#

Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi

Vol: 45 No: 2 pp: 147-180

www.cufej.com

# An Examination of Violent and Empathic Tendencies in Adolescents by Different Variables

**Güneş SALI a[[1]](#footnote-1)**

aBozok Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Niğde/Türkiye

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Article Info** |  | **Abstract** |
|  |  | The goal of this research was to study the violent and empathic tendencies of adolescents according to different variables and to determine the correlation levels between these tendencies. For this purpose, the relational survey and causal-comparative model were used. The research was conducted on 513 adolescents (319 females and 194 males), with no disabilities, from two-parent families, and attending the 9th, 10th, and 11th grades of Anadolu high schools and Anadolu teacher-training high schools in Yozgat, which are affiliated with the Ministry of Education. The data were collected by means of the Student Information Form, the Violent Tendency Scale, and the adolescent form of the Child and Adolescent KA-SI Empathic Tendency Scale. All the results at a level of (p<0.05) have been accepted as statistically significant. The results of the research have revealed that the type of school, sex, and grade create statistically significant differences between aggression score values (p<0.05). While the type of school and grade do not lead to any statistically significant difference between emotional, cognitive, and total empathy scores (p>0.05), gender does. The correlation analysis results have established that there is a statistically significant weak positive correlation (p<0.05) between the aggression score and the following: emotional empathy score, cognitive empathy score, and total empathy score (p<0.05). |
|  |
| *Article history:* |  |
| ReceivedRevisedAccepted | 30 September 201401 April 201618 April 2016 |  |
| *Keywords:* |  |
| Adolescents, Violent tendency, Empathic tendency. |  |

|  |
| --- |
| Ergenlerin Şiddet Eğilimleri ve Empatik Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Makale Bilgisi** |  | **Öz** |
|  |  | Ergenlerin şiddet eğilimlerinin ve empatik eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve şiddet eğilimi ve empatik eğilim arasındaki ilişki düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada ilişkisel tarama ve nedensel karşılaştırma modeli kullanılmıştır. Araştırma, Yozgat ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Anadolu lisesi ve Anadolu öğretmen lisesinde 9, 10 ve 11. sınıflara devam eden tam aileye sahip herhangi bir engeli olmayan 319 kız 194 erkek olmak üzere toplam 513 ergen üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada veriler Öğrenci Bilgi Formu, Şiddet Eğilim Ölçeği ve KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu ile toplanmıştır. Tüm sonuçlar (p<0.05) düzeyinde istatistiksel anlamlı olarak kabul edilmiştir. Araştırma sonucunda; Okul türü, cinsiyet ve sınıfın saldırganlık puan değerleri üzerinde istatistiksel açısından anlamlı derecede farklılığa neden olduğu (p<0.05) saptanmıştır. Okul türü ve sınıfın duygusal, bilişsel ve toplam empati puan değerleri üzerinde istatistiksel açısından anlamlı derecede farklılığa neden olmazken (p>0.05), cinsiyetin duygusal, bilişsel ve toplam empati puan değerleri üzerinde istatistiksel açısından anlamlı derecede farklılık yarattığı tespit edilmiştir. Yapılan korelasyon analizi sonucunda da saldırganlık puanı ile duygusal empati puanı, bilişsel empati puanı ve toplam empati puanı arasında istatistiksel olarak negatif yönlü, anlamlı derecede zayıf bir ilişki olduğu belirlenmiştir (p<0.05). |
|  |
| *Makale Geçmişi:* |  |
| GelişDüzeltmeKabul | 30 Eylül 201401 Nisan 201618 Nisan 2016 |  |
| *Anahtar Kelimeler:* |  |
| Ergenler, Şiddet eğilimi, empatik eğilim  |  |

**Introduction**

Violence has been considered a reflection of anger and one manifestation of aggression. It may largely affect the daily lives of individuals and interpersonal relationships, and threaten their psychological and physical wellbeing (Anderson & Bushman, 2002; Köknel, 2000). Incorporating a spectrum of forms as an indication of its definition as a multidimensional notion, violence is demonstrated through a variety of contexts (De Haan, 2009). Therefore, violent tendency is an important factor underlying the fights and quarrels at home, at school, and in the streets, as well as of other occurrences of violence. The aforementioned concepts have remained among the top research topics on the grounds that societies have been increasingly exposed to and experienced highly unresolved problems of anger, aggression, and violence (Haskan, 2009). As such, violence is considered to be an issue that requires the immediate attention of the scientific approach (Turpin & Kurz, 1997, as cited in De Haan, 2009).

Researchers have frequently used the terms violence and aggression interchangeably and a variety of definitions have been provided for the violence concept. The most widely accepted definition of violence has been established by the World Health Organization: “The intentional use of physical force or power, threatened or actual, against oneself, another person, or against a group or community, which either results in or has a high likelihood of resulting in injury, death, psychological harm, maldevelopment, or deprivation” (WHO, 1996). Stanko’s frequently cited definition states that violence is “any form of behavior by an individual that intentionally threatens to or does cause physical, sexual or psychological harm to others or themselves” (Felson, 2009; Stanko, 2001, as cited in Ray, 2011). One of the most common ways of defining violence is to consider only forms of criminal violence and to argue that violence is the use of force that has been prohibited by law (Riedel & Welsh, 2002). However, many definitions of violence commonly include components of the abuse of physical power and harm against those exposed to violence (Haskan & Yıldırım, 2012)

Which behavior is to be considered violent in a specific society is generally determined in accordance with the cultural structure and prevalent value judgment of that society. Adolescent violence has been found to be closely associated with other types of violence. Previous studies showed that individuals who have witnessed domestic violence during their early development, are more likely to resort to violence during adulthood. Social isolation of families has also been reported as another risk factor (Heitmeyer & Hagan, 2005). Domestic violence has been observed in diverse populations and communities, suggesting that it is a pervasive problem affecting all ethnic and cultural groups worldwide, including Latin Americans, or Latinas (Crandall, Senturia, Sullivan & Shiu-Thornton, 2005). Deprivation and frustration as a result of adolescents’ failure or inability to properly engage in self-expression, in being understood by their circles, and in coping with individual and social repression have been indicated as the important factors resulting in violent behavior. In particular, adolescents can react negatively to frustration and not being understood, they can perceive authority in a hostile manner, and thus, they may tend to act violently (Gordon, 1999; Gözütok, 2008). In addition, as it means a lot to adolescents to have a good position among their school friends, popularity, leadership, and control, as well as the need for gaining such power and status may sometimes lead adolescents to violent behavior (Cowie, 2000; Gini, 2006). Another important factor leading to violence in adolescence has been considered inadequately developed communication skills. When adolescents fail to communicate effectively with their those in their environment, including peers, families, and teachers, they may resort to violence (Çuhadaroğlu, 2006). Research on adolescence tyranny indicates that lonely adolescents are more likely to be victims of peer violence (Buhs & Ladd, 2001).

Adolescents, as social entities, feel the need to communicate with other people. Relationships with others, the quality of such relationships, and feedback from others regarding the individual through the said relationships are all references for one’s self-perception. Success in such relationships depends on one’s understanding and acceptance of oneself and others. Empathy, which can be defined as the potential of an individual to understand others in a relationship, is an important quality (Kaya & Siyez, 2010; Yüksel, 2004). Although many definitions of empathy have been hitherto introduced (Dökmen, 1988; Eisenberg & Strayer, 1987; Hoffman, 1987; Palmeri-Sams & Truscott, 2004; Pecukonis, 1990), one of the most widely accepted is that empathy is composed of both cognitive and emotional elements that interact with each other. Emotional empathy means that one can sense the emotion the other person is feeling and one can provide the most appropriate reaction to the other’s emotional situation (De Kemp, Overbeek, De Wied, Engels & Scholte, 2007; De Wied, Goudena & Matthys, 2005; Kaya & Siyez, 2010). Whereas cognitive empathy is defined as understanding the other’s thoughts, and evaluating the situation from the other’s perspective. Both cognitive and emotional empathy are among the effective factors that mitigate violent and aggressive behavior (Lovett & Sheffield, 2007; Mehrabian, 1997; Van Heerebek, 2010). Empathy has been reported to mitigate aggressive behavior in two ways: The first is associated with cognitive empathy. Based on their perspective-taking skills, individuals evaluate others’ behavior from their perspectives, and thus, they can tolerate others. As a result, the frequency of aggressive behavior decreases (Feshbach, 1978). The second way is related to emotional empathy. It has been established that feeling the pain that the victim goes through can help one avoid behavior that would harm him (Eisenberg & Fabes, 1998; Özkan & Gökçearslan Çiftçi, 2009). The foundation of hypotheses suggesting that there should be a relationship between low empathic tendency and peer violence is the fact that low empathic level and various anti-social behaviors are correlated (Garaigordobil, 2009; Siyez & Kaya, 2011).

It has been suggested that empathy has a positive correlation with pro-social behaviors, such as being helpful, peaceful conflict resolution and problem-solving skills, social consensus, advanced level awareness, communication skills, and emotional skills, as well as helping with controlling antisocial behaviors, such as anger and nervousness (Barnett, 1987; Kalliopuska, 1992; de Wied, Branje & Meeus, 2007). Cüceloğlu (2000) also argued that being empathic incorporates a highly therapeutic effect in psychological terms. It is widely believed that empathy has an important role in understanding social behavior and human attitudes (Haigh, 2009; Hunter, 2003). Bearing in mind that adolescents could be both the source and the victim of violence, the relevant developmental period should be addressed thoroughly. In this period, through which many rapid changes are experienced in many areas of development, it is vitally important that adolescents acquire skills for managing emotions and developing behaviors so that they are not only able to function well during their development process but also be prepared for their psychological and social roles in the following periods (Arslan, 2010). Therefore, more research should be conducted to study and prevent adolescent violent tendencies.

Studies have been conducted internationally on violence and empathy (Endresen & Olweus, 2001; Espelage, Mebane & Adams, 2004; [Harris](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178912001516)[& Picchioni](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178912001516), 2013; Palmeri-Sams & Truscott, 2004), aggression and empathy (Lesure-Lester, 2000), offending and empathy ([van Langen](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178914000160), [Wissink](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178914000160), [van Vugt](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178914000160), [van der Stouwe](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178914000160) [& Stams](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178914000160), 2014), delinquency and empathy (Ashraf, Khalid & Ahmed, 2014; Robinson, Roberts, Strayer, & Koopman, 2007) and bullying and empathy (Jolliffe & Farrington, 2006). However, an overview of the Turkish literature revealed that there were only a limited number of studies that investigated the personality traits of adolescents, who have resorted to violence or who have been the victims of violence. These studies provide information about the aggression and anger levels of adolescents (Kesen, Deniz & Durmuşoğlu, 2007), their violent tendencies and emotional awareness (Elmacı, 2007), self-respect and levels of aggression (Hüsman, 2007), violent behavior and loneliness (Yıldırım, 2007), and violent tendency, loneliness, and social support perception (Haskan, 2009). As regards empathic skills, relevant studies included the impact of music education and the identity status of adolescents on their empathic skills (Erlanger, 1998; Köksal, 1997), empathic skills of adolescents (Hasdemir, 2007; Şahin, Ersanlı, Kumcağız, Barut & Ak, 2014), empathic tendencies and levels of empathic skills, and self-perception of vocational health school students (Ergül, 1995), and finally, the relationship between peer violence and empathic tendency (Siyez & Kaya, 2011).

**Problem**

In the Turkish literature, the violent tendency and the empathic tendency adolescents have not been addressed together; however, authors have examined how adolescents have been the largest source of violence (Eve­rett & Price, 1995; Marvin, Malek, Chang & Davis, 1998; Yurtal & Cenkse­ven, 2007) and that adolescents have largely been exposed to sources of violence (Janosz, Archambault, Pagani, Pascal, Morin & Bowen, 2008). A study on secondary education students suggested that the level of peer pressure in adolescents that resort to violence was higher compared to those who did not resort to violence (Yıldırım, 2007). Taking into consideration the developmental characteristics and the fact that adolescents spend a significant period of time at school, they constitute a high risk group. It has been considered that an insight into such factors as the type of school, grade, and sex that affect the violent tendency of adolescents and the association between the empathic and violent tendency may be key for taking functional measures in response to different aspects of the violence problem, introducing new preventive services, improving existing measures and ongoing services, and, therefore, resolving the problem. Thus, a positive contribution to the quality of education provided to adolescents can be ensured by making schools a safer environment. The main purpose of the present study is to examine the violent and empathic tendencies of adolescents with regard to certain variables and to find out the levels of relation between these tendencies. In line with the main purpose, answers were sought for the following questions:

1- Does the violent tendency differ by the type of school the adolescents attend?

2- Does the violent tendency differ by the sex of adolescents?

3- Does the violent tendency differ by the grade level?

4- Does the empathic tendency differ by the type of school the adolescents attend?

5- Does the empathic tendency differ by the sex of adolescents?

6- Does the empathic tendency differ by the grade level?

7- Is there any relationship between adolescents’ violent and emphatic tendencies?

**Method**

**Research Model**

Relational survey and the causal-comparative model have been used in this research, which aimed to examine the violent and empathic tendencies of adolescents in terms of different variables and to determine the level of relationship between these tendencies. A screening model is a study method that aims to describe a past or present situation, as it existed or exists. In the screening model, the person or the object, which is the research subject, is examined in his/her/its own conditions (Karasar, 2005).

**Participants**

High schools reporting to the Ministry of National Education in Yozgat provincial center constituted the population of the present study. A total of 513 adolescents, 319 female and 194 male, as selected using the appropriate sampling method, who were attending grade 9, 10, and 11 of Anatolian High Schools (Anadolu Lisesi) and Anatolian Teacher Training High Schools (Anadolu Öğretmen Lisesi), who had all parents alive, neither separated, nor divorced, and who had no disabilities constituted the sample group of the study. Sampling was based on the voluntary participation of the students. Some of the male students refused to participate in the study. Demographic information of the study group is presented in Table 1.

