TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ERGENLERDE GÖRÜLEN SALDIRGAN DAVRANIŞLARDA EBEVEYN VE ERGENLERE UYGULANAN PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Suat KILIÇARSLAN

DOKTORA TEZİ

ADANA / 2016

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ERGENLERDE GÖRÜLEN SALDIRGAN DAVRANIŞLARDA EBEVEYN VE ERGENLERE UYGULANAN PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Suat KILIÇARSLAN

Danışman: Prof. Dr. Meral ATICI
Jüri Üyesi: Prof. Dr. Songül TÜMKAYA
Jüri Üyesi: Doç. Dr. Mehmet BİLGİN
Jüri Üyesi: Prof. Dr. Banu İNANÇ
Jüri Üyesi: Doç. Dr. Burhan ÇAPRİ

DOKTORA TEZİ

ADANA / 2016

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Meral ATICI
(Danışman)

Üye: Prof. Dr. Songül TÜMKAYA

Üye: Doç. Dr. Mehmet BİLGİN

Üye: Prof. Dr. Banu İNANÇ

Üye: Doç. Dr. Burhan ÇAPRİ

ONAY
Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.
…/…/2016

Prof. Dr. Yıldırım Beyazıt ÖNAL
Enstitü Müdürü

NOT**:** Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 20 /01/2016

Suat KILIÇARSLAN

ÖZET

ERGENLERDE GÖRÜLEN SALDIRGAN DAVRANIŞLARDA EBEVEYN VE ERGENLERE UYGULANAN PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Suat KILIÇARSLAN

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Bölümü
Danışman: Prof. Dr. Meral ATICI
Ocak, 2016, 185 sayfa

Bu araştırmada, saldırgan davranışları olan ergenlere yönelik "Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme" programı ve bu ergenlerin ebeveynlerine yönelik "Şiddetsiz Karşı Koyma" ebeveyn programı uygulanmıştır. Bu programların ergenlerde görülen saldırganlık, anne-babalarının ebeveynlik rolüne ilişkin kendilik algıları, aile ilişkileri ve anne-baba stres düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Araştırma karma desenli bir çalışmadır. Araştırmanın deney grubunda bulunan öğrencilere sistemik aile terapileri kuramlarına dayalı olarak oluşturulan 10 oturumluk 'Şiddet ve saldırganlıkla baş etme psikoeğitim programı' uygulanırken, onların anne-babalarına yönelik 14 oturumluk 'Şiddetsiz karşı koyma ebeveyn programı' uygulanmıştır. Kontrol gruplarına ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Deney grubu öğrencilerine haftada bir olmak üzere ortalama 90 dakika süren 10 oturum uygulanırken, onların ebeveynlerine haftada bir olmak üzere ortalama 90 dakika süren 14 oturum uygulanmıştır.

Araştırmanın nicel verileri deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilere uygulanan ‘Saldırganlık Ölçeği’, ve ebeveynlere uygulanan ‘Anne-Baba Stres Ölçeği’, ‘Aile Değerlendirme Ölçeği’ ve ‘Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği’ aracılığıyla elde edilmiştir. Söz konusu ölçekler deney ve kontrol grubu öğrenci ve anne-babalarına öntest, sontest ve izleme ölçümleri olarak uygulanmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin analizinde SPSS 17 paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla elde edilmiştir. Nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemikullanılmıştır.

Bulgular incelendiğinde, ergen ve anne babalarına uygulanan programların ergenlerde görülen saldırgan davranışları azalttığı, ana-babalarının ebeveynlik becerilerini ve aile ilişkilerini geliştirdiği ve anne-baba stres düzeylerini anlamlı derecede düşürdüğü ve bu etkinin uzun süreli olduğu görülmüştür. Bu sonuçlardan hareketle özellikle ergenlere yönelik hizmet veren tüm kurumlarda, bu programların anne-babalarla işbirliği çerçevesinde uygulanması önerilmektedir. Ergenlerde görülen şiddet ve saldırganlık problemlerinin azaltılmasında, yapıcı ve sıcak ilişkilerin kurulduğu aile ortamının oluşturulması ve ebeveynlik becerilerinin geliştirilmesinin faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Şiddet, saldırganlık, şiddet ve saldırganlıkla baş etme programı, şiddetsiz karşı koyma programı, aile ilişkileri

ABSTRACT

INVESTIGATING OF THE EFFECTS OF PSYCHO-EDUCATIONAL PROGRAMME THAT IS APPLIED TO PARENTS AND ADOLESCENTS TOWARDS REDUCTION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR IN ADOLESCENTS

Suat KILIÇARSLAN

Ph. D. Dissertation, Department of Education Sciences
Supervisor: Prof. Dr. Meral ATICI
January, 2016, 185 pages

In this study “dealing with violence and aggressiveness” program intended for the adolescents who have violent and disruptive behaviours, and “non violent resistance” parent program intended for the parents of those adolescents were applied. The effects of these programs on adolescents', family relationships, self perception of parents on parenthood role and stress levels of parents were analysed.

The research is a mixed designed study. A 10 session “dealing with violence and aggressiveness” pscho-education program based on systemic family therapy theories was applied on the students who were in the experimental group of the research and a 14 session “non violent resistance” parent program intended for their parents was applied. No treatment was applied on control groups. On experimental group students once a week 10 sessions that lasted 1,5 hours on average was applied, on their parents once a week 14 sessions that lasted 1,5 hours on average was applied.

The quantitative data of the study were obtained by the scales ‘Aggression Questionnaire’, 'Mc Master Family Assesment Device', 'Self-Perception of Parental Role Scale' and 'Parent Stress Scale'applied on the students and parents who were in experimental and control groups. The scales in question were obtained by applying pre-test, final-test and follow up measures on students and parents in the experimental and control groups. For the analyze of the quantitative data of the study, SPSS 17 program was used. The qualitative data of the research was obtained by semi-structured interview forms organised by the researcher. The examination of the qualitative data was made by the content analysis method.

When the findings were investigated it was observed that the aggressive behaviours seen in adolescents were decreased, that parenthood skills and the family relationships of the parents was improved, that stress levels of parents was decreased significantly, and these effects were prolonged.

Considering these results it was advised that the programs should be applied with the cooperation of the parents at all the institutions intended specially for the adolescents. It was considered that it would be helpful to decrease the violence and aggressiveness problems seen with adolescents, to constitute a family enviorenment where constructive and warm reletionships are established and to improve parenthood skills.

Keywords: Violence, aggressiveness, coping with violence and aggression program, nonviolent resistance programme, family relations.

ÖNSÖZ

"Göze göz felsefesi tüm dünyayı kör bırakır"
Mahatma Gandhi

Ülkemizde ve dünyada son yıllarda saldırganlık ve şiddet içeren davranışlarda ciddi bir artış görülmektedir. Çocuk ve ergenlik dönemindeki saldırganlıkla ilgili davranış sorunlarını incelediğimizde genetik, biyolojik, sosyal, kültürel ve duygusal faktörlerin yanı sıra, aile yapısı ve aile içindeki bireylerin sağlıksız iletişim ve etkileşim biçimleri etkin rol oynayabilmektedir. Bu süreçte özellikle anne-baba ve ergen arasındaki iletişim örüntülerinin sağlıklı bir biçimde düzenlenmesi ve ilişkilerin yeniden yapılandırılması söz konusu olabilmektedir.

Bu araştırmada ergen ve anne-babalarına uygulanan saldırganlıkla baş etme programlarının ergenlerdeki saldırgan davranışların azaltılması, aile içi ilişkiler, ebeveyn stres düzeyi ve ebeveynlik rolüne ilişkin kendilik algıları üzerindeki etkileri incelenmiştir.

Bu çalışmanın planlanmasında ve gerçekleştirilmesinde birçok kişinin emeği ve katkısı olmuştur. Öncelikle kendisiyle çalışmaktan çok büyük keyif aldığım, deneyimlerini, bilgisini ve zamanını benimle paylasan; konu seçimi, programların oluşturulması, uyarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gibi çalışmanın her aşamasına çok emek veren, özellikle grup çalışması uygulamalarında gözlemlerinden ve süpervizyon desteğinden çok yararlandığım, araştırmanın çok kapsamlı olan nitel verilerinin değerlendirilmesi ve analiz edilmesi sırasında yönlendirmeleriyle araştırmamı tamamlamama çok büyük katkı sağlayan tez danışmanım sayın Prof. Dr. Meral ATICI'ya çok teşekkür ederim.

Tez jürimde bulunan ve tüm aşamalarda desteklerini hiç esirgemeyen, Doç. Dr. Mehmet BİLGİN, Prof. Dr. Songül TÜMKAYA, Prof. Dr. Banu İNANÇ ve Doç. Dr. Burhan ÇAPRİ'ye, eğitimim süresince bana çok değerli katkıları olan değerli hocalarım, Prof. Dr. S. Sonay GÜÇRAY, Prof. Dr. Turan AKBAŞ, Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY, Doç. Dr. Fulya CENKSEVEN ÖNDER, Yrd. Doç. Dr. Metahan ÇELİK, Yrd. Doç. Dr. Sabahattin ÇAM, Yrd. Doç. Dr. İsmail SANBERK, Yrd. Doç. Dr. Ercüment YERLİKAYA, Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan KIRDÖK'e, programların tasarlanması ve uygulamasında emeği geçen sevgili arkadaşlarım Emine YILDIZELİ ve Melisa KÜTÜK'e, aile eğitimi programı içersindeki videoları Türkçe olarak yeniden

canlandıran Çukurova Üniversitesi Tiyatro Kolu (ÇUTİK) öğrencilerine ve çalışmaya katılan tüm gönüllü öğrenci ve ebeveynlere emekleri için çok teşekkür ederim.

Eğitimim süresince bana anlayış ve sabır gösteren, en büyük destekçim, sevgili eşim Duygu Elçin KILIÇARSLAN'a, kızım Dora ve oğlum Meriç'e, desteğini hiç esirgemeyen anneme ve babama sonsuz teşekkür ederim.

Ayrıca, Çukurova Üniversitesi Bilimsel Araştırma Fonu'na (SDK-2015-3257) desteklerinden ötürü teşekkür ederim.

Suat KILIÇARSLAN
Adana / 2016

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET iv
ABSTRACT vi
ÖNSÖZ viii
KISALTMALAR xiii
TABLOLAR LİSTESİ xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ xvii
EKLER LİSTESİ xviii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem 1
1.2. Araştırmanın Amacı 7
1.3. Denenceler 7
1.4. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi 10
1.5. Sayıltılar 13
1.6. Sınırlılıklar 13
1.7. Tanımlar 14

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Saldırganlık Kavramı 15
2.1.1. Saldırganlığa İlişkin Kuramsal Görüşler 18
2.1.2. Psikoanalitik Kuram 18
2.1.3. Etiyolojik Kuram 21
2.1.3.1. Biyolojik Yaklaşım 22
2.1.4. Biyolojik Yaklaşım 24
2.1.5. Engellenme-Saldırganlık Kuramı 26
2.1.5.1. Sistemik Yaklaşım 27
2.1.5.2. Aile, Aile İşlevleri ve Aile içi İletişim 29
2.2. İlgili Araştırmalar 33
2.2.1.Ebeveynlik Becerilerine Yönelik Deneysel Araştırmalar 33
2.2.2. Ergenlerde Şiddet ve Saldırganlığı Azaltmaya Yönelik Deneysel Araştırmalar 38