**Table 1.**

*Study Sample Descriptive Statistics*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Variables |  | Frequency |  % |
| Type of School | Anatolian High Schools |  270 | 52.6 |
| Anatolian Teacher Training High Schools | 243 | 47.4 |
| Grade | 9 |  171 | 33.3 |
| 10 |  176 | 34.3 |
| 11 |  166 | 32.4 |
| Sex | Female |  319 | 62.2 |
| Male |  194 | 37.8 |
| Age | 15  |  172 | 33.5 |
| 16  |  175 | 34.1 |
| 17  | 166 | 32.4 |
| Birth Order  | First child 216 |  | 4.1 |
| Middle child 141 |  | 27.5 |
| Last child 156 |  | 30.4 |
| Number of children in the Family  | Single child 16 |  | 3.1 |
| 2 children 168 |  | 32.7 |
| 3 children 192 |  | 37.4 |
| 4 children or more 137 |  | 26.7 |
| Mother’s Level of Education  | Illiterate 13 |  | 2.5 |
| Primary School Graduate 229 |  | 44.7 |
| Secondary School Graduate 74  |  | 14.4 |
| High School Graduate 139 |  | 27.1 |
| Two-year College 58 |  | 11.3 |
| Father’s Level of Education | Illiterate 1 |  | .2 |
| Primary School Graduate 97 |  | 18.9 |
| Secondary School Graduate 70 |  | 13.6 |
| High School Graduate 135 |  | 26.3 |
| Two-year College 210 |  | 40.9 |
| Mother’s Age  | 26–30 years 2 |  | .4 |
| 31–35 years 67 |  | 13.1 |
| 36–40 years 227 |  | 44.2 |
| 41–45 years 160 |  | 31.2 |
| 46 years and above 57 |  | 11.1 |
| Father’s Age  | 26–30 years 1 |  | .2 |
| 31–35 years 9 |  | 1.8 |
| 36–40 years 96 |  | 18.7 |
| 41–45 years 248 |  | 48.3 |
| 46 years and above 159 |  | 31.0 |

 As seen in Table 1, the study group was composed of adolescents, 52.6% of which attended Anatolian High Schools and 47.4% attended Anatolian Teacher Training High Schools. Of the participants, 33.3% were in the 9th grade, 34.3% in the 10th grade, and 32.4% in the 11th grade. In this study, 62.2% of the adolescents were female and 37.8% were male. Of the participants, 33.5% were aged 15 years, 34.1% aged 16 years, and 32.4% aged 17 years. 42.1% of the participants were firstborn children, 27.5% were middle children, and 30.4% were the last children. 37.45% had 3 siblings in the family, 32.7% had 2 siblings, 26.7% had 4 or more siblings, and 3.1% were only children. Of the adolescents, 44.7% had primary school graduate mothers and 40.9% had university graduate fathers. Of the participants, 44.2% had mothers between 36 and 40 years and 48.3% had fathers between 41 and 45 years.

**Data Collection**

For the purposes of data collection, the *Student Information Form*, the *Violent Tendency Scale*, and the *KA-SI Empathic Tendency Scale****–****Adolescent Form* were used in this study.

***Student Information Form***

The Student Information Form developed by the researcher was used to determine the demographic characteristics (including the type of school, grade, sex, age, birth order, number of siblings in the family, and age and level of education of parents) of children involved in the study.

***Violent Tendency Scale***

 The construct validity of the Violent Tendency Scale (VTS) as developed by Haskan and its use to measure the violent tendencies of middle school students was examined by factor analysis. It was stated that the scale accounted for 55.45% of the total variance. The reliability of the Violent Tendency Scale was tested in two ways: First, the Alpha reliability coefficient was calculated (Alpha = .87). Second, the VTS was administered to 140 students twice with an interval of three weeks and thus the test-re-test reliability coefficient was calculated as (r=.83). Such evidence validated that the VTS could be confidently used to measure the violent tendency in secondary school students. In the three-degree scale (3=always, 2=sometimes, 1=never), there were 20 items, one of which was a reverse item. The straight items were scored as they were and the reversed item was scored in a reversed manner. The minimum and maximum scores of the scale were 20 and 60, respectively, with higher scores suggesting higher violent tendencies (Haskan & Yıldırım, 2012). The duration for answering the scale, which could be administered individually or in a group, was nearly 15 minutes. Additionally, the reliability coefficients of the Violent Tendency Scale are provided in Table 2 for this study. The total reliability coefficient (Alpha) of the scale was computed as .89. Based on the computed Alpha value, it can be asserted that the Violent Tendency Scale was a reliable data-collecting tool.

***KA-SI Empathic Tendency Scale–Adolescent Form***

The scale was developed by Kaya and Siyez (2010) to determine the empathic tendencies of children in the 6th to the 12th grades. The scale consists of 17 items, and has two sub-dimensions of emotional empathy (10 items) and cognitive empathy. The higher the score, the higher the level of empathic tendency. In the construct validity studies of the scale, first, separate factor analyses were carried out for each grade; then, data from grades 6 to 12 were combined and the factor analysis was repeated. The KA-SI ETS Adolescent Form is made up of 17 items, 10 of which measure emotional empathy and 7 of which measure cognitive empathy. The factor loads of the 10 items within the emotional empathy sub-dimension range between .49 and .66; their correlations with the total score of the sub-dimension range between .51 and .83; and the correlations with the total scores range between .52 and .79. The factor loads of the 7 items at the cognitive empathy sub-dimension range between .56 and .76; their correlations with the total score of the sub-dimension range between .52 and .81; and the correlations with the total scores range between .47 and .70. The Cronbach’s Alpha coefficient that shows internal consistency was found to be .87 for the total scale, .82 for emotional empathy, and .82 for the cognitive empathy sub-dimension. The test-re-test reliability coefficient was .75 for the total scale, .73 for emotional empathy, and .69 for the cognitive empathy sub-dimension. The calculations made using the data from the test-re-test reliability study group yielded the following results for the scale altogether: Cronbach’s Alfa coefficient .91, for emotional empathy .89, and for cognitive empathy .81. The correlations were .95; .87; and .68 between the scores of the emotional empathy sub-dimension and the total score; between the scores of cognitive empathy sub-dimension and the total score; and between the emotional empathy and cognitive empathy sub-dimension scores, respectively. The higher the score, the higher the level of empathic tendency, and vice versa (Kaya & Siyes, 2010). The reliability study of the scale was repeated within the scope of this study. Additionally, in this study, the reliability coefficients of the KA-SI Empathic Tendency Scale***–***Adolescent Form and its sub-dimensions are provided in Table 2. The total reliability coefficient (Alpha) of the scale was computed as .88. Based on the computed Alpha value, it can be asserted the KA-SI Empathic Tendency Scale***–***Adolescent Form is a reliable data-collecting instrument.

**Table 2.**

*The Reliability Values of the Violent Tendency Scale and the Child and Adolescent KA-SI Empathic Tendency Scale****–****Adolescent Form*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| SCALES | Cronbach’s Alpha | Item Number |
| Violent tendency Scale | .89 | 20 |
| Empathic Tendency Scale | Sub-dimensions | Emotional Empathy Score  | .84 | 10 |
| Cognitive Empathy Score  | .83 |  7 |
| Total Empathy Score  | .88 | 17 |

**Procedure and Administration**

The required permission and verbal consent for the study were obtained from the provincial administration and the students, respectively. The scales were administered at the Anadolu High Schools and Anadolu Teacher Training High Schools in the central district of Yozgat. The school administrators were informed about the application and the content of the study was explained before it commenced. Then, the data collection tools were administered to the students in a classroom environment for 20–25 minutes.

**Data Analysis**

After the administration of the data collection tools, they were reviewed, classified, ranked, and coded according to the entry formatting, and data entry was performed accordingly. They were analyzed by means of the social sciences SPSS 15 statistical software. As a result of the normality test, nonparametric statistical methods were used in the data analysis on the grounds that the p values (as seen in Table 3) were less than (p<.05) and thus failed to meet normality hypothesis. In analyzing the data, the Mann Whitney U Test was used for double comparisons in the examination of the differences between the groups and in groups with more than two variables that do not distribute normally; Bonferroni corrected Kruskal Wallis H test was used for multiple comparisons. A significance level of 0.05 was used in the examination of the differences between groups where p<.05 would suggest a significant difference between groups, and p>0.05 would not suggest a significant difference. Moreover, the Spearman Correlation Coefficient Significance Test was conducted (Büyüköztürk, 2002) to determine whether there was a statistically significant difference between the scores received from the Violent Tendency Scale and the Child and Adolescent KA-SI Empathic Tendency Scale***–***Adolescent Form. All results were considered statistically significant at a level of (p<.05).

**Table 3.**

*One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Statistics |  |  Scale Scores |  |  |
|  | Emotional Empathy | Cognitive Empathy | Total Empathy  |  Violent Tendency |
| N | 513 | 513 | 513 | 513 |
| Normal Parameters  |  | 30.32 | 21.66 | 51.99 | 33.85 |
| SS | 5.76 | 4.02 | 8.68 | 7.32 |
| Kolmogorov-Smirnov Z | 1.85 | 2.02 | 1.48 | 1.80 |
| P | **.002\*** | **.001\*** | **.024\*** | **.003\*** |

\**p*<.05

**Findings**

The present study aimed to investigate violent and emphatic tendencies in adolescents by the type of school, sex, and grade variables and to determine the association between these tendencies in adolescents. In this section, the findings of the study are presented.

## Findings as regards the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the Violent Tendency Scale by Type of School

## Table 4.

## Mann Whitney U Test Results for the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the Violent Tendency Scale by Type of School

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Type of School | Mann Whitney U Test |
| N | Mean | Med | Min | Max | SD | Rank Means | U | p |
| Violent Tendency Score | Anadolu High Schools | 270 | 34.95 | 34 | 21 | 73 | 8.11 | 275.36 | 27848 | **.003** |
| Anadolu Teacher-Training High Schools | 243 | 32.64 | 32 | 21 | 54 | 6.13 | 236.60 |
| Total | 513 | 33.86 | 33 | 21 | 73 | 7.32 |  |

*p*<.05

Table 4 shows the Mann Whitney U Test results for the adolescents’ mean scores from the sub-dimensions of the Violent Tendency Scale by type of school. In the violent tendency scores, the rank mean of students attending Anadolu High Schools (275.36) is higher than that of those attending Anadolu Teacher-Training High Schools (236.60). The Mann Whitney U Test results indicate that there is a statistically significant difference between the violent tendency scores of children by their type of school (p<.05).

***Findings for the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the Violent Tendency Scale by Sex***

## Table 5.

## Mann Whitney U Test Results for the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the Violent Tendency Scale by Sex

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Sex | Mann Whitney U Test |
| n | Mean | Med | Min | Max | SD | Rank Means | U | p |
| Violent Tendency Score | Female | 319 | 31.62 | 31 | 21 | 53 | 6.45 | 210.22 | 16019.0 | **.000** |
| Male | 194 | 37.54 | 37 | 24 | 73 | 7.21 | 333.93 |
| Total | 513 | 33.86 | 33 | 21 | 73 | 7.32 |  |

p<.05

Table 5 shows that the rank mean of male students (333.93) is higher than that of female students (210.22). The Mann Whitney U Test results indicate that there is a statistically significant difference between the violent tendency scores of children by their sex (p<.05).

## Findings for the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the Violent Tendency Scale by Grade Level

## Table 6.

## Kruskal Wallis H Test and Mann Whitney U Test Results for the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the Violent Tendency Scale by Grade Levels

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Class | Kruskal Wallis H Test | Binary Comparison |
| n | Mean | Median | Min | Max | SD | Rank Means | H | p |
| Violent Tendency Score | 9 | 171 | 34.42 | 33 | 21 | 59 | 7.74 | 264.66 | 7.626 | **.02** | 2-3 |
| 10 | 176 | 34.52 | 34 | 21 | 73 | 7.25 | 273.66 |
| 11 | 166 | 32.57 | 31 | 22 | 55 | 6.82 | 231.45 |
| Total | 513 | 33.86 | 33 | 21 | 73 | 7.32 |  |

*p*<.05

The rank mean of violent tendency scores of those attending grade 10 (273.66) is higher than that of those attending grade 11 (231.45). According to the Kruskal Wallis H Test results, there is a statistically significant difference between the violent tendency scores of children by grade (p<.05). The violent tendency score for the 10th grade is significantly higher than the score for the 11th grade (Table 6).

## Findings for the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the KA-SI Child and Adolescent Empathic Tendency Scale–Adolescent Form by Type of School

## Table 7.

## Mann Whitney U Test Results for the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the KA-SI Child and Adolescent Empathic Tendency Scale–Adolescent Form by Type of School

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Types of School | Mann Whitney U Test |
| n | Mean | Med | Min | Max | Sd | Rank Means | U | p |
| Emotional Empathy Score | Anadolu High Schools | 270 | 30.55 | 31 | 12 | 40 | 5.93 | 262.99 | 31186.5 | .33 |
| Anadolu Teacher-Training High Schools  | 243 | 30.07 | 30 | 10 | 40 | 5.57 | 250.34 |
| Total | 513 | 30.33 | 31 | 10 | 40 | 5.76 |  |
| Cognitive Empathy Score | Anadolu High Schools | 270 | 21.70 | 22 | 8 | 28 | 4.07 | 259.56 | 32112.5 | .67 |
| Anadolu Teacher-Training High Schools | 243 | 21.63 | 22 | 7 | 28 | 3.98 | 254.15 |
| Total | 513 | 21.67 | 22 | 7 | 28 | 4.02 |  |
| Total Empathy Score | Anadolu High Schools | 270 | 52.25 | 52.5 | 20 | 68 | 8.83 | 261.44 | 31606.5 | .47 |
| Anadolu Teacher-Training High Schools | 243 | 51.71 | 52 | 17 | 68 | 8.52 | 252.07 |
| Total | 513 | 51.99 | 52 | 17 | 68 | 8.68 |  |
|  |

Table 7 shows that rank means do not differ significantly by school type for emotional empathy, cognitive empathy, and total empathy scores. The Mann Whitney U Test results suggest no statistically significant difference between emotional empathy, cognitive empathy, and total empathy scores by type of school (p>.05).

***Findings for the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the KA-SI Child and Adolescent Empathic Tendency Scale–Adolescent Form by Sex***

**Table 8.**

*Mann Whitney U Test Results for the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the KA-SI Child and Adolescent Empathic Tendency Scale–Adolescent Form by Sex*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Sex | Mann Whitney U Test |
| n | Mean | Med | Min | Max | SD | Rank Means | U | p |
| Emotional Empathy Score | Female | 319 | 31.89 | 32 | 14 | 40 | 5.00 | 295.97 | 18512.5 | **.000** |
| Male | 194 | 27.76 | 28 | 10 | 40 | 6.02 | 192.93 |
| Total | 513 | 30.33 | 31 | 10 | 40 | 5.76 |   |
| Cognitive Empathy Score | Female | 319 | 22.49 | 23 | 11 | 28 | 3.55 | 285.91 | 21719.5 | **.000** |
| Male | 194 | 20.31 | 20 | 7 | 28 | 4.38 | 209.46 |
| Total | 513 | 21.67 | 22 | 7 | 28 | 4.02 |   |
| Total Empathy Score | Female | 319 | 54.38 | 55 | 26 | 68 | 7.29 | 296.37 | 18385.5 | **.000** |
| Male | 194 | 48.07 | 48 | 17 | 67 | 9.36 | 192.27 |
| Total | 513 | 51.99 | 52 | 17 | 68 | 8.68 |   |

*p*<.05

In the emotional empathy sub-dimension, the rank mean of females (295.97) is higher than that of males (192.93); in the cognitive empathy sub-dimension, the rank mean of females (285.91) is higher than that of males (209.46); and in total empathy, the rank mean of females (296.37) is higher than that of males (192.27). The Mann Whitney U Test results indicate a statistically significant difference between emotional empathy, cognitive empathy, and total empathy scores by sex (p<.05) (Table 8).

## Findings for the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the KA-SI Child and Adolescent Empathic Tendency Scale–Adolescent Form Grade Levels

## Table 9.

## Kruskal Wallis H Test Results for the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the KA-SI Child and Adolescent Empathic Tendency Scale–Adolescent Form by Grade Levels

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Class | Kruskal Wallis H Test |
| n | Mean | Median | Min | Max | SD | Rank Means | H | p |
| Emotional Empathy Score | 9 | 171 | 29.88 | 31 | 13 | 40 | 6.13 | 248.86 | 1.34 | .51 |
| 10 | 176 | 30.29 | 30.5 | 12 | 40 | 5.86 | 255.20 |
| 11 | 166 | 30.82 | 31 | 10 | 40 | 5.24 | 267.30 |
| Total | 513 | 30.33 | 31 | 10 | 40 | 5.76 |  |
| Cognitive Empathy Score | 9 | 171 | 21.29 | 22 | 10 | 28 | 4.30 | 245.26 | 2.29 | .31 |
| 10 | 176 | 21.69 | 22 | 8 | 28 | 3.96 | 256.47 |
| 11 | 166 | 22.03 | 22 | 7 | 28 | 3.78 | 269.65 |
| Total | 513 | 21.67 | 22 | 7 | 28 | 4.02 |  |
| Total Empathy Score | 9 | 171 | 51.18 | 52 | 27 | 68 | 9.10 | 244.75 | 2.60 | .27 |
| 10 | 176 | 51.98 | 52 | 20 | 68 | 8.84 | 255.97 |
| 11 | 166 | 52.85 | 53 | 17 | 68 | 8.02 | 270.72 |
| Total | 513 | 51.99 | 52 | 17 | 68 | 8.68 |  |

As can be seen in Table 9, the Kruskal Wallis H Test results suggest no statistically significant difference between emotional empathy, cognitive empathy, and total empathy scores by grade levels (p>0.05).

## Findings of the Correlation Coefficient Significance Test for the Adolescents’ Scores from Sub-Dimensions of Violent Tendency Scale and Sub-Dimensions of KA-SI Child and Adolescent Empathic Tendency Scale–Adolescent Form

## Table 10.

## Results of the Correlation Coefficient Significance Test for the Adolescents’ Scores from Sub-Dimensions of Violent Tendency Scale and Sub-Dimensions of KA-SI Child and Adolescent Empathic Tendency Scale–Adolescent Form

|  |  |
| --- | --- |
|  Scales | Violent Tendency Score |
| n | r | P |
| Emotional Empathy Score | 513 | -0.31 | **.000** |
| Cognitive Empathy Score | 513 | -0.22 | **.000** |
| Total Empathy Score | 513 | -0.31 | **.000** |

*p*<.05

A review of Table 10 provides a statistically significant weak correlation in the negative direction as seen between the aggression scores and emotional, cognitive, and total empathy scores (p<.05).

**Discussion and Comments**

This study aimed to investigate violent and emphatic tendencies in adolescents in regards to the type of school, sex, and grade variables and to determine the level of association between adolescents’ violence and emphatic tendency. Below, the results are discussed in accordance with the purpose of the study.

***Discussion and Comments about the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the Violent Tendency Scale by Type of School***

The violent tendency scores of Anadolu High School students are significantly higher than those of students at Anadolu Teacher-Training High Schools. While this finding is similar to some other research findings, there are also differences. In Haskan’s (2009) study, although the difference between the frequencies of violent tendencies by school type is not significant, it was observed that the percentage of adolescents with high violent tendencies was higher among Anadolu High School students than those at Anadolu Teacher-Training High Schools. In the study by Karakaya (2008), which examined the violent tendencies in high school students, no statistically significant relationship between the type of school and adolescents’ violent tendencies was found. Nevertheless, it was not possible to obtain an adequate number of studies that addressed the type of school variable and violent tendency together. While Anadolu Teacher-Training High Schools are partially aimed at training students for a career, Anadolu High School students have not yet decided on a career area. For this reason, they might be experiencing uncertainty and anxiety, which might account for their higher violent tendency scores.

***Discussion and Comments about the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the Violent Tendency Scale by Sex***

The aggression score of male students is significantly higher than that of female students. The results of Haskan’s (2009) study indicate that a high violent tendency is more frequently seen among male students compared to female students, and that the difference between the percentages of the groups is significant. Other research has yielded similar results. In a study that examined violence and sex variables in terms of peer aggression and sibling violence in adolescents, significant differences were found between sexes, showing that male students have more aggressive tendencies than female students. In their study on male adolescents, Lopez and Emmer (2002) found that the “manhood” conception triggered violence in fights that involved physical defense and in crimes committed by gangs. In their research, Thomas and Smith (2004) found that, compared with females, male students were more prone to violence and more vulnerable to provocation when they got angry. They stated that female students expressed violence implicitly instead of showing it explicitly.

Scharf’s (2000) study suggested that males resorted to physical aggression more frequently. Efilti (2006) found that males were more aggressive than females and Amedahe and Owusu-Banahene (2007) revealed that males more frequently demonstrated aggressive behaviors compared to females. Aral, Bütün, Türkmenler and Akbıyık, (2004) and Compano and Munakata (2004) suggested in their respective studies that male students were more aggressive than female students and, generally, they liked using more physical power. The above findings support those of the present study. Investigating the anger and aggression levels of adolescents, Kesen, Deniz, and Durmuşoğlu (2007) found a positive significant relationship between anger and aggression sub-domains. Furthermore, the mean physical aggression scores of males were higher than those of females. Elmacı (2007) studied the emotional intelligence levels of adolescents from 15–18 years who had received disciplinary punishment for being prone to violence, and investigated whether the emotional awareness and emotional management skills in adolescents were associated with a significant difference in their likelihood of being prone to violence. As a result of the study, it was suggested that the adolescents who were prone to violence had lower levels of emotional awareness and emotional management skills. Babaoğlan, who made a research on anger concluded that the anger scores of teacher candidates (2007) do not differ meaningfully according to their gender.

The situation suggested by the above studies can be associated with the fact that male children are encouraged to engage in aggressive behavior as a manifestation of superiority, violent role-models are perceived as powerful, and manhood is identified with violence and being tough, bravery and fearless, especially in male-dominant societies. Many types of male adolescent behavior can be labelled as “masculine,” and thus consolidated. For example, in our society, parents may react to a female sibling, who has been exposed to her brother’s violence, by saying something such as “you shouldn’t defy your big brother,” which not only consolidates violent behavior in male children but also teaches female children to obey and remain passive when faced with violence. Similarly, in our society, mothers are usually insensitive towards violence applied by fathers, and they even try to control situations that they cannot cope with by threatening the child, saying, “When your father comes home, he’ll beat you up.” As fathers are important role models for the sexual identity development of male adolescents, if the father’s domestic violence is perceived as normal, this may cause an increase in the violent tendencies of an adolescent (Haskan, 2009). Likewise, as mothers are important role models for the sexual identity development of female adolescents, they may identify themselves with the mother role model, who is usually insensitive towards the violence used by the father.

***Discussion and Comments about the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the Violent Tendency Scale by Grade Levels***

The violent tendency score of 10th graders is significantly higher than the score for 11th graders. The research conducted by Ögel, Taner, and Yılmazçetin Eke (2006) concluded that child and adolescent violence reaches its peak between the ages of 15 and 16 and becomes a risk factor for further violence. Between the ages of 16 and 17, the risk of getting involved in a gang increases. After 17, this ratio starts declining. In a study, which examined the attitudes of adolescent students toward violence, Çetin (2004) asserted that the attitudes of those in the 14–17 age group were more positive compared to the age group. In contrast, the study carried out by Özgür, Yörükoğlu and Baysan Arabacı (2011) reported that the mean violent tendency scores of 11th grade students are statistically significantly higher than those of 10th grade students. The contrast between the results may be due to sample differences.

***Discussion and Comments about the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the KA-SI Child and Adolescent Empathic Tendency Scale–Adolescent Form by Type of School***

The Mann Whitney U Test results show no statistically significant difference between emotional empathy, cognitive empathy, and total empathy scores by type of school (p>0.05). The result may be due to the fact that the curriculums of both school types are similar. Sayın (2003) performed research on undergraduates at education faculties (i.e., teacher candidates) and found that their empathic tendency levels did not differ by their departments (Elementary School Teaching, Social Sciences, Science, Preschool Teaching, and Turkish).

***Discussion and Comments about the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the KA-SI Child and Adolescent Empathic Tendency Scale–Adolescent Form by Sex***

The emotional, cognitive, and total empathy scores are significantly higher for females compared with males (Table 7). The difference between the means of empathic skills scores by sex is in favor of females. Sex is a determinant variable for cognitive empathy and emotional empathy tendencies and adolescent girls had more positive attitudes in both subscales. Studies on empathic skills suggested that sex was associated with a difference in empathic skills. Kalliopuska (1983), examining the relationship between empathy and ethical judgment, found that the empathy scores of girls were significantly higher than those of boys. Similarly, Bryant’s (1982) study, which aimed to develop an empathy scale to be used in children and adolescents, observed that girls were more empathic than boys. Köksal Akyol, Salı and Körükçü, (2011) concluded, in line with their findings on a study examining the empathic tendencies of children, that the children’s sex had an effect on their empathic tendencies. In the literature, many other studies have determined that the empathy skills and tendency levels of females are higher than those of males, in support of our findings (Aydın, 1996; Bozkurt, 1997; Hoffman & Levine, 1976; Hoffman, 1977; Rehber, 2007).

***Discussion and Comments about the Adolescents’ Mean Scores from the Sub-Dimensions of the KA-SI Child and Adolescent Empathic Tendency Scale–Adolescent Form by Grade Levels***

Although no statistically significant difference has been found, the emotional empathy, cognitive empathy, and total empathy scores of 11th grade students are higher when compared with the scores of 9th and 10th grade students. Bryant (1982) established that the empathy levels of 7th grade students are higher than empathy levels of 4th grade students. In her research, Köksal (1997) suggested that the empathic skills scores of 3rd grade students are higher than those of 1st and 2nd grade students. The findings of Alver’s (2005) study indicate that the empathic skills scores differ significantly in favor of students in higher grades. Nelson (1985) found that age has a significant effect on empathy. Köksal Akyol et al. (2011) concluded, in line with their findings on a study examining the empathic tendencies of children by grade level, that 3rd graders had higher emotional sensitivity and total empathy tendency scores than 4th and 5th graders. Thus, it can be seen as usual that 3rd grade students have higher empathic skills than those in lower grades. The maturation that accompanies aging as grade levels increases can facilitate adolescents’ understanding of each other and help to overcome adolescent selfishness.

***Discussion and Comments about the Correlation Coefficient Significance Test concerning the Adolescents’ Scores from the Sub-Dimensions of Violent Tendency Scale and the Sub-Dimensions of KA-SI Child and Adolescent Empathic Tendency Scale–Adolescent Form***

A statistically significant weak correlation in the negative direction is seen between the aggression scores and emotional, cognitive, and total empathy scores. As the violent tendency score increases, emotional, cognitive, and total empathy scores tend to decrease. Some studies conclude that a low level of empathy is highly correlated with aggression (Eisenberg & Strayer, 1987) and antisocial behavior (Ohbuchi, Ohno & Mukai, 1993). Filiz (2009) determined a significant correlation between the empathic tendency scores and aggression scores of students. Warden & Mackinnon (2003) investigated the empathic reactions of children, who were classified as violent, victim, and pro-social, and found that pro-social children were more empathic than violent children. Gini, Albiero, Benelli and Altoe (2007) asserted that violent behavior was associated with low empathy levels for male students. Siyez and Kaya (2011) also found a negative correlation between adolescent violence and empathic tendency. Jolliffe and Farrington (2006) concluded that low affective empathy was significantly related to bullying for females, but not for males. However, for both males and females, low affective empathy was related to frequent as opposed to occasional bullying. Low total empathy was related to violent bullying by males and to indirect bullying by females. Cognitive empathy was not significantly associated with any type of bullying by males or females. Ashraf, Khalid and Ahmed (2014), consistent with expectations, obtained a significant negative correlation coefficient of -.28 (*p*<.001) between the Emotional Empathy Scale (EES) and Self Reported Delinquency Scale (SRDSG).In addition, all EES subscales were also found to be significantly and inversely correlated with delinquency (ranging from *r*=.21 to -.29, *p*<.001). The negative relation found between the two scales supports the notion that affective empathy inhibits delinquent actions towards others.

Palmeri-Sams and Truscott (2004) investigated the relationships between the use of violence, empathy, and exposure to community violence among urban at-risk adolescent males. Their results indicate that while low empathy alone does not predict the use of violence, low empathy coupled with high levels of exposure to community violence is a significant predictor of the use of violence. Low levels of empathy can increase the frequency of anti-social behavior, aggression, and violence. It is known that being empathic has a psychologically healing effect. Owing to empathic skills, one can evaluate others’ behavior from their perspective and thus tolerate their behavior. Accordingly, frequency of aggressive behavior can go down. An individual with empathic skills can feel the pain that the victim is experiencing and this may help him to avoid harmful behaviors. Additionally, according to Palmeri-Sams and Truscott (2004), the literature suggests that a negative relationship exists between empathy and violent behavior.

**Conclusion and Recommendations**

In the present study, whose goal was to examine the violent and empathic tendencies in adolescents by different variables and to determine the level of correlation between these tendencies, it was found that type of school, sex, and grade level were associated with statistically significant differences in aggression scores. Contrary to the type of school and grade level, sex was associated with a statistically significant difference in emotional, cognitive, and total empathy scores. The correlation analysis results show that there is a statistically significant weak correlation in the negative direction between the aggression scores and emotional, cognitive, and total scores. In the light of these findings, the following recommendations can be made:

Given that violent tendencies in adolescent mainly stem from violence as experienced or observed during the early childhood period, seminars can be arranged to develop communication and relations between family members and their way of raising children. According to Nalbant and Karabeyoğlu (2011), if the proper communication is established with children who experience problem with friends and parents, it may be easier to motivate, navigate and road show to them.

Before the anger of an adolescent turns into aggression and violence, their excess energy could be channeled in a positive direction, such as sports or social activities at school or youth centers. According to Çelik (2016), correct use of time is very important for socialization of person, for the acquisition of knowledge and skills regularly and have a happy profession.