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli 50
3.2. Çalışma Grubu 51
3.1.2. Katılımcıların Seçimi ve Grupların Oluşturulması 51
3.3. Veri Toplama Araçları 54
3.3.1. Saldırganlık Ölçeği (SÖ) 55
3.3.2. Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik Algısı (ERKA) Ölçeği 55
3.3.3. Anne-Baba Stres Ölçeği (ABSÖ) 58
3.3.4. Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ) 59
3.3.5. Grup Sürecini Değerlendirme Görüşme Formu 59
3.4. Verilerin Toplanması 60
3.5. Pilot Uygulama 61
3.6. Deneysel İşlem 62
3.6.1. Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Psikoeğitim Programı 62
3.6.2. Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Psikoeğitim Programının Kapsamı 63
3.6.3. Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Psikoeğitim Programının Hedefleri 63
3.6.4. Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Psikoeğitim Programının İçeriği 63
3.6.5. Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Psikoeğitim Grup Çalışmasında Kullanılan Temel Yöntem ve Teknikler 64
3.6.6. Ergenlerde Şiddet ve Saldırganlıkla Baş etme Grup Programı Oturumları ve İçeriği 64
3.6.7. Şiddetsiz Karşı Koyma Ebeveyn Programı (Non-Violent Resistance Programme-NVR) 71
3.7. Verilerin Analizi 81

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular 83
4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular 102
4.2.1. Deney Grubunda Bulunan Ergen ve Ebeveynlerin Programlara Yönelik Görüşleri 102

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Nicel Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum 120
5.1.1. Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Programının Deney Grubundaki Ergenlerin Saldırganlık Ölçeği Puanları Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması 120
5.1.2. Uygulanan Şiddetsiz Karşı Koyma Programının Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Rol Doyumu, Yeterlik, Yatırım ve Rol Dengeleme Alt Boyutları Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması 123
5.1.3. Ebeveynlere Uygulanan Şiddetsiz Karşı Koyma Programının 'Aile Değerlendirme Ölçeği' Toplam Puanları Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması 124
5.1.4. Ebeveynlere Uygulanan Şiddetsiz Karşı Koyma Programının Anne-baba Stres Düzeyi Ölçeği Puanları Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması 125
5.1.5. Nitel Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum 127

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar 133
6.2. Öneriler 134
6.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler 134
6.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler 135

KAYNAKÇA 129
EKLER 138
ÖZGEÇMİŞ 185

KISALTMALAR

NVR: Non Violent Resistance/Şiddetsiz Karşı Koyma

ŞSBP: Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Programı

ABSÖ: Anne-Baba Stres Ölçeği

ERKA: Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği

ADÖ: Aile Değerlendirme Ölçeği

SÖ: Saldırganlık Ölçeği

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Saldırganlık Ölçeğinden Elde edilen Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Sayı Genişliği 52
Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Cinsiyet ve Sayı Değerleri 53
Tablo 3. Deney ve Kontrol Grupları Ön Ölçümlerine Ait Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri 54
Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Aile Değerlendirme Ölçeği ve Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Rol Doyumu Alt Boyutu Öntest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....54
Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 83
Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği Öntest Sontest Puanlarına İlişkin Uygulanan İki Faktörlü Anova Sonuçları.....84
Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 85
Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Saldırganlık Ölçeği Öntest Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Karşılaştırma Testi (Bonferroni) Sonuçları.....86
Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Anne-babaların Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği (ERKA) Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 87
Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubundaki Anne-Babaların Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Rol Doyumu Alt Boyutu Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları 88
Tablo 11. Deney ve Kontrol Grubundaki Anne-Babaların Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Yeterlik Alt Boyutu Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları 89
Tablo 12. Deney ve Kontrol Gruplarının Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Yeterlik Alt Boyutu Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....90

Tablo 13. Deney Grubundaki Anne-Babaların ERKA Ölçeği Yeterlik Alt Boyutu Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları 91
Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubundaki Anne-Babaların Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Yatırım Alt Boyutu Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları 92
Tablo 15. Deney ve Kontrol Grubundaki Anne-Babaların Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Rol Dengeleme Alt Boyutu Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları 93
Tablo 16. Deney ve Kontrol Gruplarının Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Rol Dengeleme Alt Boyutu Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları 94
Tablo 17. Deney Grubundaki Anne-Babaların ERKA Ölçeği Rol Dengeleme Alt Boyutu Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları 94
Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Ebeveynlerin Aile Değerlendirme Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 95
Tablo 19. Deney ve Kontrol Grubundaki Anne-Babaların Aile Değerlendirme Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları 96
Tablo 20. Deney ve Kontrol Gruplarının Aile Değerlendirme Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları 96
Tablo 21. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Ebeveynlerin Aile Değerlendirme Ölçeği Sontest ve İzleme Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 97
Tablo 22. Deney Grubundaki Anne-Babaların Aile Değerlendirme Ölçeği Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları 98
Tablo 23. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Ebeveynlerin Anne-baba Stres Düzeyi Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 99
Tablo 24. Deney ve Kontrol Grubundaki Anne-Babaların Stres Düzeyi Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Analiz Sonuçları 99
Tablo 25. Deney ve Kontrol Gruplarının Anne-baba Stres Düzeyi Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları 100
Tablo 26. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Ebeveynlerin Anne-Baba Stres Düzeyi Ölçeği Sontest ve İzleme Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri. 101
Tablo 27. Deney Grubundaki Anne-Babaların Anne-baba Stres Düzeyi Ölçeği Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları 101
Tablo 28. Ergen ve Ebeveynlerin Süreçte Yaşadığı Duygular 103
Tablo 29. Yeni Öğrenilen Beceri ve Kazanımlar 105
Tablo 30. Programların Aile Üyelerine Etkileri 107
Tablo 31. Ebeveyn ve Ergenlerin Yaşamlarındaki Zayıf ve Olumsuz Yönlere İlişkin Farkındalıkları 109
Tablo 32. Ebeveyn ve Ergenlerin Yaşamlarındaki Güçlü ve Olumlu Yönlere İlişkin Farkındalıkları 110
Tablo 33. Süreçte Yaşanan Güçlüklere İlişkin Görüşler 112
Tablo 34. Ergen ve Ebeveynlerin Programların Güçlü Yönlerine İlişkin Görüşleri 114
Tablo 35. Ergen ve Ebeveynlerin Programların Zayıf Yönlerine İlişkin Görüşleri 116
Tablo 36. Ebeveyn ve Ergenlerin Programlara Yönelik Önerileri 118

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Öntest-sontest kontrol gruplu desen 50

EKLER LİSTESİ

Sayfa

Ek 1. Saldırganlık Ölçeği (Örnek Maddeler) 162
Ek 2. Aile Değerlendirme Ölçeği (Örnek Maddeler) 163
Ek 3. Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği (Örnek Maddeler) 164
Ek 4. Anne-Baba Stres Ölçeği (Örnek Maddeler) 165
Ek 5. Anne-baba Görüşme Formu 166
Ek 6. Ergen Görüşme Formu 167
Ek 7. Şiddetsiz Karşı Koyma Ebeveyn Programı (Örnek Oturum) 168
Ek 8. Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme (Örnek Oturum) 176
Ek 9. Etik Kurul Belgesi 179
Ek 10. Yasal İzin Belgesi 180
Ek 11. Yayıncı Yetkilisinin İzin Maili 182
Ek 12. Çeviri Anlaşması 183

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Sanayileşme ve bunun sonucu olarak ortaya çıkan kentleşme olgusu aile yaşamını karmaşık hale getirmektedir. Böyle toplumlarda uyum içerisinde yaşayabilmek için bireylerin kendi kendini yönetebilme becerilerinin gelişmesi gerekmektedir. Sağlıklı bir aile ortamı ve etkileşim örüntüsü içerisinde gelişemeyen çocuk güçlüklerle karşılaştığında zaman zaman şiddet ve yıkıcı davranışlar sergileyebilmektedir. Saldırganlık, bireylerin başkalarını incitmeyi amaçladığı her türlü davranış olarak tanımlanmaktadır (Freedman, Sears ve Carlsmith, 1989). Riches (1986), saldırganlığın insanın sosyal çevresini değiştirmek için kullandığı bir araç olduğunu vurgulamaktadır. Freud'a göre saldırganlık, insanın kendine yönelik olan yıkıcı eğilimlerinin dış dünyadaki nesnelere çevrilmesidir (Geçtan, 1992; Can, 2002). Adler ise saldırganlığı, kendi ihtiyaçlarını karşılama isteğinden kaynaklanan ve engellenmeler sonucu başvurulan bir dürtü olarak ele almaktadır (Gümüş, 2000).

Ülkemizde son yıllarda aile içinde ve okullarda saldırganlık ve şiddet içeren davranışlarda artış görülmektedir(Kabasakal, 2013;TBMM, 2007). Çocukluk ve ergenlik dönemindeki davranış sorunları; genetik, biyolojik ve sosyal faktörlerin (işsizlik, yoksulluk, anne-babanın düşük eğitim seviyesi, eşler arası çatışmalar, boşanmalar, anne-babalık rolü ve yaşanan stres vb.) yanı sıra aile içindeki olumsuz iletişim örüntüleri ile de ilişkilendirilmektedir. Bu süreçte özellikle anne-baba ve ergen arasındaki iletişim örüntülerinin sağlıklı bir biçimde düzenlenerek ve ergenlere davranışlarını kontrol edebilmelerine yönelik bazı beceriler kazandırılarak bu kısır döngünün kırılması söz konusu olabilmektedir (Özmen, 2004; Baltacı, 2011).

Kağıtçıbaşı (1999), saldırganlığın sosyal psikolojide oldukça çok sayıda araştırmaya konu olduğunu, özellikle nedenleri, nasıl engellenebileceği ve medya-saldırganlık ilişkileri üzerinde durulduğunu belirtmiştir. O'na göre saldırganlık, sonucu mutlaka zararlı olan ve günlük yaşamımızda hepimizin bir şekilde maruz kaldığı bir olgudur. Televizyon veya gazeteleri açtığımızda gördüklerimiz ve başkalarıyla konuştuğumuz konuların oldukça büyük bir bölümü saldırganlıkla ilgilidir.

Saldırgan davranışlar, özellikle çocuklar ve ergenler arasında sıklıkla görülmektedir. Bu davranışlar, çalma, yaralama gibi yasalar açısından suç sayılabilecek

nitelikte olduğu gibi, suç olarak nitelendirilmeyen tahripçilik, madde kötüye kullanımı, evden kaçma şeklinde de olabilmektedir (McWhirter, J.J., McWhirter, B. T., McWhirter, E. H., ve McWhirter, R. J., 2004).

Ergenlik dönemi karşılaşılan problemler ve geliştirilmesi gereken çözüm yolları bakımından zorlu yaşam dönemlerinden biridir. Ergenlik insanda bedence, boyca büyüme, cinsel, sosyal, duygusal, kişisel ve zihinsel değişme ve gelişmelerin olduğu, buluğla başlayan ve fiziksel büyümenin sona ermesi ile sonlandığı düşünülen özel bir evredir (Kulaksızoğlu, 2002). Ayrıca ergenlik dönemi, kendine has özellikleri bulunan ve bireyin yaşam döngüsü içinde en fazla problemle karşılaştığı kritik bir dönemdir (Aydın, 1997).

Bireylerin ergenlik döneminde karşılaşacağı güçlükler ile daha kolay bir şekilde baş edebilmesi açısından bireysel olarak farkındalıklarının arttırılması, kendine güven duygularının, özsaygı düzeylerinin geliştirilmesi, iletişim ve empati becerilerinin geliştirilmesi, kaygıyla baş edebilme, öfke duygularıyla olumlu bir biçimde baş edebilme becerilerinin geliştirilmesi, saldırgan davranışlardan uzak durması ve çatışma çözme becerilerinin geliştirilmesi gibi konularda kimi zaman desteğe ihtiyaçları olabilmektedir. Bu destek ergenin ailesinden, yaşadığı sosyal çevreden gelebilirken; bazen de çeşitli psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri bu desteği sağlayabilmektedir(Gündoğdu, 2009). Dodge ve Frame (1982), ve Farrington (1991), saldırganlık ve şiddet gibi olumsuz davranışları çözmedeki en temel engelin öğrencilerin çatışma çözme, problem çözme ve iletişim gibi yaşam becerilerindeki yetersizlikleri olduğunu ifade etmektedirler.