Empathic skill development activities can be included in studies for the prevention of adolescent violence at schools or in other places.

Given that parents’ empathic skills are highly influential in developing the empathic skills of their children, part of the school activities may involve families. In the present study, a scale based only on self-expression was applied to the participants in order to investigate violent tendencies. In addition, friends’ (or peers’) and teachers’ evaluations may also be used to make more comprehensive assessments. Violence and empathic tendencies of younger age groups, and correlations between them, can be examined. The relationship between violence and empathic tendencies can be examined with other personal traits.

# Türkçe Sürümü

**Giriş**

Öfkenin bir yansıması ve saldırganlığın bir türü olarak kabul edilen şiddet, bireylerin gündelik yaşamını, kişiler arası ilişkilerini önemli ölçüde etkilemekte, insanların psikolojik ve be­densel sağlıklarını tehdit etmektedir. (Köknel, 2000; Anderson & Bushman, 2002). Çok yönlü bir kavram olarak birçok formu olduğu için şiddet, çok çeşitli bağlamlarda sergilenmektedir (De Haan, 2009). Dolayısıyla Şiddet eğilimi, günlük yaşamda evlerde, okullarda ve sokakta bireylerin yaşadığı kavga ve sürtüşmelerin, şiddet olaylarının temelinde yer alan önemli bir etmendir. Toplumların öfke, saldırganlık ve şiddetle ilgili yaşadıkları sorunlar nedeniyle bu kavramlar, araştırmalara konu olmaya devam etmektedir (Haskan, 2009). Hatta şiddet bilimsel anlayışın çözmesi gereken acil görevlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Turpin & Kurz, 1997: Akt: De Haan, 2009).

Şiddet ve saldırganlık terimleri sıklıkla birbirinin yerine kullanılmasının yanı sıra, literatürde şiddet kavramı ile ilgili farklı tanımlamalar bulunmaktadır. En çok kabul gören Dünya Sağlık Örgütü’nün tanımlamasıdır. Bir bireyin fiziksel gücünü bilinçli olarak kendisine, başkasına ya da bir grup ve topluluğa karşı gerçekten ya da tehdit amacıyla kullanması sonucunda ölüm, psikolojik zarar verme, yoksun bırakma ve gelişmesini engelleme gibi zararlı sonuçlara yol açan ya da muhtemel zarar içeren davranışlar olarak tanımlanmıştır (WHO, 1996). Stanko’nun en sık bahsedilen tanımı; “ şiddetin bir kişi tarafından yapılan kasten tehdit ya da başkalarına veya kendine fiziksel, cinsel veya psikolojik zarar vermeye yönelik davranışın herhangi bir formu” dur (Fels, 2009; Stanko, 2001, Akt., Ray, 2011) . Şiddeti tanımlamanın en yaygın yollarından biri, suça yönelik şiddet biçimleri ve hukuk tarafından yasaklanmış güç kullanımı olduğunu iddia etmektir (Riedel & Welsh, 2002). Kaba kuvvetin, fiziksel gücün kötü amaçla kullanımının ve şiddet uygulanan kimse veya kimselerin zarara uğratılmasının, şiddete ilişkin tanımlarda dikkat çeken ortak noktalar olduğu görülmektedir (Haskan & Yıldırım, 2012).

Bir toplumda hangi davranışın şiddet olarak nitelendirileceği o toplumun kültürel yapısına ve geçerli değer yargılarına göre belirlenmektedir. Ergen şiddetinin, toplumda görülen diğer şiddet türleri ile yakından ilişkisi vardır. Ailede şiddete tanık olarak gelişen bireylerin yetişkin şiddet uygulayıcılarına dönüştükleri yapılan çalışmalarda görülmektedir. Ayrıca ailenin sosyal açıdan izole olması da şiddet eğilimi için risk faktörü olarak belirtilmektedir (Heitmeyer & Hagan, 2005). Çeşitli toplumlarda ve topluluklarda gözlemlenen aile içi şiddetin, dünya çapında Latin Amerikalıları da içeren tüm etnik ve kültürel grupları etkileyen yaygın bir sorun olduğu düşünülmektedir (Crandall, Senturia, Sullivan Shiu – Thornton, 2005). Şiddet davranışlarının önemli bir diğer nedeni ise, ergenlerin kendilerini uygun biçimde ifade edememesi veya çevresi tarafından anlaşılamaması, karşılaştıkları bireysel ve toplumsal engellenmeler ile baş edememesi sonucunda ortaya çıkan yoksunluk ve engellenmişlik duygusudur. Ergenler, özellikle engellenme ve anlaşılmama karşısında tepkisel davranabilmekte, otorite figürlerini düşmanca algılayabilmekte ve böylece şiddet eğilimi gösterebilmektedirler (Gordon, 1999; Gözütok, 2008). Bunların dışında, ergenler için, okul arkadaşları arasında iyi bir konuma sahip olmak, popülerlik, liderlik ve güç sahibi olmak büyük anlamlar içerdiğinden, zaman zaman bu gücü ve prestiji elde etme ihtiyacı, ergenleri şiddet içeren davranışlara yöneltebilmektedir (Cowie, 2000; Gini, 2006). Ergenlik döneminde şiddete yönelmede iletişim becerilerinin yeterince gelişmemiş olması da önemli bir etken olarak görülmektedir. Ergenler, çevreleriyle, arkadaşlarıyla, aileleriyle, öğretmenleriyle etkili bir şekilde iletişim kuramadıklarında şiddete başvurabilmektedirler (Çuhadaroğlu, 2006). Akran zorbalığı ile ilgili yapılan araştırmalar, yalnız ergenlerin akranları tarafından daha fazla şiddet kurbanı edildiğini göstermektedir (Buhs & Ladd, 2001).

Sosyal bir varlık olması nedeniyle ergen, diğer insanlarla iletişim kurma ihtiyacı hissedebilir. Diğer insanlarla kurulan ilişkiler, bu ilişkilerin niteliği, ilişki içinde bireyin kendine ilişkin almış olduğu geribildirimler, onun kendine ilişkin algıları için bir referans oluşturmaktadır. Bu ilişkilerinde başarılı olabilmesi ise kendisini ve başkalarını anlayabilmesine ve kabul etmesine bağlıdır. İnsan ilişkilerinde bireyin karşısındakini anlama potansiyeli olarak değerlendirilebilecek olan empati önemli bir niteliktir (Kaya & Siyez, 2010; Yüksel, 2004). Günümüze kadar empatinin birçok tanımı yapılmış olmakla birlikte (Dökmen, 1988; Eisenberg & Strayer, 1987; Hoffman, 1987; Palmeri-Sams, Truscott, 2004; Pecukonis, 1990) en yaygın kabul gören görüşlerden birisi empatinin hem bilişsel hem de duygusal öğelerden oluştuğu ve bu öğelerin birbirleri ile etkileşim içerisinde olduğu görüşüdür. Duygusal empati, diğer kişinin yaşadığı duyguyu hissedebilme ve diğerinin duygusal durumuna en uygun tepkiyi verebilme anlamına gelmektedir (De Kemp, Overbeek, De Wied, Engels & Scholte, 2007; De Wied, Goudena & Matthys, 2005; Kaya & Siyez, 2010). Bilişsel empati ise diğer kişinin düşüncesini anlama, durumu onun bakış açısından değerlendirme olarak tanımlanmaktadır. Hem bilişsel hem de duygusal empatinin şiddet ve agresif davranışları azaltmada etkili faktörler arasında yer aldığı görülmektedir (Lovett & Sheffield, 2007; Mehrabian, 1997; Van Heerebek, 2010). Empatinin agresif davranışları iki şekilde azaltabileceği belirtilmektedir. Birincisi bilişsel empati ile ilgilidir. Buna göre; perspektif alma becerisi sayesinde bireyler diğerlerinin davranışlarını onların bakış açısından değerlendirerek diğerlerinin davranışlarını tolere edebilir, buna bağlı olarak da bireylerin agresif davranışlarda bulunma sıklığı azalır (Feshbach, 1978). İkincisi ise duygusal empati ile ilgilidir. Kişinin, kurbanın yaşadığı acıyı hissetmesinin, ona zarar verecek davranışlardan kaçınmasına yardımcı olabileceği belirtilmektedir (Eisenberg & Fabes, 1998; Özkan & Gökçearslan Çiftçi, 2009). Empatik eğilimin düşük olması ile akran zorbalığı arasında ilişki bulunacağına dair hipotezlerin temeli, empati düzeyinin düşük olması ile çeşitli anti-sosyal davranışlar arasında ilişki bulunmasına dayanmaktadır (Garaigordobil, 2009; Siyez & Kaya, 2011).

Empatinin yardım etme, barışçıl çatışma çözümü, problem çözme becerisi gibi prososyal davranışlar, sosyal uzlaşma, ileri düzeyde farkındalık, iletişim becerisi ve duygusal beceri ile pozitif yönde bir ilişkisi olduğu, sinirlilik ve kızgınlık gibi diğer antisosyal davranışların da kontrol altına alınmasına yardımcı olduğu (Barnett, 1987; Kalliopuska, 1992; de Wied at. al., 2007), empatik olmanın psikolojik olarak son derece iyileştirici bir etkisi olduğu (Cüceloğlu, 2000) ifade edilmektedir. Empatinin, sosyal davranışları anlama ve insan davranışlarını açıklamada önemli bir yere sahip olduğu konusunda yaygın bir görüş birliği bulunmaktadır (Haigh, 2009; Hunter, 2003). Şiddetin hem kaynağı, hem de mağduru olabilen ergenler, içinde bulundukları gelişim dö­nemi açısından bakıldığında da özel bir öneme sa­hiptir. Gelişimin birçok alanında hızlı bir değişi­min yaşandığı bu dönemde, ergenlerin duygularını yönetme, davranışlarını şekillendirme becerileri­ne kavuşmaları, hem içinde bulundukları gelişim dönemindeki gelişim görevlerini yerine getirmeleri bağlamında hem izleyen dönemlerde­ki psikolojik ve toplumsal rollerine hazırlanmaları açısından hayati görünmektedir (Arslan, 2010). Bu nedenlerle ergenlerde şiddet eğilimine ve şiddeti önlemeye yönelik daha fazla çalışma yapılması önemli görülmektedir.

Yurt dışında şiddet ve empati (Endresen & Olweus, 2001; Espelage, Mebane & Adams, 2004; [Harris](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178912001516) & 2013; Palmeri-Sams &Truscott, 2004), saldırganlık ve empati (Lesure-Lester, 2000) kusur ve emphati ([van Langen](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178914000160), [Wissink](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178914000160), [van Vugt](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178914000160), [Van der Stouwe](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178914000160) [& Stams](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178914000160), 2014), saldırganlık ve emphati (Ashraf, Khalid & Ahmed, 2014; Robinson, Roberts, Strayer & Koopman, 2007), zorbalık ve emphati (Jolliffe & Farrington, 2006) vb. konularına ilişkin yapılmış çalışmalara rastlanmaktadır. Fakat Türkiye’deki literatür incelendiğinde, şiddet uygulayan veya şid­det mağduru olan ergenlerin kişilik özelliklerinin irdelendiği sınırlı sayıda araştırma bulgusuna rastlan­maktadır. Bu çalışmalar, ergenlerin saldırganlık ve öfke düzeyleri (Kesen, Deniz & Durmuşoğlu, 2007), şiddet eğilimleri ve duygusal farkındalıkları (Elmacı, 2007), benlik saygısı ile saldırganlık düzeyleri (Hüsman, 2007), şiddet davranışı ile yalnızlık (Yıldırım, 2007), şiddet eğilimi, yalnızlık ve sosyal destek algıları (Haskan, 2009) gibi özellikleri hakkında bilgi sağlamaktadır. Empatik beceri ile ilgili olarak da ergenlerin müzik eğitimi almalarının ve kimlik statülerinin empatik becerilerine etkisinin (Erlanger, 1998; Köksal, 1997), ergenlerin empatik becerilerinin (Hasdemir, 2007), sağlık meslek lisesi öğrencilerinin empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri ile benlik algı düzeylerinin (Ergül, 1995), Siyez ve Kaya (2011) tarafından ise akran zorbalığı ile empatik eğilim arasındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir.

**Problem**

Yapılan ulusal literatür taramasında ergenlerin şiddet eğilimleri ile empatik eğilimlerini bir arada ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ergenlerin karşılaştıkları şiddet kaynaklarının en büyüğü, şiddete başvuran diğer ergenlerdir (Eve­rett & Price, 1995; Marvin, Malek, Chang & Davis, 1998; Yurtal & Cenkse­ven, 2007). Öğrencilerin şiddetin bu kaynağından yoğun biçimde etkilendikleri gözlenmektedir (Janosz, Archambault, Pagani, Pascal, Morin & Bowen, 2008). Ortaöğretim öğrencileri üzerine yapılan bir araştırmada şiddete başvuran ergenlerin akran baskısı düzeyleri şiddete başvurmayan ergenlere göre daha yüksek bulunmuştur (Yıldırım, 2007). Zamanlarının önemli bir kısmı okulda geçen ergenlerin içinde bulundukları dönemin gelişimsel özellikleri de dikkate alındığında risk grubu olduğu söylenebilir. Ergenlerin şiddet eğilimlerine etki eden okul türü, sınıf düzeyi, cinsiyet gibi faktörlerin etkisinin ve empatik eğilimleri ile şiddet eğilimleri arasındaki ilişkinin bilinmesi, şiddet sorunun farklı boyutları hakkında işlev­sel önlemler alınmasına, önleyi­ci yeni hizmetlerin başlatılmasına, var olan önlem­lerin ve yürütülmekte olan hizmetlerin iyileştiril­mesine, dolayısıyla soru­nun çözülmesinde yol gösterici ve katkı sağlayıcı olabileceği düşünülmektedir. Böylece okullarda daha güvenli eğitim ortamlarının düzenlenmesiyle, ergenlere verilen eğitimin kalitesine de olumlu katkı sağlanabilecektir. Bu nedenlerle bu çalışmanın temel amacı,  ergenlerin şiddet eğilimlerinin ve empatik eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve şiddet eğilimi ve empatik eğilim arasındaki ilişki düzeylerinin belirlenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1- Ergenlerin devam ettikleri okul türüne göre şiddet eğilimleri farklılaşmakta mıdır?

2- Ergenlerin cinsiyetlerine göre şiddet eğilimleri farklılaşmakta mıdır?

3- Ergenlerin sınıf düzeylerine göre şiddet eğilimleri farklılaşmakta mıdır?

4- Ergenlerin devam ettikleri okul türüne göre empatik eğilimleri farklılaşmakta mıdır?