Bireylerde saldırgan davranışların nedenleri arasında; ailenin etkileri, özelliklede çocuk yetiştirme tutumlarının payı büyüktür. Aile ortamında anne-baba tutumu ve davranışları sert ve cezalandırıcı ise çocuk öfkesini saldırganca dışa vurabilir. Aile içerisindeki çatışma ve tartışmalar, özellikle karı-koca anlaşmazlıkları, geçimsizlikleri ve kavgaları özellikle çocuklar üzerinde çok derin ve silinmesi güç izler bırakabilir. Çocuklar hırçın, sinirli, gergin, çekingen, ürkek ve korkak olabilir. Çocukları arasında ayrım yapan, sürekli kardeşleri ile ya da başka akranları ile kıyaslayan anne-baba çocuklarının içe kapanıklığını, içe veya dışa dönük saldırganlığını körüklemiş olur (Karataş, 2005).

Saldırganlık davranışının ortaya çıkma nedenleri arasında aileye ait özellikler ilk sırada yer almaktadır. Ebeveynlerin çocuğun davranışlarını gereksiz yere engellemesi, çocuğun davranış ve isteklerini eleştirmesi, alay etmesi, çocuğu sık sık cezalandırması,

çocuğun her istediğine boyun eğmesi veya ihmal etmesi, saldırgan davranışlara neden olmaktadır (Aral, Ayhan, Türkmenler ve Akbıyık, 2004).

Anne babalar, çocukların bedensel, zihinsel ve psiko-sosyal yönden gelişimlerini etkileyen en önemli kişilerdir. Çocukların her yönden sağlıklı olarak yetiştirilmesi anne babaların çocuğun gelişimi, bakımı, eğitimi vb. konularında bilgi ve beceri sahibi olmalarına bağlıdır. Ancak bireyler doğuştan ebeveynlik becerilerine sahip değildir, genellikle kendi ana-babalarından ve yakın çevrelerinden öğrendiklerini uygulayarak ya da yaşamları boyunca kazandıkları deneyimlerle çocuklarını yetiştirmektedirler. Oysa bu yöntemlerle elde edilen bilgi ve beceriler çocukların yetiştirilmesi için yeterli olmayabilir. Çünkü çağımızda bilim ve teknolojideki gelişmeler insanın yaşama koşullarını önemli derecede ve hızla değiştirmekte, bu da insan ilişkilerinde geçmişte geçerli olan değerlerin ve yöntemlerin değiştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle hem okul öncesinde hem de okul çağında çocuğu olan anne-babalar çocuklarını yetiştirirken zaman zaman dışarıdan bir yardıma, tavsiye ya da bilgiye ihtiyaç duyabilmektedirler (Jacopson ve Engelbrecht, 2000).

Salvodor Minuchin sistemin üyeleri arasındaki ardışık etkileşimler sonucunda, ailelerin (hatta daha büyük sistemlerin) zaman içinde değişebileceği inancını temel alarak, aile eğitimi programlarında, aile sistemleri kuramının kullanılmasının önemini vurgulamıştır. O'na göre ana-babadan biri, aile sistemi içinde çocukla arasındaki bağda değişikliğe yol açacak biçimde, bir diğerini kolayca etkileyebilir. Ana babanın bilgisi, beklentileri, tutumları ve öğrenme becerilerindeki değişim, çocuğun büyümesinde ve gelişmesinde de değişim yaratır (Minuchin, 1982; Akt. Bekman 1998). Minuchin (1974), ailenin, aile üyeleri üzerindeki etkisini çocuklardaki psikosomatik rahatsızlıklar üzerine (şeker hastalığı) yaptığı deneysel bir çalışmayla göstermiştir. Bireyin fiziksel yaşamının bütünüyle içsel süreçlerden oluşmadığının altını çizmiştir. Ona göre birey içinde bulunduğu şartları etkiler ve içinde bulunduğu şartlardan etkilenir. Aile içinde yaşayan birey, uyum sağlaması gereken bir sosyal sistemin parçasıdır. Sistemin diğer parçalarındaki olup bitenlere yanıt verir veya sistemin diğer parçalarındakileri etkiler.

Çocuk ve ergenlerde olumlu davranışın ve uyumun en önemli belirleyicisi, aile desteğidir. Çocuklar için bu destek koruyucu bir faktör oluşturur. Bu nedenle de çocuklardaki davranış problemlerini önlemek için oluşturulan programlarda aile temel olarak alınmaktadır. Bu programların, ailede var olan yıkıcı faktörleri azaltması ve yıkıcı faktörlerin yerine, etkili, yapıcı ve koruyucu faktörleri koyması büyük önem taşımaktadır (Sanders, 2000).

Anne-baba ve ergenler arasında aile içi iletişimin az olduğu ailelerde ergen, anne babası tarafından daha az sevildiği ve kabul edildiği inancındadır. Ergenlik döneminin sağlıklı bir şekilde geçmesi için ergen ailesi tarafından sevildiğini, ilgilenildiğini ve değer verildiğini hissetmek ister. Bu da yetkinin paylaşıldığı, sıcak ve destekleyici bir aile ortamında mümkün olabilir. Ancak, yalnızca böyle bir ortamın yaratılması da yeterli olmamaktadır. Çünkü ergenin bu ortamı nasıl algıladığı da önemlidir. Anne ve babaların, ergenin sağlıklı kişilik gelişimi için, ergenle olan ilişkilerinin onun tarafından nasıl algılandığı konusuna da önem vermeleri gerekmektedir. Aile içi ilişkilerin taraflar açısından algılanışında, aile bireylerinin içinde yaşadıkları toplumun kültürel değerlerinin büyük etkisi vardır. Aile üyeleri arasındaki etkileşimin özelliği, aile üyelerinin tek tek sağlıklarına etki ettiği gibi, bir üyenin sağlıksız olması da tüm ailede bazı sorunların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Ergenlik döneminin ergen için sorunlu bir dönem olabileceği ve bu dönemde ailesi ile çeşitli çatışma ve problemler yaşayabileceği düşünülürse, bu tutumların ve ergenin bunları nasıl algıladığının önemi daha da belirginleşmektedir (Cerit, 2007).

Çocuk ilk eğitimini ailede alır. Çocuğun kişilik gelişiminde, olumlu davranış kazanmasında, ruhsal ve fiziksel yönden sağlıklı, kendi kendine yetebilen, kendine ve yaşadığı dünyaya faydalı bir birey olarak yetişmesinde ailenin rolü önemlidir. Hızla gelişen dünyamızda, bilim ve teknolojideki gelişmelerle, toplumların aile ve çocuğa bakış açısı değişmektedir. Ailelerin, çocuk yetiştirme konusunda geleneksel tutumlardan uzaklaşması gerektiği görüşü tartışmasız bir şekilde kabul edilmektedir. Bunun yanı sıra, aileler de çocuklarını tanıma, çocuklarının gelişimini destekleme ve anne-babalıkla ilgili olumlu duygular geliştirme konusunda daha çok yardıma gereksinim duymaktadırlar. Son yıllarda, dünyada, aile eğitiminin önemi daha çok anlaşılmış ve bununla ilgili yapılan çalışmalara ağırlık verilmeye başlanmıştır. Çeşitli kuruluşlar, çocuk gelişimi, eğitimi, olumsuz davranışların giderilmesi, ailenin çocuk yetiştirme ile ilgili bilinçlendirilmesi, çocuğa karşı olumlu tutum geliştirmesi gibi konularda ailelere yönelik planlı ve sistemli bir şekilde programlar düzenlemektedir (Şahin ve Kalburan, 2009).

Ebeveyn eğitimi programlarında anne-baba arasında olumlu bir ilişkinin oluşturulması, olumlu anne-babalık becerilerinin geliştirilmesi, çocuğun yetenek ve gelişiminin desteklenmesi, sorunlu davranışların yönetimi için becerilerin kazandırılması, çiftlere etkili iletişim becerilerinin öğretilmesi ve anne-babalık stresinin azaltılması amaçlanmaktadır (Sanders, 2008; Sanders, 2012).

Pek çok ülkede uygulanan ebeveyn eğitim programları konusunda yapılan deneysel araştırmalar ve meta-analitik çalışmalar bu programların oldukça etkili olduğunu göstermektedir (Weinblatt ve Ömer, 2008; Ömer, Schorr-Sapir ve Weinblatt, 2008; Şahin ve Kalburan, 2009; Ömer, 2011; Lavi-Levavi, Shachar ve Ömer, 2013; Ömer, Steinmetz, Carthy ve Schlippe, 2013).

Anne baba eğitimi; anne ve babaya çocuğun gelişimi, aile ilişkileri, anne baba tutum ve davranışları gibi konularda gerekli bilgi, tutum ve becerilerin sistemli bir biçimde kazandırılmasıdır. Anne baba eğitiminin temel amacı; anne babaların özgüvenini geliştirmek, olumsuz tutum ve davranışlarını değiştirmek, anne babaları çocuk gelişimi ve eğitimiyle ilgili konularda bilgilendirerek desteklemek ve bu yolla ebeveyn çocuk etkileşimini artırmaktır. Dolayısıyla anne babaların çocuklarına karşı olumlu tutum geliştirebilmeleri, anne baba olmanın önemini anlamaları, çocuklarıyla sağlıklı iletişim kurabilmeleri ve çocuklarının eğitiminde etkin rol oynayabilmeleri anne babalara verilen eğitimle sağlanabilmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2006).

Gelişmiş ülkelerde önemli bir problem haline gelen ergenlerin saldırgan davranışları, ülkemizde de son yıllarda artış göstermektedir (MEB, 2006). Özellikle ergenlik dönemine girmeden ya da ergenlik döneminin başında yapılan psikoeğitim çalışmaları öğrencilerin hem sağlıklı gelişimlerine katkıda bulunabilmekte hem de sorunlarla daha kolay başa çıkabilmelerini sağlayabilmektedir. Bu tür çalışmalar, öğrencilerin başarılı ve sağlıklı bir kişilik oluşturmalarına ve böylece daha nitelikli ve huzurlu bir toplumun ortaya çıkmasına katkıda bulunabilir (Gültekin, 2008).

Saldırganlık içeren yıkıcı davranışları olan ergen çocuklara sahip ebeveynler, çocuklarının alacağı beceri eğitimlerinin yanı sıra kendileri de katılacakları eğitim ve destek programlarından yararlanabilir ve aile içi etkileşimlerinde olumlu yönde değişiklikler sağlayabilirler. Okullarda psikolojik danışma birimleri tarafından öğrencilere ve anne-babalara sağlanan destek hizmetleri grup çalışmaları olarak da çok yararlı olabilir.

Alan yazın incelendiğinde ülkemizde ve dünyada ergenlerde görülen şiddet ve saldırganlıkla baş etmeye yönelik birçok program olduğu görülmektedir. Bireysel düzeydeki programlardan bazıları; okul temelli sosyal gelişim programları, yaşam becerileri eğitimi, çatışma çözme becerileri eğitimi, öfke yönetimi, problem çözme becerileri eğitimi, iletişim becerileri eğitimi, akran eğitimi gibi okul temelli programlardır. Bir diğer grupta; ev ziyaretleri, aile eğitimleri, aile terapisi gibi aile katılımını hedef alan aile temelli programlar yer almaktadır. Uluslararası alan yazındaki

birçok meta-analitik çalışma, öğrenci ve ailelere yönelik önleme ve müdahale programlarının saldırganlık ve şiddet davranışlarını azaltmada etkili yöntemler olduğunu ve saldırganlığı olan çocuk ve gençler için olumlu sonuçlar sağladığını ortaya koymaktadır (Wilson, Gottfredson ve Najaka, 2001; McCart, Prienter, Davies ve Azen, 2006; Scheckner, Rollin, Kaiser-Ulrey ve Wagner, 2002; Sukhodolsky, Kassinove ve Gorman, 2004; Wilson ve Mark, 2005; Wilson ve Mark, 2007; Şahin ve Kalburan, 2009). Benzer şekilde ülkemizde de, çocuk ve gençlerde şiddet ve saldırganlığı azaltmak amacıyla geliştirilen ve uygulanan birçok önleme ve müdahale programı bulunmaktadır. Bacıoğlu (2014), yaptığı meta-analitik çalışmasında ülkemizde şiddet ve saldırganlığın azaltılmasında önleme ve müdahale programlarının olumlu etkilerinin olduğunu göstermektedir.