5- Ergenlerin cinsiyetlerine göre empatik eğilimleri farklılaşmakta mıdır?

6- Ergenlerin sınıf düzeylerine göre empatik eğilimleri farklılaşmakta mıdır?

7- Ergenlerin şiddet eğilimleri ile empatik eğilimleri farklılaşmakta mıdır?

**Yöntem**

**Araştırma Modeli**

Ergenlerin şiddet eğilimlerinin ve empatik eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi empatik eğilim ve şiddet eğilimi arasındaki ilişki düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte veya şimdi var olanı olduğu gibi açıklamayı amaçlayan bir çalışma yöntemidir. Tarama modelinde, araştırmaya konu olan kişi veya nesne, kendi koşulları içinde incelenir (Karasar, 2005).

**Katılımcılar**

Araştırmanın evrenini Yozgat il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı liseler oluşturmuştur. Uygun örnekleme yöntemiyle seçilen Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi’nde 9, 10 ve 11. sınıflara devam eden tam aileye sahip herhangi bir engeli olmayan 319 kız 194 erkek olmak üzere toplam 513 ergen, araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Örneklem belirlemede öğrencilerin gönüllü katılımı sağlanmıştır. Erkek öğrencilerin bir kısmı katılmayı kabul etmemiştir. Çalışma grubuna ait demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo I**

*Çalışma Grubunu Tanımlayıcı İstatistikler*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Değişkenler |  |  Frekans |  % |
| Okul Türü | Anadolu Lisesi | 270 | 52.6 |
| Anadolu Öğretmen Lisesi | 243 | 47.4 |
| Sınıf | 9 | 171 | 33.3 |
| 10 | 176 | 34.3 |
| 11 | 166 | 32.4 |
| Cinsiyet | Kız | 319 | 62.2 |
| Erkek | 194 | 37.8 |
| Yaş | 15 Yaş | 172 | 33.5 |
| 16 Yaş | 175 | 34.1 |
| 17 Yaş | 166 | 32.4 |
| Doğum Sırası | İlk Çocuk | 216 | 4.1 |
| Ortanca veya Ortancalardan Biri | 141 | 27.5 |
| Son Çocuk | 156 | 30.4 |
| Ailedeki Çocuk Sayısı | Tek Çocuk  | 16 | 3.1 |
| 2 Çocuk | 168 | 32.7 |
| 3 Çocuk | 192 | 37.4 |
| 4 ve Daha Fazla Çocuk | 137 | 26.7 |
| Anne Öğrenim Düzeyi | Okur Yazar Değil | 13 | 2.5 |
| İlkokul Mezunu | 229 | 44.7 |
| Ortaokul Mezunu | 74 | 14.4 |
| Lise Mezunu | 139 | 27.1 |
| Yüksekokul Mezunu | 58 | 11.3 |
| Baba Öğrenim Düzeyi | Total | 1 | .2 |
| Okur Yazar Değil | 97 | 18.9 |
| İlkokul Mezunu | 70 | 13.6 |
| Ortaokul Mezunu | 135 | 26.3 |
| Lise Mezunu | 210 | 40.9 |
| Anne Yaşı | 26-30 Arası | 2 | .4 |
| 31-35 Arası | 67 | 13.1 |
| 36-40 Arası | 227 | 44.2 |
| 41-45 Arası | 160 | 31.2 |
| 46 ve Üstü | 57 | 11.1 |
| Baba Yaşı | Total | 1 | .2 |
| 26-30 Arası | 9 | 1.8 |
| 31-35 Arası | 96 | 18.7 |
| 36-40 Arası | 248 | 48.3 |
| 41-45 Arası | 159 | 31.0 |

 Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubunun %52,6’sının Anadolu lisesine devam eden, %47,4’ünün Anadolu öğretmen lisesine devam eden ergenlerin oluşturduğu görülmektedir. Katılımcıların %33,3’ü 9. sınıfa, %34,3’ü 10. sınıfa, %32,4’ü 11. sınıfa devam etmektedir. Araştırmaya katılan ergenlerin %62,2’si kız, %37,8’i erkektir. Katılımcıların %33,5’i 15, %34,1’i 16, %32,4’ ü 17 yaşındadır. Katılımcıların %42,1’i ilk çocuk, %27,5’i ortanca çocuk, %30,4’ü son çocuktur. %37,4’ünün ailesinde 3 çocuk, %32,7’sinde 2 çocuk, %26,7’sinde 4 ve daha fazla çocuk, %3,1’inde tek çocuk bulunmaktadır. Araştırmaya katılan ergenlerin %44,7’sinin annesinin ilkokul mezunu, %40,9’unun babasının üniversite mezunu olduğu görülmektedir. %44,2’sinin annesinin yaşı 36-40 yaş arasında, %48,3’ünün babasının yaşı 41-45 yaş arasında yer almaktadır.

**Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen *Genel Bilgi Formu,* Haskan ve Yıldırım (2012) tarafından geliştirilen *Şiddet Eğilim Ölçeği* ve Kaya ve Siyez (2010) tarafından geliştirilen *KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu* kullanılmıştır.

***Öğrenci Bilgi Formu***

Araştırmacı tarafından geliştirilen Öğrenci Bilgi Formu araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin (öğrencilerin devem ettiği okul türü, sınıf düzeyi, cinsiyeti, yaşı, doğum sırası, ailedeki çocuk sayısı, anne baba öğrenim düzeyi ve yaşı gibi) demografik özelliklerin belirlenmesinde kullanılmıştır.

***Şiddet Eğilim Ölçeği***

Haskan ve Yıldırım (2012) tarafından ortaöğretim öğrencilerinin şiddet eğilimlerini ölçmek amacıyla geliştirilen Şiddet Eğilim Ölçeği’nin yapı geçerliği faktör analizi ile incelenmiştir. ŞEÖ’ye ilişkin KMO katsayısı .898 ve Bartlett testi anlamlı çıkmıştır. Faktörlerin her bir değişken üzerindeki ortak faktör varyansının .45 ile .68 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin, toplam varyansın % 55.45’ini açıkladığı ifade edilmiştir.Şiddet Eğilimi Ölçeği’ningüvenirliği iki yolla test edilmiştir: Birincisi, ŞEÖ’nin Alpha güvenirlik katsayısı bulunmuştur (Alpha = .87). İkincisi, ŞEÖ üç hafta ara ile 140 öğrenciye iki kez uygulanmış ve böylece test tekrar test güvenirlik katsayısı (rXX=.83) olarak hesaplanmıştır. Geçerlik ve güvenirliğine ilişkin elde edilen bu kanıtların, Şiddet Eğilim Ölçeği’nin orta öğretim öğrencilerinin şiddet eğilimlerini ölçmek amacıyla güvenle kullanılabileceğini gösterdiği belirtilmiştir.Üçlü derecelendirmeli (3=her zaman, 2= bazen, 1=hiçbir zaman) olan ölçekte, bir tanesi tersine çevrilmiş (reverse) olmak üzere toplam 20 madde bulunmaktadır. Düz maddeler, olduğu gibi; tersine çevrilmiş madde ise tersinden puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek puan 20 ile 60 arasında değişmektedir. Yüksek puan bireyin şiddet eğiliminin yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Haskan & Yıldırım, 2012). Bireysel ve grup halinde uygulanabilen ölçeğin cevaplandırılma süresi yaklaşık 15 dakikadır. Ölçeğin, ayrıca bu araştırma kapsamında tekrar güvenirlik çalışması yapılmıştır. Şiddet Eğilim Ölçeği’ne ait güvenirlik katsayıları Tablo 2. de verilmiştir. Toplam ölçek güvenirlik katsayısının (Alpha) .89 olduğu belirlenmiştir. Hesaplanan Alpha değerine göre Şiddet Eğilim Ölçeği’nin güvenilir bir veri toplama aracı olduğu söylenebilir.

***KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği – Ergen Formu***

6-12. sınıfa devam eden çocukların empatik eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla Kaya ve Siyez (2010) tarafından geliştirilen KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği -Ergen Formu’nun yapı geçerliğine ilişkin çalışmalarda önce her sınıf düzeyinde ayrı ayrı faktör analizi yapılmıştır, sonra 6-12. sınıfların verileri birleştirilerek faktör analizi tekrarlanmıştır. KA-Sİ EEÖ Ergen Formu 10’u duygusal, 7’si bilişsel empatiyi ölçen 17 maddeden oluşmaktadır. Duygusal empati alt boyutundaki 10 maddenin faktör yükleri .49 ile .66, ait oldukları alt boyut toplam puanları ile korelasyonları .51 ile .83, ölçeğin tümünden alınan puanlar ile korelasyonları .52 ile .79 arasında değişmektedir. Bilişsel empati alt boyutundaki 7 maddenin ise faktör yükleri .56 ile .76, ait oldukları alt boyut toplam puanları ile korelasyonları .52 ile .81, ölçeğin tümünden alınan puanlar ile korelasyonları .47 ile .70 arasında değişmektedir. Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formu’nun Güvenirliği için yapılan çalışmalar sonucunda iç tutarlılığını gösteren Cronbach Alfa katsayısı, ölçeğin tümü için .87, duygusal empati için .82 ve bilişsel empati alt boyutu için ise .82 bulmuşlardır. Ölçeğin test-tekrar test güvenirlik katsayısını ölçeğin tümü için .75, duygusal empati alt boyutu için .73 ve bilişsel empati alt boyutu için .69 olarak bulmuşlardır. Test-tekrar test güvenirlik çalışmasının yapıldığı grubun verileri üzerinden yaptıkları hesaplamalarda ölçeğin tümü için Cronbach Alfa katsayısı .91, duygusal empati için .89 ve bilişsel empati için .81 bulmuşlardır. Duygusal empati alt boyutunun puanları ile tüm ölçek puanları arasında .95, bilişsel empati alt boyutunun puanları ile tüm ölçek puanları arasında .87, duygusal ve bilişsel empati alt boyutları arasında ise .68 korelasyon bulmuşlardır. Ölçekten alınan puanlar arttıkça empatik eğilim artmakta, düştükçe empatik eğilim azalmaktadır (Kaya & Siyez, 2010). Ayrıca bu araştırma kapsamında ölçeğin, tekrar güvenirlik çalışması yapılmıştır. KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu ve alt boyutlarına ait güvenirlik katsayıları Tablo 2. de verilmiştir. Toplam ölçek güvenirlik katsayısının (Alpha) .88 olduğu belirlenmiştir. Hesaplanan Alpha değerine göre KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu’nun güvenilir bir veri toplama aracı olduğu söylenebilir.

**Tablo 2.**

*Şiddet Eğilim Ölçeği ve KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu’nun Güvenirlik Değerleri*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ölçekler | Cronbach's Alpha | Madde sayısı |
| Şiddet Eğilim Ölçeği | .89 | 20 |
| Empatik Eğilim Ölçeği | Alt Boyutlar  | Duygusal Empati Puanı | .84 | 10 |
| Bilişsel Empati Puanı | .83 |  7 |
| Toplam Empati Puanı | .88 | 17 |

**İşlem ve Uygulama**

Araştırma için gerekli izinler ilgili kurumlardan alınmıştır. Uygulama 2011-2012 eğitim-öğretim yılında ikinci dönem Yozgat il merkezindeki Anadolu Lisesi ile Anadolu Öğretmen Lisesi’nde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, uygulamaya başlamadan önce okul yöneticileri bilgilendirme görüşmeleri yapılarak araştırmanın niteliği genel olarak açıklanmış, veri toplama araçları öğrencilere sınıf ortamında uygulanmıştır. 20-25 dakika sürmüştür.

**Verilerin Analizi**

Veri toplama araçları uygulandıktan sonra gözden geçirilmiş, sınıflandırılmış, sıralanmış ve giriş formatına uygun olarak kodlanarak veri girişi yapılmış, SPSS 15 (Statistical Paket of Social Science) istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Normallik testi sonucunda, Tablo 3’de görüldüğü gibi p-değerleri .05’den küçük (p<.05) olduğu ve normallik varsayımını sağlamadığı için verilerin analizinde parametrik olmayan istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Verilerin analizinde gruplar arasında farklılık incelenirken ikili gruplarda Mann Whitney U Testi, ikiden fazla gruplarda normal dağılmayan değişkenlerde ise Bonferroni düzeltmeli Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Gruplar arası farklılık incelenirken; anlamlılık seviyesi olarak .05 kullanılmış olup p<.05 olması durumunda gruplar arası anlamlı farklılığın olduğu, p>.05 olması durumunda ise gruplar arası anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca *Şiddet Eğilim Ölçeği, KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu*’ndan aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan herhangi bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için Spearman Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi yapılmıştır (Büyüköztürk, 2002). Tüm sonuçlar (p<.05) düzeyinde istatistiksel anlamlı olarak kabul edilmiştir.

**Tablo 3.**

*One-Sample Kolmogorov-Smirnov Testi*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| İstatistikler |  |  Ölçek Puanları |  |  |
|  |  Duygusal Empati  |  Bilişsel Empati |  Toplam Empati |  Şiddet Eğilimi |
| N  | 513 | 513 | 513 | 513 |
| Normal Parameters  |  | 30.32 | 21.66 | 51.99 | 33.85 |
| SS | 5.76 | 4.02 | 8.68 | 7.32 |
| Kolmogorov-Smirnov Z | 1.85 | 2.02 | 1.48 | 1.80 |
| P | **.002\*** | **.001\*** | **.024\*** | **.003\*** |

\**p*<.05

**Bulgular**

Bu çalışmada, okul türü, cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre ergenlerin şiddet ve empatik eğilimlerini incelemek ve ergenlerin bu eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Bu bölümde araştırmanın bulgularına yer verilmiştir.

***Ergenlerin Okul Türüne Göre Şiddet Eğilim Ölçeği’nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular***

**Tablo 4.**

*Ergenlerin okul türüne göre Şiddet Eğilim Ölçeği’nin alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Okul Türü | Mann Whitney U Testi |
| n | Mean | Median | Min | Max | SS | Sıra Ort. | U | p |
| Şiddet Eğilimi Puanı | Anadolu Lisesi | 270 | 34.95 | 34 | 21 | 73 | 8.11 | 275.36 | 27848 | **.003** |
| Anadolu Öğretmen Lisesi | 243 | 32.64 | 32 | 21 | 54 | 6.13 | 236.60 |
| Toplam | 513 | 33.86 | 33 | 21 | 73 | 7.32 |  |

*p*<.05

Tablo 4’de ergenlerin okul türüne göre Şiddet Eğilim Ölçeği’nin alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları görülmektedir. Şiddet eğilimi puanlarında Anadolu lisesine devam eden çocukların sıra ortalamalarının (275,36) Anadolu öğretmen lisesi devam eden çocukların sıra ortalamalarından (236,60) daha yüksek olduğu, yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çocukların şiddet eğilimi puanlarında devam edilen okul türüne göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p<.05).