Özetle, saldırgan ve öfkeli davranışlar, ülkemiz için önemli toplumsal problemlerdendir. Bu sorunun erken ve en etkili biçimde çözülebilmesi için müdahale çalışmaları gerekmektedir. Bu bağlamda ergenlere yönelik okul temelli önleme programlarının ve saldırgan davranışlara sahip çocukları olan anne-babaların aile içi etkileşim becerilerinin geliştirilmesine yönelik psikoeğitim destek programlarının çok önemli olduğu düşünülmektedir. Özellikle, bu tür psiko-sosyal destek programları ergenlik döneminde saldırgan davranışları artmış çocukları olan ebeveynlerin yaşamış oldukları çaresizlik duyguları ve stres ile baş etmede, ebeveynlik ve aile içi etkileşim becerilerini artırmada, öğrencilerin sağlıklı gelişimlerine katkıda bulunabilmede ve ebeveynlerin anne-baba-ergen arasında yaşanan sorunlarla daha kolay başa çıkabilmelerinde yardımcı olabilmektedir. Ülkemizde ergen bireylerde görülen şiddet ve saldırganlık içeren davranışları önleme ve müdahaleye yönelik program ve araştırmaların az sayıda olduğu, anne-baba ve ergen çocuklarının bütüncül bir bakış açısı ile birlikte ele alındığı araştırmaların ise olmadığı ve aile süreçlerini birlikte ele alan araştırmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Bu amaçla, araştırmada lise örgencilerine yönelik saldırgan davranışların azaltılması amacıyla hazırlanmış olan ‘Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Programı’nın ve bu öğrencilerin anne-babalarına yönelik aile içi ilişkilerin geliştirilmesi, ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algılarının artırılması ve anne-baba stres düzeyinin azaltılmasına ilişkin ‘Şiddetsiz Karşı Koyma’ ebeveyn programının etkililiğini incelemek bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, ergenlerde görülen şiddet ve saldırganlık içeren yıkıcı davranışların azaltılması amacıyla hazırlanmış olan 'Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Programı'nın ve şiddet ve yıkıcı davranışları olan ergenlere sahip anne-babalara yönelik geliştirilmiş olan 'Şiddetsiz Karşı Koyma' ebeveyn programının ergenlerin saldırganlık içeren tutum ve davranışlarının azaltılması üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu temel amaca ek olarak; programların ergen ve ebeveynlerin aile içi ilişkilerin geliştirilmesi, anne-babaların ebeveynlik rolüne ilişkin kendilik algılarının geliştirilmesi ve anne-baba stres düzeyinin azaltılmasına ilişkin etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bununla birlikte araştırmanın deney grubunda yer alan ergen ve ebeveynlerin kendilerine ve diğer aile üyelerine uygulanan programların etkilerine ilişkin görüşleri de nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme ile incelenmiştir.

1.3. Denenceler

Araştırmada, probleme dayalı olarak programların etkililiğine ilişkin geliştirilen denenceler ve araştırma soruları aşağıda yer almaktadır.

Denence 1: Şiddet ve saldırganlıkla baş etme programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre 'Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları sontest puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde düşük olacaktır.

Denence 2: Şiddet ve saldırganlıkla baş etme programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmayacaktır.

Denence 3: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin kontrol grubu ebeveynlerine göre 'Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği, Rol Doyumu Alt Boyutu'ndan aldıkları sontest puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olacaktır.

Denence 4: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynleri ile kontrol grubu ebeveynlerinin 'Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği, Rol Doyumu Alt Boyutu'ndan aldıkları sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olacaktır.

Denence 5: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin ‘Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Rol Doyumu Alt Boyutu’ndan aldıkları sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmayacaktır.

Denence 6: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin kontrol grubu ebeveynlerine göre ‘Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği, Yeterlik Alt Boyutu'ndan aldıkları sontest puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olacaktır.

Denence 7: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynleri ile kontrol grubu ebeveynlerinin ‘Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği, Yeterlik Alt Boyutu'ndan aldıkları sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olacaktır.

Denence 8: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin ‘Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Yeterlik Alt Boyutu’ndan aldıkları sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmayacaktır.

Denence 9: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin kontrol grubu ebeveynlerine göre ‘Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği, Yatırım Alt Boyutu'ndan aldıkları sontest puanları, öntest puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olacaktır.

Denence 10: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynleri ile kontrol grubu ebeveynlerinin ‘Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği, Yatırım Alt Boyutu'ndan aldıkları sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olacaktır.

Denence 11: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin ‘Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Yatırım Alt Boyutu’ndan aldıkları sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmayacaktır.

Denence 12: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin kontrol grubu ebeveynlerine göre ‘Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği, Rol Dengeleme Alt Boyutu'ndan aldıkları sontest puanları, öntest puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olacaktır.

Denence 13: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynleri ile kontrol grubu ebeveynlerinin ‘Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik

Algısı Ölçeği, Rol Dengeleme Alt Boyutu'ndan aldıkları sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olacaktır.

Denence 14: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin 'Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Rol Dengeleme Alt Boyutu'ndan aldıkları sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmayacaktır.

Denence 15: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin kontrol grubu ebeveynlerine göre 'Aile Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları sontest puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde düşük olacaktır.

Denence 16: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynleri ile kontrol grubu ebeveynlerinin 'Aile Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olacaktır.

Denence 17: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin 'Aile Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmayacaktır.

Denence 18: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin kontrol grubu ebeveynlerine göre 'Anne-Baba Stres Düzeyi Ölçeği'nden aldıkları sontest puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde düşük olacaktır.

Denence 19: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynleri ile kontrol grubu ebeveynlerinin 'Anne-Baba Stres Düzeyi Ölçeği'nden aldıkları sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olacaktır.

Denence 20: Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin 'Anne-Baba Stres Düzeyi Ölçeği'nden aldıkları sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmayacaktır.

Bu denencelerle birlikte deneysel işlemle ilgili katılımcıların görüşlerini incelemek amacıyla nitel verilere ulaşmak için aşağıdaki soruların yanıtları aranmıştır:

- Araştırmanın deney grubunda yer alan ebeveynlerin kendilerine uygulanan şiddetsiz karşı koyma ebeveyn programı ve çocuklarına uygulanan şiddet ve saldırganlıkla baş etme programlarının etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Araştırmanın deney grubunda yer alan ergenlerin kendilerine uygulanan şiddet ve saldırganlıkla baş etme programı ve ebeveynlerine uygulanan

şiddetsiz karşı koyma ebeveyn programlarının etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Bireylerin yaşadığı en kritik yaşam aşamalarından biri olan ergenlik döneminde çok sık görülen problemlerden biri olan saldırganlığı açıklayan pek çok görüş bulunmaktadır. Freedman, Sears ve Carlsmith (1993), saldırganlığın "başkalarını incitmeyi amaçlayan her türlü davranış" olarak tanımlanabileceğini belirtmektedirler. Ergenlerin yaşamlarının önemli bir zaman dilimini geçirdikleri okullarda en çok gözlenen saldırgan tutum ve davranışlar; bireysel veya toplu kavgaya katılma, en az bir kez bıçak, çakı ya da benzeri kesici alet taşıma, bir arkadaşını itme, isim takma, alay etme, kötü sözler söyleme, hakaret etme, küfür etme, tartışma, okul malzemelerine zarar verme, birisini/birilerini tehdit etme biçimindedir (Yavuzer, Gündoğdu ve Dikici, 2009; Kepenekçi ve Çınkır, 2006; Eke ve Ögel, 2006; Durmuş ve Gürgan, 2005; Kapçı, 2004; Uysal, 2003; Moeller, 2001; Öğülmüş, 1995; Goldstein, 1994; Miller, 1994; DiCanio, 1993).

Anne-babanın eğitim tarzı, katı, tutarsız ve cezalandırıcı tutumlar, olumsuz aile içi iletişim, aile içi şiddet bu noktada önemli değişkenler olarak kabul edilmektedir. Olumsuz anne-baba tutumları ve olumsuz ebeveyn-çocuk etkileşimi özellikle çocukluktaki davranış problemlerinin gelişiminde ve kalıcılığı üzerinde oldukça etkili bir rol oynamaktadır (Kapçı ve Hamamcı, 2010;Arkan ve Üstün, 2009; Karabekiroğlu, Rodopman-Arman ve Berkem, 2008; Gabriel ve Bodenmann, 2006; Petermann ve Petermann, 2006).

Aile kurumu üzerinde yapılan araştırmalar, toplumun ruh sağlığı ve geleceği açısından etkili ve sağlıklı anne-baba ve ergen ilişkisinin önemini ortaya koymaktadır (Cerit, 2007). Aile bir bireyin fiziksel ihtiyaçlarının yanı sıra duygusal ihtiyaçlarının da doyurulduğu bir sosyal ortam olarak çok önemli bir yere sahiptir. Bireyin duygusal ihtiyaçları ancak işlevlerini sağlıklı olarak yerine getirebilen bir ailede karşılanabilir. Sağlıklı bir aile olmanın önkoşulu da aile üyeleri arasında sağlıklı ve dengeli ilişkiler kurulmasıdır. Ailede bu ilişkiler ağını ebeveynler kurar ve çocuklarına diğer insanlarla kuracakları ilişkiler konusunda örnek olurlar. Küçükken şiddet ile bastırılan çocuk ergenlik çağına geldiğinde, yaşadıkları konusunda ailesine başkaldırmaya ve ailesinin davranışlarını sorgulamaya başladığında şiddet de artabilmektedir. Çünkü çocukluk

döneminde duygularını bastırması daha kolay olan birey, ergenlik döneminde kendisini ailesine kabul ettirebilmek için ebeveynleri ile çatışmaya girecek ve bu çatışmalar ebeveynler tarafından iyi yönetilmediği takdirde ergenin tüm yaşamını olumsuz etkileyecek ve ailesi ile ilişkilerinin bozulmasına neden olacaktır (Yıldırım, 2006).

Davranış sorunları olan çocukların ebeveynleri ile olan iletişimlerine yönelik çalışmalar bu sürecin oldukça problemli olduğunu göstermektedir (Polowczyk, Trautmann Villalba, Dinter Joerg, Gerhold, Lauchtve Schmidt, 2000). Anne-babalar ise bu gibi durumlarda çocuklarının davranışları üzerinde istedikleri kontrolü sağlayamaz, onları doğru bir biçimde yönlendirmekte güçlük çekerler. Daha çok eleştiri, tehdit, cezalandırma gibi davranışlara yönelerek çocuklarının sadece olumsuz davranışlarına dikkat etmeye, olumlu yönlerini göz ardı etmeye başlarlar (Patterson, 1982). Çocukların da anne-babalarının bu davranışlarına, söylediklerini dinlememe, kurallara uymama ve karşı gelme gibi problem davranışlarla tepki vermesiyle bir kısır döngü yaşanır (Grimm ve Mackowiak, 2006).

Bu süreçte uygulanan beceri eğitimleri ile özellikle anne-baba ve ergen arasındaki iletişim örüntüleri sağlıklı bir biçimde düzenlenerek bu kısır döngünün kırılması söz konusu olabilmektedir. Anne-baba eğitimi programlarının bu noktada özellikle anne-baba ve ergen iletişiminin yeniden düzenlenmesi ve daha sağlıklı bir biçimde yapılandırılması üzerindeki olumlu etkisinden yola çıkılarak, öncelikle ebeveynlerin çocuklarına yönelik davranış biçimlerinin düzenlenmesi ve böylece çocukların davranış sorunlarının azalması beklenebilir. Çocukların yaşadığı davranış sorunlarının azalması ise anne-babaların bu bağlamda yaşamış oldukları yetersizlik ve çaresizlik duyguları, stres, depresyon, kaygı vb. psikolojik problemlerin azaltılmasında bir etken olarak görülebilir.

Anne-babaların tutumlarının çocukların davranış sorunlarının oluşumundaki etkisi göz önüne alındığında, davranış sorunlarına müdahalede çocuklarla birlikte anne-babaların davranışlarının biçimlendirilmesinin de gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Arkan ve Üstün, 2009). Bu araştırmada şiddet ve saldırganlık, sadece bir birey sorunu olarak değil, aynı zamanda bir aile ve ailenin de içinde bulunduğu toplumsal ve kültürel bir yapı sorunu olarak ele alınmaktadır.