**Tablo 5.**

*Ergenlerin cinsiyete göre Şiddet Eğilim Ölçeği’nin alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Cinsiyet | Mann Whitney U Testi |
| n | Mean | Median | Min | Max | SS | Sıra Ort. | U | p |
| Şiddet Eğilimi Puanı | Kız | 319 | 31.62 | 31 | 21 | 53 | 6.45 | 210.22 | 16019.0 | **.000** |
| Erkek | 194 | 37.54 | 37 | 24 | 73 | 7.21 | 333.93 |
| Toplam | 513 | 33.86 | 33 | 21 | 73 | 7.32 |  |

p<.05

Tablo 5’de görüldüğü üzere, şiddet eğilimi puanlarında erkek çocukların sıra ortalamalarının (333.93) kız çocukların sıra ortalamalarından (210.22) daha yüksek olduğu, yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çocukların şiddet eğilimi puanlarında cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p<.05).

**Tablo 6.**

*Ergenlerin sınıf düzeyine göre Şiddet Eğilim Ölçeği’nin alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarına ilişkin Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Sınıf | Kruskal Wallis H Test | İkili Karşılaştırma |
| N | Mean | Median | Min | Max | SS | Sıra Ort. | H | p |
| Şiddet Eğilimi Puanı | 9 | 171 | 34.42 | 33 | 21 | 59 | 7.74 | 264.66 | 7.62 | **.02** | 2-3 |
| 10 | 176 | 34.52 | 34 | 21 | 73 | 7.25 | 273.66 |
| 11 | 166 | 32.57 | 31 | 22 | 55 | 6.82 | 231.45 |
| Total | 513 | 33.86 | 33 | 21 | 73 | 7.32 |  |

*p*<.05

Şiddet eğilimi puanlarında 10. sınıfa devam edenlerin sıra ortalamalarının (273.66) 11. sınıfa devam edenlerin sıra ortalamalarından (231.45) daha yüksek olduğu ve yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre ergenlerin şiddet eğilimi puanları arasında devam edilen sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık olduğu belirlenmiştir (p<.05). Şiddet eğilim puanının onuncu sınıflarda, onbirinci sınıflara göre anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 6).

**Tablo 7.**

*Ergenlerin okul türüne göre KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formu’nun alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Okul Türü | Mann Whitney U Testi |
| n | Mean | N | Mean | n | Mean | n | Mean | n |
| Duygusal Empati Puanı | Anadolu Lisesi | 270 | 30.55 | 31 | 12 | 40 | 5.93 | 262.99 | 31186.5 | .33 |
| Anadolu Öğretmen Lisesi | 243 | 30.07 | 30 | 10 | 40 | 5.57 | 250.34 |
| Toplam | 513 | 30.33 | 31 | 10 | 40 | 5.76 |  |
| Bilişsel Empati Puanı | Anadolu Lisesi | 270 | 21.70 | 22 | 8 | 28 | 4.07 | 259.56 | 32112.5 | .67 |
| Anadolu Öğretmen Lisesi | 243 | 21.63 | 22 | 7 | 28 | 3.98 | 254.15 |
| Toplam | 513 | 21.67 | 22 | 7 | 28 | 4.02 |  |
| Toplam Empati Puanı | Anadolu Lisesi | 270 | 52.25 | 52.5 | 20 | 68 | 8.83 | 261.44 | 31606.5 | .47 |
| Anadolu Öğretmen Lisesi | 243 | 51.71 | 52 | 17 | 68 | 8.52 | 252.07 |
| Toplam | 513 | 51.99 | 52 | 17 | 68 | 8.68 |  |

Tablo 7 de duygusal empati, bilişsel empati ve toplam empati puan değerlerinde devam edilen okul türüne göre sıra ortalamaları arasında belirgin bir fark olmadığı görülmektedir. Yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çocukların duygusal empati, bilişsel empati ve toplam empati puanlarında devam edilen okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık tespit edilmemiştir (p>0,05).

**Tablo 8.**

*Ergenlerin cinsiyetlerine göre KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formu’nun alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Cinsiyet | Mann Whitney U Testi |
| n | Mean | n | Mean | n | Mean | n | Mean | n |
| Duygusal Empati Puanı | Kız | 319 | 31.89 | 32 | 14 | 40 | 5.00 | 295.97 | 18512.5 | **.000** |
| Erkek | 194 | 27.76 | 28 | 10 | 40 | 6.02 | 192.93 |
| Toplam | 513 | 30.33 | 31 | 10 | 40 | 5.76 |   |
| Bilişsel Empati Puanı | Kız | 319 | 22.49 | 23 | 11 | 28 | 3.55 | 285.91 | 21719.5 | **.000** |
| Erkek | 194 | 20.31 | 20 | 7 | 28 | 4.38 | 209.46 |
| Toplam | 513 | 21.67 | 22 | 7 | 28 | 4.02 |   |
| Toplam Empati Puanı | Kız | 319 | 54.38 | 55 | 26 | 68 | 7.29 | 296.37 | 18385.5 | **.000** |
| Erkek | 194 | 48.07 | 48 | 17 | 67 | 9.36 | 192.27 |
| Toplam | 513 | 51.99 | 52 | 17 | 68 | 8.68 |   |

*p*<.05

Duygusal empati alt boyutunda kız çocukların sıra ortalamalarının (295.97) erkek çocukların sıra ortalamalarından (192.93), bilişsel empati alt boyutunda kız çocukların sıra ortalamalarının (285.91) erkek çocukların sıra ortalamalarından (209.46), toplam empatide kız çocukların sıra ortalamalarının (296.37) erkek çocukların sıra ortalamalarından (192.27) daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çocukların duygusal empati, bilişsel empati ve toplam empati puanlarında cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (p<.05). Duygusal, bilişsel ve toplam empati puan değerlerinin kızlarda erkeklere göre anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 8).

**Tablo 9.**

*Ergenlerin sınıf düzeylerine göre KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formu’nun alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarına ilişkin Kruskall-Wallis H Testi sonuçları*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | SINIF | Kruskal Wallis H Testi |
| n | Mean | n | Mean | n | Mean | n | Mean | n |
| Duygusal Empati Puanı | 9 | 171 | 29.88 | 31 | 13 | 40 | 6.13 | 248.86 | 1.34 | .51 |
| 10 | 176 | 30.29 | 30.5 | 12 | 40 | 5.86 | 255.20 |
| 11 | 166 | 30.82 | 31 | 10 | 40 | 5.24 | 267.30 |
| Toplam | 513 | 30.33 | 31 | 10 | 40 | 5.76 |  |
| Bilişsel Empati Puanı | 9 | 171 | 21.29 | 22 | 10 | 28 | 4.30 | 245.26 | 2.29 | .31 |
| 10 | 176 | 21.69 | 22 | 8 | 28 | 3.96 | 256.47 |
| 11 | 166 | 22.03 | 22 | 7 | 28 | 3.78 | 269.65 |
| Toplam | 513 | 21.67 | 22 | 7 | 28 | 4.02 |  |
| Toplam Empati Puanı | 9 | 171 | 51.18 | 52 | 27 | 68 | 9.10 | 244.75 | 2.60 | .27 |
| 10 | 176 | 51.98 | 52 | 20 | 68 | 8.84 | 255.97 |
| 11 | 166 | 52.85 | 53 | 17 | 68 | 8.02 | 270.72 |
| Toplam | 513 | 51.99 | 52 | 17 | 68 | 8.68 |  |

Tablo 9’da görüldüğü gibi Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre çocukların duygusal empati, bilişsel empati ve toplam empati puanları arasında devam edilen sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık tespit edilmemiştir (p>.05).

**Tablo 10.**

*Ergenlerin Şiddet Eğilim Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlar ile KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formu’nun alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi sonuçları*

|  |  |
| --- | --- |
| ÖLÇEKLER | **Şiddet Eğilim Puanı** |
| N | r | P |
| Duygusal Empati Puanı | 513 | -0.31 | **.000** |
| Bilişsel Empati Puanı | 513 | -0.22 | **.000** |
| Toplam Empati Puanı | 513 | -0.31 | **.000** |

*p*<.05

Tablo 10 incelendiğinde saldırganlık puanı ile duygusal empati, bilişsel empati ve toplam empati puanları arasında istatistiksel olarak negatif yönlü anlamlı derecede zayıf bir ilişki görülmektedir (p<.05).

**Tartışma ve Yorumlar**

Bu çalışmada, okul türü, cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre ergenlerin şiddet ve empatik eğilimlerini incelemek ve ergenlerin bu eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Bu bölümde, çalışmada elde edilen bulgular tartışılmıştır.

***Ergenlerin Okul Türüne Göre Şiddet Eğilim Ölçeği’nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular***

Şiddet eğilim puanının Anadolu lisesi öğrencilerinde, Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerine göre anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, yapılan diğer araştırma bulgularının bir kısmı ile benzerlik gösterirken, bir kısmından farklılaşmaktadır. Haskan’ın (2009) yaptığı araştırmada okul türüne göre şiddet eğiliminin görülme sıklığına ilişkin yüzdeler arasındaki fark anlamlı olmamakla birlikte, yüksek şiddet eğilimi olan ergenlerin yüzdesinin Anadolu liselerinde öğrenim gören ergenlerde, meslek liselerinde öğrenim gören ergenlere oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Karakaya (2008) tarafından lise öğrencisinin şiddet eğilimlerinin incelendiği araştırmada okul türü ile ergenin şiddet eğilimi ifadeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bununla beraber, okul türü değişkeni ile ergenlerde şiddeti bir arada ele alan yeterli sayıda araştırmaya ulaşılamamıştır. Anadolu öğretmen lisesi öğrencileri kısmen belli bir alana yönelmiş olmaları, buna karşın Anadolu lisesi öğrencileri henüz bir alan belirlememiş olmalarından dolayı geleceğe ilişkin bir belirsizlik ve kaygı içinde olabilirler. Bu nedenle şiddet eğilim puanları daha yüksek olabilir.

***Ergenlerin Cinsiyete Göre Şiddet Eğilim Ölçeği’nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular***

Saldırganlık puanının erkeklerde kızlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Haskan’ın (2009) yaptığı araştırma sonucunda yüksek şiddet eğiliminin erkek öğrencilerde görülme sıklığının, kızlara oranla daha yüksek olduğu, gruplara ilişkin gözlenen yüzdeler arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Yapılan bazı başka araştırmalar da da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Şiddet ile cinsiyet değişkeninin ele alındığı bir araştırmada, ergenlerde yaşıtlar arası saldırganlık ve kardeşler arası saldırganlık açısından cinsiyet grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuş, erkeklerin kızlara göre daha fazla saldırgan davrandıkları belirlenmiştir. Lopez ve Emmer (2002) tarafından erkek ergenler üzerinde yaptıkları çalışmada, hem fiziksel savunma içeren kavgalarda hem de çetelerden kaynaklanan suçlarda, “erkeklik” anlayışının şiddeti tetiklediği görülmüştür. Thomas ve Smith (2004) yaptıkları çalışmalarda, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre, öfkelendiklerinde şiddete daha eğilimli ve provakasyonlara daha açık olduklarını bulmuşlardır. Kız öğrencilerin ise açıkça kaba kuvvet göstermek yerine daha çok örtük şiddet yaşadıkları belirtmişlerdir.

Scharf (2000), çalışmasında fiziksel saldırganlığın erkekler tarafından daha çok kullanıldığını ortaya koymuştur. Efilti (2006), yaptığı araştırmada erkeklerin kızlardan daha saldırgan olduğunu tespit etmiş, Amedahe ve Owusu-Banahene (2007), yaptıkları çalışmada erkeklerin kızlardan daha fazla saldırgan davranış sergilediğini ortaya koymuştur. Aral, Bütün, Türkmenler ve Akbıyık (2004), Compano ve Munakata (2004), yaptıkları çalışmalarda erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla saldırgan olduklarını ve genellikle daha çok fiziksel kuvvet kullanmaktan hoşlandıklarını ortaya koymuşlardır. Bu araştırma bulguları bu çalışmanın bulgusunu destekler niteliktedir. Durmuşoğlu (2007) tarafından ergenlerin saldırganlık ve öfke düzeyleri incelenmiş, araştırma sonucunda öfke ve saldırganlık alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Ayrıca erkek ergenlerin fiziksel saldırganlık puan ortalamalarının kızlarınkinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Elmacı (2007) 15-18 yaş aralığında, şiddet eğilimi nedeniyle disiplin cezası almış olan ergenlerin duygusal zeka düzeyleri incelenmiş ve ergenlerin duygusal farkındalıkları ile duygularını yönetebilme becerilerinin şiddet eğilimine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma sonucunda şiddet eğilimi gösteren ergenlerin duygusal farkındalıklarının ve duygularını yönetebilme becerilerinin düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. Aday öğretmenlerde öfke konulu bir araştırma yapan Babaoğlan ise aday öğretmenlerin öfke düzeylerinin (2007), cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Yukarıda verilen araştırmaların ortaya koyduğu durum, özellikle erkek egemen toplumlarda erkek çocuklarının fiziksel olarak üstünlük bildiren, saldırgan davranışlarının özendirilmesi, kaba kuvvet kullanan modellerin güçlü, yeterli olarak algılanması, erkeklik kavramının sert, cesur, korkusuz olmak, kaba kuvvet ile özdeşleştirilmesi ile ilişkilendirilebilir. Erkek ergenlerin şiddetle ilgili pek çok davranışı “erkeksi” bulunarak pekiştirilebilmektedir. Erkek kardeşi tarafından şiddete maruz bırakılan kız kardeşe, anne babanın “Ağabeye karşı çıkılmaz” gibi tepkilerde bulunması toplumumuzda erkek çocukların şiddet davranışlarının pekiştirildiğini, aynı zamanda kız çocuklarına itaat etmenin, şiddet karşısında pasif davranmanın öğretildiğini göstermektedir. Benzer şekilde, toplumumuzda babanın uyguladığı şiddete anne çoğu kez duyarsız kalmakta; hatta anneler çocuklarının başa çıkamadıkları davranışlarını “baban eve gelince seni döver” gibi tehditlerle kontrol altına almaya çalışmaktadır. Erkek ergenlerin cinsel kimlik gelişiminde baba önemli bir model olduğundan, babanın aile içinde şiddet davranışlarının normal karşılanmasının, ergende şiddet eğiliminin artmasına neden olduğu düşünülebilir (Haskan, 2009). Yine kız ergenlerin cinsel kimlik gelişiminde ise anne önemli bir model olduğundan, babanın uyguladığı şiddete çoğu kez duyarsız kalan anne modeli ile özdeşim kurdukları da düşünülebilir.

***Ergenlerin Sınıf Düzeyine Göre Şiddet Eğilim Ölçeği’nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular***

Yapılan istatistiksel analizler sonucunda şiddet eğilim puanının onuncu sınıflarda, on birinci sınıflara göre anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Ögel, Tan ve Yılmazçetin Eke’nin (2006) yaptıkları araştırma sonuçlarına göre, ergen ve çocuklarda görülen şiddet 15–16 yaşları arasında en yüksek seviyeye ulaşmakta ve risk faktörü olmaktadır. 16-17 yaşları arasında çetelere katılma riskleri artmaktadır. 17 yaşından sonra bu oran düşmeye başlamaktadır. Çetin (2004) öğrenci ergenlerin şiddete yönelik tutumlarını incelediği çalışmasında, 14-17 yaş grubundaki ergenlerin, 18-21 yaş grubundaki ergenlere göre şiddete yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu belirtmiştir. Ancak bunun aksine, Özgür, Yörükoğlu ve Baysan Arabacı, (2011) tarafından yapılan araştırmada onbirinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalamalarının, dokuzuncu sınıfta ve onuncu sınıfta öğrenim gören öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu da belirlenmiştir. Bu sonucun örneklem farkından kaynaklandığı düşünülebilir.

***Ergenlerin Okul Türüne Göre KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formu’nun Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular***

Yapılan analiz sonuçlarına göre çocukların duygusal empati, bilişsel empati ve toplam empati puanlarında devam edilen okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık tespit edilmemiştir. Her iki okul türünün programlarının farklılık taşımamasının, böyle bir sonuca neden olduğunu düşündürmektedir. Sayın (2003) tarafından farklı programlarda okuyan öğretmen adayı üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırma sonucunda, öğrencilerin okudukları bölümlere göre (İlköğretim Bölümü’ne bağlı Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalları ve Türkçe Eğitimi Bölümü) empatik eğilim düzeyleri arasında fark olmadığı tespit edilmiştir.

***Ergenlerin Cinsiyetlerine Göre KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formu’nun Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular***

Duygusal, bilişsel ve toplam empati puan değerlerinin kızlarda erkeklere göre anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir (Tablo 7). Cinsiyete göre, empatik beceri puan ortalamaları arasında kızların lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Cinsiyet, bilişsel empati ve duygusal empati eğilimlerinde belirleyici bir değişkendir ve her iki alt boyutta ergen kızların daha olumlu tutumlara sahip olduğunun belirleyicisidir. Empatik beceriler ile ilgili yapılan çalışmalar, cinsiyetin empatik becerilerin bir farklılaşması ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Empati ve etik yargı arasındaki ilişkiyi inceleyen Kalliopuska (1983), kızların empati puanlarının erkeklerden anlamlı olarak daha yüksek olduğunu bulmuştur. Benzer şekilde, çocuk ve ergenlerde kullanılmak üzere bir empati ölçeği geliştirmeyi amaçlayan Bryant (1982) çalışmasında, kızların erkeklerden daha empatik olduğunu gözlemlemiştir. Köksal Akyol, Salı ve Körükçü, (2011), çocukların empatik eğilimlerini inceleyen çalışmalarının bulguları doğrultusunda, çocukların cinsiyetlerinin onların empatik eğilimleri üzerinde etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Bu araştırma bulgusunu destekler nitelikte literatürde kızların empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu saptayan çok sayıda araştırma sonucuna rastlanmaktadır (Aydın, 1996; Bozkurt, 1997; Hoffman & Levine, 1976; Hoffman, 1977; Rehber, 2007).

***Ergenlerin Sınıf Düzeylerine Göre KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formu’nun Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular***

Analiz sonuçlarına göre İstatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemekle birlikte duygusal empati, bilişsel empati ve toplam empati puan değerlerinin onbirinci sınıf öğrencilerinde, dokuzuncu ve onuncu sınıftakilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bryant (1982), yedinci sınıfta okuyan çocukların empati düzeylerinin, dördüncü sınıfta okuyanlara oranla daha yüksek olduğunu saptamıştır. Köksal (1997), yaptığı araştırmada lise üçüncü sınıfta okuyan ergenlerin empatik beceri puanlarının, birinci ve ikinci sınıflarda olan ergenlerin puanlarından daha yüksek olduğunu tespit saptamıştır. Alver’in (2005) yaptığı araştırma sonucunda da sınıf düzeylerine göre, empatik beceri puanlarının üst düzey sınıfların lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Alver (2005)’in çalışmasının bulgularına göre, empatik beceri puanları, daha üst sınıflardaki öğrencilerin lehine anlamlı derecede fark olduğunu göstermiştir. Nelson (1985) ise yaşın empati üzerinde etkisinin anlamlı olduğunu saptamıştır. Köksal Akyol vd.’nin (2011) sınıf düzeyine göre çocukların empatik eğilimlerini inceleyen çalışmalarının bulguları doğrultusunda üçüncü sınıfta duygusal empati eğiliminin daha yüksek, dördüncü ve beşinci sınıflarda ise toplam empati eğilim puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Böylece lise son sınıfın öğrencilerinin, lise birinci ve ikinci sınıflara oranla daha yüksek düzeyde empatik beceriye sahip olmalarının doğal olduğu düşünülebilir. Sınıf düzeyi yükseldikçe artan yaşla birlikte gelen olgunlaşma, ergen bencilliğini aşmalarını, ergenlerin birbirlerini anlamalarını kolaylaştırabilir.

***Ergenlerin Şiddet Eğilim Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formu’nun Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi Sonuçları***

Ergenlerde saldırganlık puanı ile duygusal empati, bilişsel empati ve toplam empati puanları arasında istatistiksel olarak negatif yönlü anlamlı derecede zayıf bir ilişki tespit edilmiştir. Şiddet eğilim puanı arttıkça duygusal empati puanı, bilişsel empati puanı ve toplam empati puanı azalmaktadır. Yapılan bazı çalışmalarda empatinin düşük düzeyi, saldırganlık (Eisenberg & Strayer, 1987) ve antisosyal davranışlar (Ohbuchi, Ohno & Mukai, 1993) ile yüksek düzeyde ilişkili bulunmuştur. Filiz (2009) tarafından yapılan bir araştırmada, öğrencilerin empatik eğilim puanları ile saldırganlık puanları arasındaki ilişki olup olmadığı incelenmiş, araştırma sonucunda, öğrencilerin saldırganlık puanları ile empatik eğilim puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Warden ve Mackinnon (2003) tarafından yapılan çalışmada akranları tarafından zorba, kurban ve pro-sosyal olarak sınıflandırılan çocukların empatik tepkileri değerlendirilmiş, prososyal çocukların zorbalara göre daha empatik oldukları belirlenmiştir. Gini, Albiero, Benelli ve Altoe (2007) tarafından yapılan çalışmada da erkek öğrenciler için zorbalık davranışı empati düzeyinin düşük olması ile ilişkili bulunmuştur. Siyez ve Kaya (2011) da yaptıkları araştırma sonucunda akran zorbalığı ile empatik eğilim arasında negatif ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Jolliffe ve Farrington (2006), erkekler için, düşük duygusal empatinin zorbalık ile önemli ölçüde ilişkili olduğu ancak kadınlar için böyle olmadığı sonucuna varmıştır. Ancak düşük toplam empati erkekler ve kadınlar için dolaylı ve zorbalık şiddet ile ilgili bulunurken, bilişsel empatinin zorbalığın herhangi bir türüyle ilişkili olmadığı belirlenmiştir. Ashraf, Khalid ve Ahmed (2014), Kendini İfade Suçluluk Ölçeği (SRDSG) ile Duygusal Empati Ölçeği (EES)’nin puanları arasında beklentileri ile tutarlı bir şekilde anlamlı negatif korelasyon katsayısı -.28 (p <.001) elde etmişlerdir. Buna ek olarak, tüm EES alt ölçekleri de belirgin ve ters oranda (r dan = .21 -.29, p <.001 arasında değişen) suç ile ilişkili bulunmuştur. İki ölçek arasında bulunan negatif ilişki empati diğerlerine karşı suçlu eylemleri inhibe duygusal durumu desteklemektedir.

Palmeri-Sams ve Truscott (2004), şiddetin kullanımı ile empati ve kentsel alanda risk altındaki erkek ergenlerde toplumsal şiddete maruz kalma arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Bu araştırmanın sonucu düşük empati yalnız şiddet kullanımını yordamaz iken, yüksek düzeyde toplumsal şiddete maruz kalmak düşük empati ile birleştiğinde, şiddet kullanımının önemli bir belirleyicisi olduğunu göstermiştir. Düşük empati düzeyi anti-sosyal davranışları, saldırganlığı ve şiddet sıklığını artırabilir. Empatinin psikolojik iyileştirici bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir. Empatik becerileri sayesinde, kişi başkalarının bakış açısından onların davranışlarını değerlendirebilir ve böylece davranışlarını tolere edebilir. Buna göre, saldırgan davranış sıklığı azalabilir. Empatik becerileri ile bireysel kurbanın yaşadığı ağrı hissedilebilir ve bu onun zararlı davranışlarını önlemek için yardımcı olabilir. Ayrıca, Palmeri-Sams ve Truscott (2004), edebiyat, empati ve şiddet davranışı arasında negatif bir ilişki olduğunu ifade etmektedir.

**Sonuç ve Öneriler**

Ergenlerin şiddet eğilimlerinin ve empatik eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve şiddet eğilimi ve empatik eğilim arasındaki ilişki düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada okul türü, cinsiyet ve sınıfın saldırganlık puan değerleri üzerinde istatistiksel açısından anlamlı derecede farklılığa neden olduğu saptanmıştır. Okul türü ve sınıfın duygusal, bilişsel ve toplam empati puan değerleri üzerinde istatistiksel açısından anlamlı derecede farklılığa neden olmazken, cinsiyetin duygusal, bilişsel ve toplam empati puan değerleri üzerinde anlamlı derecede farklılık yarattığı tespit edilmiştir. Yapılan korelasyon analizi sonucunda da saldırganlık puanı ile duygusal empati puanı, bilişsel empati puanı ve toplam empati puanı arasında istatistiksel olarak negatif yönlü anlamlı derecede zayıf bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda bazı önerilerde bulunulabilir;

Ergenlik döneminde gözlenen şiddet eğilimlerinin, önemli ölçüde erken çocukluk döneminde görülen, yaşanan, gözlemlenen şiddet olaylarından kaynaklandığı gerçeğinden hareketle, aile üyeleri arasındaki iletişimi, ilişkiyi ve çocuk yetiştirme biçimlerini geliştirmeye yönelik seminerler düzenlenebilir. Nalbant ve Karabeyoğlu’na (2011) göre arkadaşları ve ailesiyle sorunu olan çocuklarla doğru iletişim kurulduğu takdirde onları motive etmek, yönlendirmek ve yol göstermek daha kolay olabilmektedir.

Ergenlerdeki öfke, saldırganlığa ve şiddete dönüşmeden önce, onlardaki enerji fazlalığı okullarda veya gençlik merkezlerinde sportif, sosyal vb. faaliyetlerle olumlu yöne kanalize edilebilir. Çelik’e (2016) göre kişinin sosyalleşmesinde, düzenli ve amaçlı bilgi ve beceri edinmesinde, mutlu olmasında gelişmesinde zamanı doğru kullanma anlayışı büyük bir öneme sahiptir.

Okullarda veya diğer mekanlarda ergenlerde şiddeti önlemeye yönelik olarak yapılan çalışmalarında empatik eğilimlerin geliştirilmesine yönelik çalışmalara yer verilebilir.

Ebeveynlerin empatik becerilerinin çocuklarının empatik becerilerinin gelişiminde oldukça önemli olduğu bilindiğinden, okullarda yapılacak çalışmaların bir parçasını da ailelerle yapılacak çalışmalar oluşturabilir.

Bu araştırmada şiddet eğiliminin belirlenmesinde katılımcılara sadece kendini ifade etme türünde ölçek uygulaması yapılmıştır. Bu ölçek uygulamasının yanı sıra arkadaş **(**veya akran) ve öğretmen değerlendirmeleri de kullanılarak daha kapsamlı değerlendirmeler yapılabilir.

Daha küçük yaş gruplarının şiddet eğilimi ve empatik eğilimi ve bunlar arasındaki ilişki incelenebilir.

Şiddet eğilimi ve empatik eğilimin başka kişilik özellikleri ile ilişkisi incelenebilir.

**References**

Alver, B. (2005). Psikolojik danışma ve rehberlik eğitimi alan öğrencilerin empatik beceri ve karar verme stratejilerinin çeşitli değiskenlere göre incelenmesi. *Muğla Universitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi, Bahar, 14*.

Amedahe, F. K. & Owusu-Banahene, N. O. (2007). Sex differences in the forms of aggression among adolescent students in Ghana. *Research in Education 78,* 54-64

Anderson, C. A. & Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology, 53***,** 27-51.

Aral, N., Bütün, A., Türkmenler, B. & Akbıyık, A. (2004). İlköğretim okullarının sekizinci sınıfına devam eden çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi, *Çağdaş Eğitim Dergisi, 29* (315), 17-25.

Arslan, C. (2010). Öfke ve öfkeyi ifade etme biçimlerinin, stresle başa çıkma ve kişiler arası problem çözme açısından incelen­mesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 10*, 7-43.

Ashraf, S. Khalid, S. & Ahmed, F. (2014). A study of emotional empathy and delinquency. *European Scientific Journal* August/SPECIAL/ 385-395.

Aydın, A. (1996). *Empatik becerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* Unpublished master’s thesis, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Babaoğlan, E. (2007). Anger in teacher candidate. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8* (14), 30-36.

Barnett, M. (1987). Empathy and related responses in children. In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development* (pp. 146-162). New York: Cambridge University Press.

Bozkurt, A. (1997). *Cinsiyetleri, fakülteleri ve uyum düzeyleri farklı Hacettepe Üniversitesi öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri*. Unpublished master’s thesis, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bryant, T. (1982). An index of emphaty for children and adolescant*. Child Development, 53*, 413-425.

Buhs, E. S. & Ladd, G. W. (2001). Peer rejection as an antecedent of young children's school adjustment: An examination of mediating processes. *Developmental Psychology*, 37, 550-560.

Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Campano, J. P. & Munakata, T. (2004). Anger and aggression among filipino Students. *Adolescence, 39* (156), 757-764.

Cowie, H. (2000). Bystanding or standing by: Sex issues in coping with bullying in schools. *Aggressive Behavior, 26*, 85-97.