Bu araştırmada, anne babalara yönelik sistemik aile terapisi yaklaşımına dayalı olarak Elizabeth ve Elisabeth (2010), tarafından geliştirilen ‘Şiddetsiz Karşı Koyma Programı’ (Non-Violent Resistance-NVR), ve araştırmacı tarafından geliştirilen ergenlere yönelik ‘Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Programı’ uygulanmıştır.

Bu araştırmada uygulanan eğitim programlarının amacı, ailedeki ortak yaşamı yapılandırmak ve ergenin aile içinde ve okulda sergilemiş olduğu şiddet ve saldırganlık içeren problemli tutum ve davranışlarını, anne-baba-ergen etkileşimini değiştirerek, öfke, gerginlik stres ve çatışma yönetimi konularında genç bireylere beceri kazandırarak azaltmaktır. Öte yandan anne-babanın birbirlerine ve çocuklarına yönelik olumsuz tutum ve davranışlarını engelleyerek ergendeki davranış problemlerinin ortaya çıkmasını önlemek bir diğer amaçtır.

Ergenlerde görülen saldırganlık ve şiddet davranışlarının çoğul etiyolojiye sahip olması nedeniyle okul, aile ve toplumun bir arada olduğu kapsamlı çalışmaların etkili önleme çalışmaları için gerekli olduğu düşünülmektedir. Özellikle davranış sorunlarına ilişkin ergenlere ve anne-babalara yönelik eğitim programının oluşturulması ve oluşturulan programın yaygınlaştırılması ülkemiz açısından önem arz etmektedir. İlgili alan yazında, bu konudaki çalışmaların daha çok yurt dışında yapıldığı, Türkiye'de ise bu çalışmalara gereksinim olduğu görülmektedir. Yapılan bu çalışmanın ülkemizde sistemik yaklaşıma dayalı olarak yapılan ilk ebeveyn grup çalışması olması nedeniyle alana katkı getireceği ve ergenlerdeki şiddet ve yıkıcı davranışların önlenmesine ve bu sayede aile ilişkilerine olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Ebeveyn eğitimi programları; çocukların yetiştirilmesi, aile ilişkileri, ailede ve toplumda anne babaya düşen yükümlülüklerin yerine getirilmesi için ebeveynlerin bilgi, tutum ve becerilerinin sistemli biçimde geliştirilmesini amaçlamaktadır. Ebeveyn eğitiminin temel amacı, anne ve babaların özgüvenini güçlendirerek, çocuklarının fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimi için ebeveynlik becerilerini geliştirecek şekilde anne babalara rehberlik etmektir. Uygulanmakta olan programların bir kısmı doğrudan çocuğa ve yakın çevresine, bir kısmı ise hem çocuğa hem anne babaya hizmet götürmeyi amaçlamaktadır (Çağdaş ve Seçer, 2006; Şahin, 2007).

Saldırganlık ve şiddet gibi olumsuz tutum ve davranışları çözmedeki ana engel öğrencilerin çatışma çözme, problem çözme ve iletişim gibi yaşam becerilerindeki yetersizliklerdir (Dodge ve Frame, 1982). Bu görüşü destekleyen araştırma bulgularında; saldırganlık düzeyi yüksek gençlerin sıklıkla sosyal problem çözme becerilerinde yetersizlikler olduğu (Vera, Shin, Montgomery, Mildner ve Speight, 2004), çatışma çözme becerilerinden yoksun oldukları (Weir, 2005), saptanmıştır.

Ülkemizde ve dünyada yapılan deneysel çalışmalar incelendiğinde, ergen bireylerin göstermiş olduğu şiddet ve saldırganlık içeren tutum ve davranışlara yönelik hazırlanan önleme ve müdahale programlarının daha çok sadece ergen bireyleri ya da

onların ebeveynlerini hedef aldığı görülmektedir. Anne-baba ve ergenlerin ayrı gruplarda, fakat birbirine paralel zaman dilimlerinde yapılandırılmış programlar aracılığıyla becerilerini geliştirecek bir süreçten geçtiği araştırmalara ülkemizde rastlanmamaktadır. Bu açıdan yapılan çalışmanın daha önce benzeri çalışmalardan farklı olacağı, literatüre özgün bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Saldırganlığı azaltmaya yönelik olarak ergenler ve anne-babalar için okul psikolojik danışma ve rehberlik birimlerinde uygulanabilecek olan bu tür programlar güvenli bir eğitim ve öğretim ortamı ve sağlıklı aile ilişkilerinin gelişmesine yardımcı olabilir. Ayrıca Şiddetsiz Karşı Koyma Programının ülkemizde ilk defa uygulanacak bir program olmasından dolayı da psikolojik danışma ve rehberlik alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Her şeyden önce, alandaki araştırmacılar ve uygulayıcılar psikolojik yardım sürecinde farklı bir grup yaklaşımıyla tanışma fırsatı bulacaklardır. Sistemik aile terapisi tekniklerinin kullanıldığı grup sürecine katılan ebeveynler ve ergenlerin, kendilerini farklı bir şekilde ifade etme becerilerini öğrenmeleri ve aile içi etkileşimlerinde değişiklik meydana getirmeleri umulmaktadır.

Ergenlerde görülen şiddet ve saldırganlığı azaltmaya yönelik bu tür programlar aracılığıyla günümüzde aile içinde, okulda ve diğer sosyal ortamlarda çok sık bir şekilde gözlenen yıkıcı tutum ve davranışların azalması sağlanabilir.

1.5. Sayıltılar

1. Araştırmaya katılan ergen ve anne-babaların kendilerine verilen ölçme araçlarını içtenlikle yanıtladıkları, gerçek duygu ve düşüncelerini yansıttıkları varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin yapılan genellemeler, aşağıda belirtilen sınırlılıklar çerçevesinde geçerlidir.

1. Araştırma bulguları, deney gruplarına uygulanan “Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme” ve “Şiddetsiz Karşı Koyma" programları içerisindeki etkinliklerin yapısı, süresi ve araştırmacının uygulamalardaki etkililiği ile sınırlıdır.

2. Araştırma bulguları, “Saldırganlık Ölçeği”, “Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği”, “Anne-baba Stres Düzeyi Ölçeği”, “Aile Değerlendirme Ölçeği” ve "Ebeveyn-Ergen Görüşme Formu" nun uygulanmasıyla elde edilen verilerle sınırlıdır.
3. Deneysel nitelikteki bu araştırmanın sonuçları, sadece benzer özelliklere sahip ortaöğretim öğrenci ve ebeveynlerine genellenebilir.

1.7. Tanımlar

Araştırmada yer alan temel kavramlara ilişkin tanımlar aşağıda belirtilmektedir:

Saldırganlık (Aggressiveness): Baskalarını incitmeyi amaçlayan her türlü davranış ya da eylemdir (Freedman, Sears ve Carlsmith, 2003).

Şiddet: Şiddet, başkalarına gözdağı verme, kendine ya da malına zarar verme, fiziksel yaralamaya sebep olma niyeti ile fiziksel güç kullanımı ya da tehdit durumudur (D’Andrea, 2004).

Şiddetsiz Karşı Koyma Programı (Non-Violent Resistance - NVR): Program, çocuk ve ergenlerdeki zararlı, yıkıcı ve şiddet içeren davranışlara odaklanan Şiddetsiz Karşı Koyma'nın ilkelerini kullanır. NVR yöntemleri ve fikirleri aile ve toplumda ebeveyn ve bakım veren kişilere sıcaklık ve sevgiyi yeniden oluşturmak ve ebeveynlerin çocukları ile birlikte katılımına yardım etmek için kullanılır. Bu bir davranış değişikliği ya da öfke yönetimi programı değildir, ancak uzun vadede ebeveynlere çocukları ile ilişkilerini geliştirmelerine yardım eden bir programdır (Elizabeth ve Elizabeth, 2010).

Aile İşlevleri: Kişilerin bedensel, ruhsal ve toplumsal açıdan tam bir iyilik halinde olması için ailenin beklenen düzeyde gerçekleştirmesi gereken görevleridir (Bulut, 1993).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Saldırganlık Kavramı

Alan yazın incelendiğinde, saldırganlığa ilişkin birçok tanımlama bulunmaktadır. Saldırganlığın karşılığı olan "aggression" sözcüğü Latince kökenli bir sözcük olup, kelime anlamı "Bir yöne doğru hareket etmek"tir. Bu sözcüğün kapsamında kesin bir tavır alış ve tepki verme anlamları da yer almaktadır (Köknel, 2000). Ayrıca "agressivite" kelimesi etimolojik kaynağını Lâtin dilindeki "Agre'dior" sözünden alır. Yerine göre üzerine gitmek, yanaşmak, yaklaşmak, birleştirmek ve saldırmak anlamına gelir.

Saldırganlık günümüzde evrensel bir sorundur. İnsanlardaki bu problemli davranış bireyin psikolojik, fizyolojik, biyolojik durumuyla ilişkilendirilebileceği gibi, bireyin yaşadığı çevrenin kültürel özellikleriyle de ilişkilendirilebilir (Hasan, Osman ve Azarian, 2009). Bazı sosyal bilimciler davranışa odaklanırken, bazıları niyete ve psikolojik duruma odaklanmaktadır. Bazıları ise her ikisinin de göz önünde bulundurulması gerektiğini ileri sürmektedir (Robert ve Richardson, 1994).

Freud'a göre saldırganlık, insanın kendine yönelik olan yıkıcı eylemlerinin dış dünyadaki nesnelere çevrilmesidir. Freud, insanın kendisine karşı olan saldırganlığını, kayıp nesneye karşı hissedilmiş ikilem ve onun içerdiği şiddet ve saldırganlığın şahsın kendisine yönelmesi şeklinde açıklamıştır (Ersevim, 1997).

Freedman, Sears ve Carlsmith (1993), saldırganlığın en yalın tanımının "başkalarını inciten ya da incitebilecek her türlü davranış" olduğunu; ancak bu tanımın eylemde bulunan kişinin niyetini içermediğini; niyet dikkate alındığında ise saldırganlığın "başkalarını incitmeyi amaçlayan her türlü davranış" olarak tanımlanabileceğini belirtmektedirler. Özgeci saldırganlık, izin verilmiş saldırganlık ve düşmanca saldırganlık şeklinde ayırım yapmaktadırlar.

Bushman ve Anderson (2001), saldırganlığı iki gruba ayırmaktadır. Birincisi; düşmanca yapılan saldırganlık. Burada yapılan davranışta niyet, karşıdakine zarar vermektir ve tepkisel bir davranıştır. Bu davranışta kesinlikle öfke hâkimdir. Burada yapılan saldırganlık ateşli bir şekilde yapılmıştır. Aynı zamanda davranışın sonucu üzerine pek düşünülmemiştir, faydası ya da bedeli hesaplanmadan plansız şekilde yapılmıştır. İkinci saldırganlık türü ise amaçsal saldırganlıktır. Bu davranışta kişi

kurbana zarar verme amacından ziyade başka amaçlarına ulaşmak için uyguladığı davranışlardır. Yani temel amaç karşısındakine zarar vermek değildir. Ayrıca davranışın sonucu önceden hesaplanmış ve davranış bir plan dâhilinde yapılmıştır. Bu davranış türünü birinci türden ayıran diğer bir özellik de davranışın yapılması sırasında kişinin öfkeli olmamasıdır.

Saldırganlık (aggression), canlıların temel içgüdülerinden, dürtülerinden biridir. Belirli ölçüler içinde saldırganlık, yaşamı sürdürmek için gerekli olan davranışların kaynağı ve itici gücüdür. Şiddet sözcüğü, aşırı duygu durumunu, bir olgunun yoğunluğunu, sertliğini, kaba ve sert davranışı nitelendirir. İnsanda saldırgan davranışlar kalıplaşmış olup; kızgınlık, öfke durumunu dışa yansıtan yüz mimiğinden ya da bir sözcükten, doğayı, canlıyı yakan, yıkan, yok eden şiddet eylemlerini içine alan geniş bir alanı kapsar (Köknel,1996).

Budak (2000), saldırganlığı; öfke, düşmanlık, rekabet, engellenme, korku gibi durumlardan kaynaklanan ve karşısındakine zarar vermeyi, onu durdurmayı, ona engel olmayı, ya da kendini korumayı hedefleyen fiziksel, sözel veya sembolik her türlü davranış olarak tanımlamıştır. Saldırganlık, sağlıklı bir yoldan kendini ortaya koyma biçiminde yerinde ve özkoruyucu olabileceği gibi, yıkıcı davranışlarda olduğu gibi olumsuz da olabilir. Saldırganlıkta hedef, diğer insanlar olabileceği gibi, genelleşerek fiziksel çevre veya depresyonda olduğu gibi kişinin kendisi de olabilir.

Berkowitz (1993), saldırganlığı, başka bir bireye ya da nesneye kasıtlı olarak zarar verme ya da incitme niyeti taşıyan amaca yönelik motor davranış biçimi olarak tanımlamıştır. Berkowitz saldırganlığı; 1) düşmanca (hostile) ve 2) araçsal (instrumental) saldırganlık olmak üzere ikiye ayırır. Düşmanca saldırganlık hedefin tahriklerince güdülenen, saldırgan kişinin karşısındaki kişiyi, durumu, nesneyi sevmemesi ya da nefret etmesinden kaynaklanan, içinde öfke ve düşmanlık duygularını da barındıran ve temel amacı, hedefe zarar vermeyi içeren saldırganlık türü olarak tanımlanır. Araçsal saldırganlık ise; hedefin tahriklerinden etkilenmeyen, içinde düşmanlık ve öfke barındırmayan, bir amaca ulaşmak ya da kişisel ihtiyaçları karşılamak için yapılan saldırganlık türüdür (Aronson, Wilson ve Akert, 2005).

Fromm, bir başka insana, hayvana ya da cansız nesneye zarar veren ya da zarar vermeyi amaçlayan bütün hareketleri saldırganlık olarak tanımlamıştır. Saldırganlığı; biyolojik olarak uyarlanabilir, yaşama hizmet eden *yumuşak saldırganlık* ile biyolojik olarak uyarlanamayan, *zalim saldırganlık* olarak ikiye ayırmıştır. Biyolojik uyarlanabilir saldırganlık; yaşamsal çıkarlara yönelik tehditlere verilen bir karşılıktır,

kalıtımsal olarak programlanmıştır, bütün hayvanlarda ve insanlarda ortak olarak bulunur. Biyolojik bakımdan uyarlanamayan, zalimce saldırganlık ise; tehdite karşı bir savunma değildir, kalıtımsal olarak programlanmamıştır, yalnızca insana özgüdür, toplumsal bakımdan yıkıcı olduğu için biyolojik yönden zarar vericidir (Fromm,1993).

Buss (1961), saldırganlığı üç boyut içinde sınıflandırmayı uygun bulmuş ve saldırganlığı; a)fiziksel ya da sözel saldırganlık, b) aktif ya da pasif saldırganlık, c) doğrudan ya da dolaylı saldırganlık şeklinde kategorize etmiştir. İttirmek, baskı yapmak, çekiştirmek, vurmak, ısırmak, vb. davranışlar fiziksel saldırganlığa örnek olarak gösterilirken, sözel iletişim yoluyla psikolojik olarak karşıdaki kişiye incitmek ve ona zarar vermek ise, sözel saldırganlık olarak tanımlanmıştır. Aktif saldırganlık, amaca yönelik bir davranış olup, bu davranış biçiminde saldırganın kurbana acı çektirme ve canını yakma amacı esastır. Pasif saldırganlık ise, aktif saldırganlığın zıttı olup karşıdaki kişiye aktif olarak tahribat vermek yerine, onun amacını gerçekleştirmesine engel olmak olarak tanımlanabilir. Doğrudan saldırganlık karşıdaki kişiyi kışkırtmaya ya da öfkelendirmeye neden olabilecek zararlı uyaranların direkt olarak karşıdaki kişiye gönderilmesi sonucunda oluşan saldırganlık türü iken, dolaylı saldırganlıkta ise dolambaçlı yollarla karşıdaki kişiye zarar verici uyaranların gönderilmesi söz konusudur (Akt. Walker ve Richardson, 1998).

İlgili literatür incelendiğinde, öfke, şiddet gibi kavramların saldırganlıkla genellikle bir arada kullanıldığı görülmektedir. Özmen'e (2004), göre, öfke ve saldırganlık kavramlarının sürekli bir arada kullanılması bu iki kavramın uzun bir süre birbiriyle karıştırılmasına ve eş anlamlı kavramlar gibi algılanmasına neden olmuştur. Fakat psikolojide ve diğer sosyal bilimlerdeki gelişmeler bu iki kavramın artık ayrı ayrı ele alınıp incelenmesini gerekli kılmıştır. Bu kavramlar incelendiğinde, öfke kavramının kişinin belirli bir saldırı, eleştiri ya da engellenme durumunda yaşadığı, içsel, olumsuz ve evrensel bir duygu şeklinde tanımlandığı görülmektedir (Hankins ve Hankins, 1988). Saldırganlık kavramı ise "diğer bir canlı ya da nesneye yönelik incitici ve rahatsız edici davranışlar" olarak tanımlanmaktadır (Boxer ve Tisak, 2005).

Saldırganlıkla sıklıkla bir arada kullanılan bir diğer kavram şiddettir. Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) şiddeti, "bireyin kendisine, diğer bir kişiye ya da grup veya topluluğa yaralanma, ölüm, psikolojik zarar, yoksunluk ya da gelişim bozukluğuna yol açacak ya da yol açma olasılığı yüksek olacak şekilde, kasıtlı olarak fiziksel güç ya da kudret uygulaması ya da bununla tehdit etmesi" olarak tanımlamaktadır (DSÖ, 2002).

Alan yazın incelendiğinde saldırganlık kavramını ve nedenlerini açıklayan farklı kuramsal yaklaşım ve bakış açılarının olduğu görülmektedir. Geliştirilen kuramların bir bölümü saldırganlığı, doğuştan gelen bir davranış olarak açıklarken, bir bölümü ise saldırganlığı, sonradan kazanılan öğrenilmiş bir davranış olarak açıklamaktadır.

2.1.1. Saldırganlıkla İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

Saldırganlık davranışı ile ilgili birçok farklı görüş ve kuram ortaya atılmıştır. Bu görüşlerden bazıları saldırganlığı içgüdüsel bir davranış şekli olarak değerlendirirken, bazıları ise bireyin yaşadığı çevre ile etkileşimi ve öğrenme sonucunda ortaya çıkan bir davranış biçimi olarak değerlendirmiştir. Bu bölümde saldırganlığı açıklamaya çalışan kuramsal yaklaşımlara yer verilmiştir.

Saldırganlığın nedenlerini açıklamaya çalışan içgüdü kuramları Psikanalitik Kuram ve Etiyolojik Kuram olarak iki başlık altında açıklanmaktadır. İçgüdücü kuramları saldırganlığı, doğuştan gelen bir saldırganlık içgüdüsü ile açıklamaya çalışır (Baron ve Byrne, 1987). Saldırganlığı ve sebeplerini açıklayan biyolojik yaklaşım, engellenme saldırganlık kuramı, sosyal öğrenme kuramı, sistemik yaklaşım gibi diğer bakış açıları da bulunmaktadır. Aşağıda bu yaklaşımlar açıklanmaktadır.

2.1.2. Psikanalitik Kuram

İnsanın hemen hemen bütün davranışlarının alt yapısında bilinçdışı materyalin bulunduğunu ve böylece ruhsal süreçlerin kendi içlerinde bilinçsiz olduğunu öne süren Freud'a (1971) göre insanın davranışı iki içgüdünün sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu içgüdülerden ilki, cinsellik içgüdüsü (eros), hazza ulaşmayı ve yaşamda kalmayı sağlamakta; diğeri ise, ölüm içgüdüsü (thanatos), organizmayı inorganik haline döndürmeye çalışmaktadır. Psikoanalitik kuramı oluşturan Freud, kişinin kullanabileceği ruhsal enerjinin tümünü içgüdülerin oluşturduğunu öne sürmekte ve bu içgüdüleri de yaşam (eros) ve ölüm (thanatos) içgüdüsü olarak iki ana bölümde sistemleştirmektedir. Bu görüşe göre, yaşam içgüdüsü bireysel yaşamın ve soyun sürekliliğini sağlamaktadır. Ölüm içgüdüsü ise, daha kapalı bir biçimde işlenmekte ve saldırganlık dürtüsü ölüm içgüdüsünün önemli bir türevi olarak ele alınmaktadır. Yani, saldırganlık, kişinin kendine dönük yıkıcı eğilimlerinin dış dünyadaki nesnelere çevrilmesidir (Akt. Geçtan, 1996).

Saldırganlık, doğuştan gelen psişik enerjinin kaçınılmaz olarak dışavurumudur. Freud saldırganlıkla ilgili görüşünü 1927'de şöyle özetlemiştir. "İnsanoğlu ancak saldırıya uğradığında kendini koruyan, aslında sevgi arayan uysal ve sokulgan bir varlık değildir. Yüksek ölçüde saldırganlığı, onun içgüdüsel doğasının bir parçası olarak görmek gerekir" (Akt. Budak, 1994).

Psikanalitik kurama göre, insanda saldırganlık dürtüsü ya da içgüdüsü doğuştan itibaren bulunmaktadır. İnsanlar, kendilerini aç, susuz ya da cinsel olarak uyarılmış hissedebildikleri gibi, saldırgan da hissedebilirler (Freedman, Sears ve Carlsmith, 2003).

Freud, nefret ve yok etme dürtülerinin insanda içgüdüsel olarak var olduğunu ve kişiliğin yapıtaşı olduğunu savunmuştur (Berkowitz, 1993). Freud, yapıcı cinsel enerji (libido yani yaşam içgüdüsü) ve yıkıcı saldırganlık enerjisi (thanatos yani ölüm içgüdüsü) olmak üzere yalnızca iki temel içgüdünün olduğunu belirtmiştir. Her insanın içinde bazen içe bazen de dışa dönük etkileşebilen ve "ölüm arzuları" olarak nitelendirdiği, güçlü, kendi kendini yıkıcı iç tepilerin olduğunu savunmuştur. (Berkowitz, 1993; Eron, 1994; Freedman, Sears ve Carlsmith, 2003). Çünkü ölüm, tüm içsel heyecanı tamamen ortadan kaldırmaya neden olmaktadır. Libido, dışsal nesneler yoluyla ölüm içgüdülerini önlemekte ve yıkıcı güçleri yeniden yönetmektedir (Berkowitz, 1993). Bu içtepiler, içe dönük olarak etkileştiklerinde insanların kendi kendilerini cezalandırmalarına, enerjilerini kısıtlamalarına, mazohistik olmalarına ve aşırı durumlarda intihara neden olmaktadır. Dışa doğru etkileştiklerinde ise kavgacı ve düşmanlık duygusu güden kişiliklere ve saldırgan davranışlara yol açmaktadır (Freedman, Sears ve Carlsmith, 2003).