Crandall, M., Senturia, K., Sullivan, M. & Shiu-Thornton, S. (2005). Latina survivors of domestic violence: Understanding through qualitative analysis. [*Hispanic Health Care International*](http://www.ingentaconnect.com/content/springer/hhci;jsessionid=2squwbqus9hav.victoria)*, 3* (3), 179-187.

Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan ve davranışı.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çelik, E. (2016). Youth communication technology addiction and leisure time education. ICLEL, 2015, 1st. International Conference on Lifelong Learning and Leadership for All, Palacky University and Moravian University College Olomouc, Czech Republic. *Proceedings Book,* 1, 423-426.

Çetin, H. (2004). *Öğrenci ergenlerin şiddete yönelik tutumları: Yaş ve cinsiyete göre bir inceleme* (Unpublished master’s thesis) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

De Haan, W. (2009). Violence as an essentially contested concept. In S. Body-Gendrot & P. Spierenburg (Eds.), *Violence in Europe: Historical and Contemporary Perspectives*. pp. 27-42. New York: Springer.

Çuhadaroğlu, F. (2006). Şiddetin psikolojik boyutu: Gençlik ve şiddet araştırmaları. *Çocuk ve Ergene Yönelik Şiddetin Önlenmesi Sempozyumu*. 15-16 Mayıs. Ankara: AEM Kitap.

De Kemp, R. A. T., Overbeek, G., De Wied, M., Engels, R. C. M. E. & Scholte, R. H. J. (2007). Early adolescent empathy, parental support, and antisocial behavior. *The Journal of Genetic Psychology, 168* (1), 5-18.

De Wied, M., Goudena, P. P. & Matthys, W. (2005). Empathy in boys with disruptive behvaior disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 46* (8), 867-880.

De Wied, M., Branje, S. J. T. & Meeus, W. H. J. (2007). Empathy and conflict resolution in friendship relations among adolescents. *Aggressive Behavior,* 33, 48-55.

Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 21* (1-2), 155-190.

Efilti E. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin saldırganlık denetim odağı ve kişilik özelliklerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi.* Unpublished doctorate dissertation, Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

Eisenberg, N. & Stayer, J. (1987). *Empathy and its development*. Cambridge University Press, New York.

Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child* *psychology, Vol: 3. Social, emotional, and personality development* (5th ed.; pp. 701-778). New York: Wiley.

Elmacı, F. (2007). Şiddet eğilimi olan ergenlerin duygusal farkındalıklarının ve duygularını yönetebilme becerilerinin incelenmesi. In Erginer, (Ed.), *XVI. Ulusal E*ğ*itim Bilimleri Kongresi* (s. 585-604), Tokat GaziosmanpaşaÜniversitesi Eğitim Fakültesi.

Endresen, I. M. & Olweus, D. (2001). Self-reported empathy in Norwegian adolescents: Sex differences, age trends, and relationship to bullying. In A.C. Bohart, C. Arthur & D.J. Stipek (Eds.), *Constructive & destructive* *behavior: Implications for family, school & society* (pp. 147-165). Washington, D.C.: American Psychological Association.

Ergül, H. F. (1995). *Sağlık meslek lisesi öğrencilerinin benlik algı düzeyleri ile empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri arasındaki ilişki*. Unpublished master’s thesis, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Erlanger, D. M. (1998). Identity status and empathic responce patterns: A Multidimensional investigation. *Journal of Adolescence, 21*, 323-335.

Espelage, D. L., Mebane, S. E. & Adams, R. S. (2004). Empati, caring, and bullying: Toward an understanding of complex associations. In D.L. Espelage, S.M. Swearer (Eds.), *Bullying in American schools*: *A socialecological* *perspective on prevention and intervention* (pp. 37-61). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Everett, S. & Price, J. (1995). Students’ perceptions of violence in the public schools: The met Life survey. *Journal of Adolescent Health,* 17, 345-352

Felson, R. B. (2009). Violence, crime, and violent crime. *International Journal of Conflict and Violence*

 *3* (1), 23-39.

Feshbach, N. (1978). Studies in empathic behavior in children. In B. Maher (Ed). *Progress in experimental personality research* (pp 1–47), Vol 8. New York: Academic Press.

Filiz, A. (2009). *Farklı lise türlerindeki öğrencilerin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi (Kartal İlçesi örneği).* Unpublished master’s thesis, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Garaigordobil, M. (2009). A comparative analysis of empathy in childhood and adolescence: Sex diffeences and associated socio-emotional variables, *International Journal of* *Psychology and Psychological Therapy, 9*, 217-235.

Gini, G. (2006). Bullying as a social process: The role of group membership in students’ perception of inter-group aggression at school. *Journal of School Psychology*, 44, 51-65.

Gini, G., Albiero, P., Benelli, B. & Altoe, G. (2007). Does empathy predict adolescents’ bullying and defending behavior? *Aggressive Behavior, 33,* 464-476.

Gordon, T. (1999). *Etkili ana baba eğitimi.* (E. Aksay & B. Özkan, Çev.). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Gözütok, D. (2008). *Eğitim ve şiddet*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Haigh, M. (2009). Fostering cross-cultural empathy with non-western curricular structures. *Journal of Studies in International Education*, *13* (2), 271-284.

Haris, S. T. & Pichioni, M. M. (2013). A review of the role of empathy in violence risk in mental disorders. *Aggression and Violent Behavior, 18* (2), 335-342.

Hasdemir, A. D. (2007). *Ergenlerin ve anne babalarının empatik becerileri ile aile yapılarını değerlendirmeleri üzerine bir araştırma.* Unpublished doctorate dissertation, Gazi Üniversitesi, Eğitimi Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Haskan, Ö. (2009). *Ergenlerde şiddet eğilimi, yalnızlık ve sosyal destek*. Unpublished master’s thesis, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Haskan, Ö. & Yıldırım, İ. (2012). Şiddet eğilimi ölçeğinin geliştirilmesi *[Development of violent tendency scale].* *Education and Science, 37* (163).

Heitmeyer, M. & Hagan, J. (2005). *International handbook of violence research*, USA: Kluwer Academic Publishers: USA.

Hoffman, M. L. & Levine, L. E. (1976). Early sex differences in empathy. *Developmental Psychology, 12* (6), 557-558.

Hoffman, M. L. (1977). Sex differences in empathy and related behaviors*. Psychological Bulletin, 84* (4), 712-722.

Hoffman, M. L. (1987). The contribition of empathy to justice and moral judgement. In N. N. Eisenberg & J. Strayer (eds.), *Empathy and its development*, 47-80, Cambridge: Cambricge University Press, 406 p., New York.

Hunter, H. R. (2003). *Affective empathy in children, measurement and correlation.* Unpublished doctorate dissertation, Griffith University.

Hüsman, Z. (2007). *Lise ikinci sınıf öğrencilerinin şiddet deneyimlerinin nitelik ve nicelik açısından tetkiki.* Unpublished master’s thesis, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Janosz, M., Archambault, I., Pagani, L. S., Pascal, S., Morin, A. J. S. & Bowen, F. (2008). Are there detrimental effects of witnessing school violence in early adolescence? *Journal of Adolescent Health, 43* (6), 600-608.

Jolliffe, D. & Farrington, D. P. (2006). Examining the relationship between low empathy and bullying. *Aggressive Behavior, 32* (6), 540–550.

Kalliopuska, M. (1983). Relationship between moral judgment and empathy. *Psychological Reports,* 53, 575-578.

Kalliopuska, M. (1992). Holistic empathy education among preschool and school children. *Paper Present at the International Scientific Conference Comenius Heritage and Education of Man.* March 23-27, (p. 1-20), Praque.

Karakaya, E. (2008). *Endüstri meslek lisesi öğrencilerinin şiddet eğilimlerinin çok yönlü olarak değerlendirilmesi, İstanbul ili Avrupa yakası örneği.* Unpublished master’s thesis, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kaya, A. & Siyez, D. M. (2010). KA-Sİ çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği: Geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Education and Science, 25* (156), 110-125. *Eğitim ve Bilim, 35* (156), 110-125.

Kesen, N. F., Deniz, M. E. & Durmuşoğlu, N. (2007). Ergenlerde saldırganlık ve öfke düzeyleri arasındaki ilişki: Yetiştirme yurtları üzerinde bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17*, 353-364.

Köknel, Ö. (2000). *Bireysel toplum ve şiddet.* İstanbul: Altın Kitapları Yayınları.

Köksal, A. (1997). *Müzik eğitimi alan ve almayan ergenlerin empatik becerilerinin ve uyum düzeylerinin incelenmesi*, Unpublished doctorate dissertation, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Köksal-Akyol, A., Salı, G. & Körükçü, Ö. (2011). Children’s emphatic tendencies with respect to their sex and grade level. *The 2011 Barcelona European Academic Conference Proceedings,* 1045-1051.

LeSure-Lester, G. E. (2000). Relation between empathy and aggression and behavior compliance among abused group home youth. *Child Psychiatry Human Development, 31* (2), 153-61.

Lovett, B. J. & Sheffield, R. A. (2007). Affective empathy deficits in aggressive children and adolescents: A critical review. *Clinical Psychology Review*, *27*, 1-13.

Lopez, V. A. & Emmer, E. T. (2002). Influences of beliefs and values on male adolescents' decisions to commit violent offenses. *Psychology of Men and Masculinity, 3,* 28-40.

Marvin, K., Malek, M. K., Chang, B. H. & Davis, T. C. (1998). Self-reported characterization of seventh-grade students’ fights. *Journal of Adolescent Health, 23* (2), 103-109.

Mehrabian, A. (1997). Relations among personality scales of aggression, violence, and empathy: Validational evidence bearing on the Risk of Eruptive Violence Scale, *Aggressive Behavior, 23,* 433–445.

Nalbant, A. & Karabeyoğlu, Y. A. (2011). The effectiveness of the interpersonal relation pschoeducation program prepared for correctional officers working with juvenile delinquent. *Mehmet Akif Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21* (1), 223-250.

Nelson, J. (1985). Trend in hte aesthetic responses of children to musical experience. *Journal of Research in Music Education. 33* (3), 193-203.

Ohbuchi , K. I., Ohno, T. & Mukai, H. (1993).Empathy and Aggression: Effects of self-disclosure and fearful appeal. *The Journal of Social Psychology, 133* (2), 243-254.

Ögel, K., Taner, S. & Yılmazçetin Eke, C. (2006). [Onuncu Sınıf Öğrencileri Arasında Tütün, Alkol ve Madde Kullanım Yaygınlığı:](http://www.yeniden.org.tr/belge.asp?id=83)İstanbul Örneklemi. *Bağımlılık Dergisi, 7*, 18-23.

Özgür, G., Yörükoğlu, G. & Baysan Arabacı, L. (2011). Lise öğrencilerinin şiddet algıları, şiddet eğilim düzeyleri ve etkileyen faktörler. Psikiyatri Hemşireliği Dergisi - *Journal of Psychiatric Nursing, 2* (2), 53-60.

Özkan, Y. & Gökçearslan Çiftçi, E. (2009). The effect of empathy level on peer bullying in schools, *Humanity & Social Sciences Journal, 4,* 31-38.

Palmeri-Sams, D. & Truscott, S. D. (2004). Empatyh, exposure to community violence use of violence among urban, at risk adolescents. *Child & Youth Care Froum, 33* (1), 33-50.

Pecukonis, E. U. (1990). A cognitive/affective empathy training program as a function of ego development in aggressive adolescent females. *Adolescence, 25* (97), 59-74.

Ray, L. (2011). *Violenve and society*. SAGE Pablications India Pvt Ltd.

Rehber, E. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi*. Unpublished master’s thesis, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Riedel, M. & Welsh, W. (2002). *Criminal violence. Patterns, causes, and prevention*. Los Angeles: Roxbury.

Robinson, R*.,* Roberts, W. L. Strayer, J. & Koopman, R. (2007). Empathy and emotional responsiveness in delinquent and non-delinquent adolescents. *Social Development 16* (3), 556-579.

Sayın, S. (2003). Farklı programlarda okuyan öğretmen adayı üniversite öğrencilerinin empatik eğilimi, öğretmenlik mesleğine karşı tutum ve mesleki benlik saygısı. [*Süleyman Demirel Üniversitesi, Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*](http://uvt.ulakbim.gov.tr/uvt/index.php?cwid=3&vtadi=TPRJ%2CTTAR%2CTTIP%2CTMUH%2CTSOS%2CTHUK&keyword=S%FCleyman%20Demirel%20%DCniversitesi%20%20Burdur%20E%F0itim%20Fak%FCltesi%20Dergisi&s_f=4)*, 4* (6), 74-84.

Scharf, S. C. (2000). *Gender differences in adolescent aggression: An analysis of instrumentality expressivenes* (Unpublished doctorate dissertation). Michigan University Departmant Of Clinical Psychology. Michigan.

Stanko, E. A. (2001). The day to count: Reflections on a methodology to raise awareness about the impact of domestic violence in the UK, *Criminal Justice 1* (2), 215–26.

Siyez, D. M. & Kaya, A. (2011). Akran zorbalığı gruplarında empatik eğilim*. İnönü Üniversitesi* *Eğitim Fakültesi Dergisi, 12* (2), 23-43.

Thomas, S. P. & Smith, H. (2004). School connectedness, anger behaviors, and relationshipsof violent and nonviolent American youth. *Perspectives in Psychiatric Care, 40* (4), 135-138.

Van Heebereek, E. C. M. (2010). *The Relationship between cognitive and affective empathy and indirect and direct aggression in dutch adolescents*. Unpublished master’s thesis, University of Utrecht. Faculty of Social and Behavioural, The Netherlands.

[Van Langen](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178914000160), M. A. M.,  [Wissink](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178914000160), I. B.,  [van Vugt](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178914000160), E. S.,  [van der Stouwe](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178914000160), T. [& Stams](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178914000160), G. J. J. M. (2014). The relation between empathy and offending: A meta-analysis. [*Aggression and Violent Behavior*](http://www.sciencedirect.com/science/journal/13591789)*, 19* (2), 179–189.

Warden, D. & Mackinnon, S. (2003). Prosocial children, bullies and victims: An investigation of their sociometric status, empathy and social problem-solving strategies, *British Journal of Developmental Psychology, 21*, 367-385.

WHO (World Health Organisation), (1996). World report on violence and health. 03. 10. 1996.

Yıldırım, M. (2007). *Şiddete başvuran ve başvurmayan ergenlerin yalnızlık düzeyleri ve akran baskısı düzeyleri açısından incelenmesi.* Unpublished master’s thesis, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Yurtal, F. & Cenkseven, F. (2007). İlköğretim okullarında zorbalığın yaygınlığı ve doğası. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3* (28), 1-13.

Yüksel, A. (2004). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17* (2), 341-354.

1. **Author:** gunes.sali@bozok.edu.tr [↑](#footnote-ref-1)