Psikanalitik teoriye göre, yaşamın ilk döneminde yani 'Oral Dönem'de ağız erojen bölgedir. Bu dönemin başlarında bebek; dünyayı, nesneleri ağzına alma, emme ve ısırma davranışları ile tanır. İlk dönemdeki edilgen ve bağımlı davranışlar, dişlerle beraber daha sonraları ısırma, kemirme gibi etkin ve saldırgan davranışlar şekline dönüşür. Ağızla ilgili sadistlik kişilik yapılarının ve insanda var olan yıkıcı eğilimlerinin ilk belirtileri ortaya çıkmaya başlar. Bu dönemde takılıp kalma ya da bu döneme gerileme, saldırgan davranışların temelini oluşturmaktadır. Çok konuşan, başkalarını kötüleyen, küçümseyen, iğneleyen, alay eden, suçlayan, kızan, bağıran, çağıran, çabuk öfkelenen insanların oral döneme saplandıkları ya da gelişmemiş oral dönemi yaşadıkları iddia edilir (Köknel, 1999; Geçtan, 2000). Aynı şekilde anal dönemde dışkıyı püskürtme davranışı saldırgan bir davranış olarak kabul edilir. O

dönemde dışkı kızgınlığın ifade edilmesi olarak yorumlanır ve bu döneme ‘anal sadizm’ adı verilir. Fallik dönemde, erkek çocuğu için anne bir sevgi objesidir. Anneye sevgili gibi davranmaya başlayan çocuk tek rakibi olarak babasını görür ve babasına karşı saldırgan içerikli duygular beslemeye başlar (Geçtan, 2002).

Freud’a göre cinsel ve saldırgan içgüdüler birbirleriyle bağdaşır ve ortak eylem biçiminde dışarı yansır. Kimi kez de birbirlerine ters düşen eylemlerle ortaya çıkar. Freud, saldırganlık içgüdüsünün yaşam içgüdüsü kadar gerekli olduğunu kabul eder. İnsanın gereksinimlerini sağlayabilmesi ve var olabilmesi için yoğun çaba harcaması, dışarıdan gelen saldırılara karşı çıkması ve hatta saldırması da zorunlu olabilir (Köknel, 2005).

Freud’un kuramını ilginç kılan saldırganlığın gerekli olduğunu söylemesidir. “ Ona göre, insanlar saldırgan davranışlarda bulunmazlarsa, saldırganlığa neden olan enerji birikir ve kendisine bir çıkış yolu arar. Eğer bu enerji bir şekilde davranışlara yansımaz ise psikolojik rahatsızlıklara kadar uzanan ciddi sorunlara yol açar. Saldırganlığın davranışa yansıması durumunda, kişi deşarj olur ve saldırganlık enerjisini azaltarak, daha ciddi sorunların oluşmasını önlemiş olur. Onun bu görüşü psikoanalitik kuramda ‘katarsis’ olarak isimlendirilmiştir” (Vatandaş, 2003).

Psikanalitik yaklaşımın takipçileri olan Adler, Horney, Fromm gibi bazı kuramcılar saldırganlık konusunda farklı bir yaklaşım tarzı izlemişlerdir. Adler, saldırganlık konusunda Freud’un görüşlerinden ayrılmaktadır. Adler, başlangıçta saldırganlığı, tüm ihtiyaçları gidermek için çaba sarf eden bir içgüdü olarak ele alırken bu içgüdülerin farklı şekilde kanalize edileceğini savunmuştur. Ancak ileriki yıllarında saldırganlığı bireyin organ sisteminden kaynaklanan bir içgüdüden çok günlük yaşam engellerine karşı verilen doğal bir tepkinin sonucu olarak belirtmiştir (Buss, 1961; Akt. Durak, 2006).

Geçtan’a (2000) göre Adler, uyumlu bir insanda gelişmesi gereken en önemli gizil gücün "toplumsal ilgi" olduğunu belirtmiştir. Bu ilginin eksikliği sonucu bireyler çeşitli nevrotik tepkiler geliştirirler. Bu tepkileri Adler nevrotik koruyucular olarak adlandırmıştır. Adler saldırganlığı nevrotik bir koruyucu tepki olarak ele almaktadır.

Horney, kişiliğin ve davranışın oluşmasında insanın içinde yaşadığı çevreye ve bu çevreyi oluşturan kültür yapısına önem verir. Çocuk doğduğu andan itibaren yabancı, düşman dünya karşısında yalnız, yardımsız, çaresiz konumdadır ve bu durum onda temel kaygıyı meydana getirir. Temel kaygı, kişiliğin bütünlüğü üzerinde, çocukluk döneminden itibaren etkili olan güçtür. Aile ve çevrenin ilgisiz, soğuk,

yetersiz ve dengesiz davranması çocukta saldırgan davranışların uyanması ve gelişmesine neden olur (Köknel, 2005).

Fromm (1973), saldırganlığı temelde iki kategoriye ayırarak yapıcı saldırganlığı, bireyi tehlikeden koruyan kısa süreli bir tepki olarak tanımlarken, bunun tam tersi olarak yıkıcı saldırganlığı ise; sadistik haz elde edebilmek için başkalarını incitmeye, onlara acı vermeyi amaçlayan davranış biçimi olarak tanımlar. Fromm, insandaki saldırganlığın her zaman zararlı olmayabileceğini vurgulamış, saldırganlığı zararlı ve zararsız olmak üzere iki türe ayırarak Freud'dan farklı bir görüş ileri sürmüştür. Fromm, canlıların kendilerini korumaya yönelik dürtüsel olarak doğalarında barındırdıkları saldırganlığın zararsız olduğunu, ancak karaktere yerleşmiş ve insan arzularının bir sonucu olan saldırganlığın zarar verici boyutlara ulaştığını düşünmektedir. Böylesi tehlikeli saldırganlıkların öç ya da haz almaya yönelik sadistik (başkaları üzerinde kontrol sahibi olma arzusu) ya da mazoşist (başkalarının egemenliği altına girme arzusu) formlarda görülebileceğini ifade etmektedir (Fromm, 1993).

2.1.3. Etiyolojik Kuram

Saldırganlığın içgüdüsel olarak doğuştan insanda bulunduğunu savunan ünlü etholog Lorenz'e göre ise saldırganlık, esas olarak dış uyaranlara karşı tepki değil, insanın içinde bulunan, serbest kalmaya çabalayan ve dış dürtülerin yeterli olup olmamasına bakmaksızın anlatımını bulacak içgüdüsel bir uyarılmalıdır (Fromm, 1993).

Psikanalitik kuram gibi etiyoloji kuramı da saldırganlığın doğuştan geldiğini savunur. Ancak, Freud'un Psikanalitik kuramına göre saldırganlık yıkıcı bir güç iken, etiyolojik kurama göre organizmanın uyumunu kolaylaştıran olumlu bir özelliktir. Evrim sürecinde en güçlü bireyler saldırganlık sayesinde genlerini gelecek nesillere aktarabilmektedirler. Çünkü çiftleşmek için sürünün diğer üyeleriyle savaşmak zorundadırlar. Aynı zamanda sınırlı miktarda bulunan yiyeceği barındıran bölgesel alanı savunmak, yiyecek dağılımını dengelemek için de saldırganlığa ihtiyaç duymaktadırlar (Kenrick, Neuberg ve Cialdini, 1999). Lorenz'e göre saldırganlık; esas olarak dış uyaranlara karşı tepki değil, insanın içinde gömülü, serbest kalmaya çabalayan ve dış dürtülerin yeterli olup olmamasına bakmaksızın anlatımını bulacak bir uyarılmalıdır (Fromm, 1995).

Lorenz saldırganlığın, hayatta kalmayı ve türlerin korunma şartını arttırdığı, yani türlere hizmet eden bir fonksiyonu olduğu noktasında Freud'dan ayrılmaktadır.

Saldırganlık sayesinde, türün en sağlıklı ve en güçlü liderleri seçilir, gelecek nesillere bırakılır, türün yaşadığı sosyal yapı içerisinde hiyerarşi belirlenir, en iyiler bu hiyerarşik basamağın en üstünde yer alır. Lorenz, saldırganlığı, kabul edilebilir ve kabul edilemez olarak iki şekilde açıklamaktadır. Örneğin, savaş insanın saldırganlığını göstermek için kabul edilemezken, spor ise, kabul edilebilir bir eylemdir (Tiryaki, 2000).

Biyolojinin saldırganlığa ilişkin rolü olmasına rağmen insanlardaki saldırganlık davranışının çeşitliliği etiyolojik teorilerle kolayca açıklanamayacak kadar karmaşıktır. Sonuç olarak, saldırganlığın içsel bir enerji olarak ele alınmasına bağlı olarak bu yaklaşımın saldırgan davranışlara ilişkin bir diğer görüşü belirginleşmektedir. "Saldırganlık tıpkı hidrolik bir madde gibidir", içgüdü uygun çıkış noktası bulana kadar yoğunlaşmakta ve daha sonra ortaya çıkmaktadır. Etiyolojik kurama göre saldırganlık, toplumsal sistemin başlıca düzenleyicilerinden biridir ve türün doğasında vardır (Brewer ve Crano, 1994).

Saldırganlık davranışının içgüdüsel olduğunu öne süren kuramcılar bu iddialarını davranışın tüm türlerde gözlenen ortak bir davranış olmasına dayandırmışlardır. Ancak, içgüdü kuramları kültürlere, bireylere göre değişen saldırganlık davranışlarını açıklamada yetersiz kalmış ve zamanla popülerliğini yitirmiştir (Brehm, Kassin ve Fein, 1999; Myers, 2002). İçgüdü kuramlarının eleştirilme nedenlerinden bir diğeri de kuramın ampirik bulgularla desteklenememiş olmasıdır (Berkowitz, 1993).

2.1.3.1. Biyolojik Yaklaşım

Biyolojik kuram, canlılarda meydana gelen saldırganlık içeren davranışları araştırmıştır. Araştırmacılar saldırganlıkla ilgili olduğu düşünülen genleri, hormonları, beynin bölgelerini ve biyokimyasal yapısını inceleyerek saldırganlıkla nasıl bir ilişkisinin olduğunu anlamaya çalışmışlardır.

Biyolojik temelli kuramlar, saldırganlığın nedenlerini; merkezi sinir sistemi başta olmak üzere, endokrin sisteminin işleyişinde meydana gelen aksaklıklardan kaynaklandığını öne sürmektedir. Saldırganlık konusundan sorumlu beyin sahalarının incelenmesinde canlılarda hipotalamusun saldırganlığın hem kontrolünde, hem de aktivasyonunda önemli bir saha olduğu gösterilmiştir. Kedilerin hipotalamuslarının elektrik ile uyarılması sonucunda onlarda saldırgan davranışlar gözlenmiştir (Atkınson, Atkınson, Smith ve Nolen, 1999).

Biyolojik yaklaşımda genlerle ilgili ortaya konulan görüşlerden birisi, saldırgan davranışların kadın ve erkeklerin taşımış olduğu kromozomlarla ilgili olduğudur. Soy ağacının bütün özellikleri genler aracılığıyla aktarılır. Her insanda 23 çift kromozom bulunmaktadır. 22 çift kromozom kadında ve erkekte aynı olmakla birlikte, cinsiyeti belirleyen ve otozom adı verilen kromozomlar kadınlarda XX erkeklerde ise XY şeklindedir. X kadın cinsiyetini, Y ise erkek cinsiyetini temsil etmektedir (Köknel, 1996).

Biyolojik temelli kuramcılar, temel işlevi sinirler arası iletimi gerçekleştirmek ve sinirlerden gelen uyarıları diğer sinir hücrelerinin almasını sağlamak olan nörotransmitör hücreler ile insan ve hayvan saldırganlığı arasındaki ilişkiyi incelenmeye başlamıştır. Beyindeki sinirsel iletimi sağlayan bu yapılar saldırganlık olmak üzere daha pek çok davranışı etkilemektedir. Norepinefrin ve dopamin, saldırganlığın ortaya çıkışına ve artmasına yol açan nöro-transmitter'dir. Yapılan çalışmalar Serotonin'in dürtüsel saldırganlığı ketleyen bir nörotransmitter olduğu yönündedir. Gerek hayvanlar gerekse şiddet suçundan mahkum olmuş insanlar üzerinde yapılan araştırmalar düşük beyin serotonin düzeyi ile saldırganlık arasındaki ilişkiyi doğrular niteliktedir. Kimi araştırmacılar da, ergenlik döneminde saldırganlık davranışlarında gözlenen artışı testosteron düzeyinin yükselmesiyle açıklamıştır (Berkowitz, 1993; Aronson, Wilson ve Akert, 1999).

Limbik sistemin bir parçası olan amigdalar duyguların kontrolünden sorumlu beyin sahaları olarak bilinirler. Saldırganlık gösteren hayvanlarda amigdalaların çıkarılması ile bir sakinlik hali gözlenmiştir. Bu bölgede lokalize olan bazı tümöral oluşumların aşırı saldırganlığa yol açtığı gözlenmiştir (Uğur, 1994).

Biyolojik kuramlar somut verileri kapsaması açısından önem taşımaktadır. Ancak, saldırgan davranışın dışavurumu, davranışın aldığı biçim ve hangi durumlarda ortaya konduğuna yönelik diğer etkileri (deneyim, öğrenme, sosyo-kültürel etkiler, duygusal ve zihinsel süreçler) dikkate almaması bakımından eleştirilmiştir. Dolayısıyla, biyolojik yaklaşımları temel alan araştırmalar, bireyin saldırgan davranışlarının ardında yatan biyolojik faktörleri bir ölçüde açıklamış olsa da, bireyi bir bütün olarak ele almadıkları için saldırgan davranışın dinamiklerini tanımlamada yetersiz kalmışlardır (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem ve Nolen-Hoeksema, 1999).

2.1.4. Engellenme-Saldırganlık Kuramı

Engellenmeye bağlı saldırganlık kuramı ilk olarak Yale Üniversitesi grubu araştırmacılardan Dollard, Doob, Miller, Mowrer ve Sears (1939), tarafından tartışılmıştır. Bu kuramın oluşturulmasında psikanalitik yaklaşımdan da önemli ölçüde yararlanılmış ve psikanalitik kuramdan farklı olarak Freud'un görüşlerini sınanabilir bir temele koyarak saldırganlığı açıklamışlardır. Saldırganlığı tanımlarken bireyin doğduğu andan itibaren bir ölüm içgüdüsü ya da saldırganlık dürtüsünü içselleştirdiği varsayımından hareket etmişler fakat bunları tam olarak kabul etmeyerek, doğuştan saldırgan olan bir insan doğası yerine engellenme sonucu saldırganlık sergileyen bir insan görüşü ortaya koymuşlardır.

Engellenme - saldırganlık kuramı, bir kişinin herhangi bir hedefe ulaşma çabası engellendiğinde, engel olan kişiyi ya da nesneyi incitme davranışını güdüleyen bir saldırganlık dürtüsünün ortaya çıktığını savunmaktadır. Bu önermenin iki önemli özelliği vardır; birincisi; saldırganlığın olağan sebebinin engellenme olması, ikincisi ise; saldırganlığın temel bir dürtünün doğuştan gelen tepkiler gibi hedefe ulaşılana kadar süren bir enerji biçimi özelliği taşımasıdır (Atkinson ve Atkinson, 1999).

Bu kuram, saldırganlığı, engellenmenin bir sonucu olarak açıklamaktadır. Freud'un görüşlerinden yararlanarak açıklamaya çalıştıkları bu kuramın iki temel iddiası şudur: "Engellenme, her zaman saldırganlığa yol açar ve saldırganlık yalnızca engellenmenin bir sonucudur" (Freedman, Sears ve Carlsmith, 1989). Buna göre saldırganlık dürtüsü, herhangi bir başka dürtünün doyurulmasının engellenmesi sonucu ortaya çıkabilir. Engelleme, bireyin çevresinden gelebileceği gibi, kendi içindeki çelişki ve çatışmalar sonucu da ortaya çıkabilir (Goldstein ve Carr, 1981; Akt. Efilti, 2006).

Engellenme kavramı, saldırganlıkla birleştirilerek, engellenme saldırganlık kuramı oluşturulmuştur. Bu kurama göre, saldırganlık kişiyi yaralamaya yönelik olan davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Dollard ve arkadaşları, saldırganlık davranışının meydana gelmesi için her zaman engellenmenin var olması gerektiği ve engellenmenin her zaman saldırganlık doğuracağı hipotezleri üzerine kuramlarını geliştirmişlerdir (Berkowitz, 1978).

Yale grubunun bu görüşü daha sonra Miller ve arkadaşları tarafından eleştirilmiştir. Onlara göre engellenme, her zaman saldırgan davranışa neden olmamaktadır. Eğer engelleyen güçlü bir kişiyse, bu kişiye karşı saldırgan davranışta bulunulmayabilir, başka bir davranışta bulunabilir ve saldırganlık bastırılabilir. Bu

görüş, Berkowitz tarafından engellenme-saldırganlık kuramının yeniden ele alınmasına neden olmuştur (Acet, 2005).

Berkowitz tarafından yeniden yapılandırılan "Engellenme-Saldırganlık Hipotezi" nde istenmeyen, hoş olmayan olaylar ve bu durumların bireyde yarattığı veya yaratabileceği duygular hipotezin başlangıç noktasını oluşturmaktadır. Birey, engellenmeler karşısında kendisini güçsüz görüyor ve içinde bulunduğu deneyimlerin yaratabileceği olası sonuçlardan korkuyorsa, engellenmenin doğuracağı sonucun kızgınlık olarak değil, korku ve kaçınma olabileceği de ifade edilmiştir. Berkowitz, engellenme ile saldırganlık arasına duygusal tepkileri de yerleştirmiştir. Bu kuramda engellenme ifadesi yerine tahrik edicilerin de kullanılabileceği öngörülmektedir. Böylece saldırganlık engellenme dışında başka öğelerce de ortaya çıkarılabilmektedir. Diğer bir deyişle Berkowitz saldırgan davranışların ortaya çıkışının yalnızca engellenmelere bağlı olmadığını vurgulamaktadır (Berkowitz, 1965; Akt: Brewer ve Crano, 1994).

Ele alınan diğer bir kavram ise yer değiştirmiş saldırganlıktır (displaced aggression). Yer değiştirmiş saldırganlıkta, saldırganlık engellenme kaynağı olmayan kişi veya nesnelere yöneltilmektedir. Engellenmenin tolere edilemeyeceği durumların haricinde, saldırganlık ertelenmekte ve başka kişileri veya nesneleri hedef almaktadır. Bu kişiler veya nesneler, engellenme kaynağına mümkün olduğunca benzeyen hedeflerdir (Brewer ve Crano, 1994).

Bu kurama getirilen eleştiriler ise; engellenmenin kaçınılmaz olarak saldırganlığa yol açmadığı ve saldırganlığın her defasında engellenmenin ardından gelmediğidir. Bununla birlikte kuram sosyal ödül kazanmak için yapılan araçsal saldırganlık ya da kendini savunmak için yapılan saldırganlık gibi engellenme olmaksızın yapılan saldırgan davranışları açıklamakta da yeterli olmamaktadır. İnsan tepkilerini dış uyaranların, ruhsal yapısında yol açtığı etkilerin özelliklerine göre gösterir. Bu etkilerden biri olan engellenme tek başına saldırganlığın nedeni değildir. Bu konularda çalışmalar yapan bilim adamlarına göre engellenme genellikle öfke olarak nitelendirilen duygusal bir tepkiye yol açmakta ve bu tepkide kişiyi saldırgan davranışlarda bulunmaya hazır hale getirmektedir (Dağ, Öktem, Yazıcı, Güvenç, Rezaki, Demir, vd. (2005).

2.1.5. Sosyal Öğrenme Kuramı

Albert Bandura 1960'larda, gözleme dayalı öğrenme ile klasik ve edimsel koşullanmayı birleştiren sosyal öğrenme kuramını geliştirmiştir (Corey, 2005). Sosyal Öğrenme Kuramının temel prensibi, tüm sosyal davranışların öğrenilmiş olduğudur. Sosyal öğrenme kuramcılarına göre saldırgan davranışı anlamak için öncelikle, saldırgan davranışın öğrenildiği ortamları, saldırgan davranışı ortaya çıkaran çevresel faktörleri ve saldırgan davranışın devamını veya tekrarlanmasını kolaylaştıran durumları anlamak gerekmektedir (Brewer ve Crano, 1994).

Bu kurama göre saldırgan davranışları öğrenmede bir diğer temel mekanizma da taklit ve model almadır. Sosyal öğrenme kuramına göre bir modelin yaptıklarını ve bunlardan kaynaklanan sonuçları gözlemleyen kişi saldırganlığı öğrenebilmektedir. Bandura, saldırganlığın biyolojik faktör rolünü kabul etmekle birlikte, sosyalleşme sürecinde çocukların doğrudan ya da dolaylı yoldan ödüllendirilerek saldırganlığı öğrendiklerini öne sürmektedir (Hogo ve Vaughan, 2006).

Davranışların gözlem yaparak öğrenildiğini savunan Sosyal Öğrenme Kuramına göre, çocuğun davranışı, onun çevresiyle sosyal iletişimi nasıl kurduğuna bağlı olarak değişmektedir. Saldırganlığın olumlu ve olumsuz sonuçlarını gözlemleyen ve yaşayan çocuklar, saldırgan davranışlara katkıda bulunan tepki-sonuç ilişkisini öğrenmektedirler (Eron, 1994). Sosyal öğrenme kuramı, saldırganlığı düşmanca ve incitme amacıyla yapılan bir davranış olarak değil, amaca yönelik araçsal davranış olarak görmekte ve davranışların kazanılmasında bireyin daha aktif bir rol oynadığını kabul etmektedir. Bu kuram yoğun duygular sonucu meydana gelen saldırgan davranışların çevresel pekiştirmelere bağlı olarak değiştirilip kontrol altına alınabileceğini ve saldırganlık yerine daha olumlu davranışların öğrenebileceğini ifade etmektedir (Tiryaki, 1996).

Bandura'nın sosyal öğrenme kuramında da gözlemleyerek öğrenme, sosyal öğrenmenin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Ancak Bandura, taklit etme yerine model alma kavramını kullanmayı tercih etmiştir. Bandura'ya göre gözlemleyerek öğrenme, bir kişinin diğer kişilerin etkinliklerini basit olarak taklit etmesi değil, kişinin çevresindeki olayları bilişsel olarak işlemesiyle kazanılan bir bilgidir (Senemoğlu, 1997). Sosyal öğrenme kuramını diğer kuramlardan ayıran özelliklerden biri, saldırganlığı düşmanca ve incitme amacıyla yapılan bir davranış olarak değil, amaca yönelik araçsal davranış olarak görmesidir (Anderson ve Bushman, 2002).

Bandura'ya (1977), göre, insanlar bir saldırganlık içgüdüsü ile doğmazlar. Ne zaman, kime karşı ve hangi şekilde saldırgan davranışlar sergileyeceklerini sosyalleşme süreci içerisinde öğrenirler. Bu öğrenme ise pekiştirme ve taklit olmak üzere iki mekanizma yoluyla gerçekleşir. Freedman ve arkadaşlarına (2003), göre insanlar her modeli aynı oranda taklit etmezler. Çocuklar tarafından önemli, başarılı ve sevilen kişiler daha fazla model alınmaktadır.

Sosyal öğrenme kuramının temel prensibi, tüm sosyal davranışların öğrenilmiş olduğu savıdır. Sosyal öğrenme kuramcılarına göre saldırgan davranışı anlamak için öncelikle, saldırgan davranışın öğrenildiği ortamları, saldırgan davranışı ortaya çıkaran çevresel faktörleri ve saldırgan davranışın sürmesini veya tekrarlanmasını kolaylaştıran durumları anlamamız gerekmektedir (Brewer ve Crano, 1994). Sonuç olarak sosyal öğrenme kuramı saldırganlığın nedenlerini pekiştirme ve taklit yoluyla öğrenme gibi test edilebilir kavramlarla açıklamaktadır. Ayrıca, saldırgan davranışların öğrenme yoluyla kazanıldığını savunduğu için, bu tür davranışlar açısından gözlenen bireysel farklılıkları da bu kuram çerçevesinde kolayca açıklamak mümkündür. Diğer yandan, içgüdü kuramları ile karşılaştırıldığında, sosyal öğrenme kuramı saldırganlığın önlenmesi ya da kontrol edilmesi konusunda daha iyimser bir tablo ortaya koymaktadır. Çünkü saldırgan davranışların öğrenildiğini kabul etmek, aynı zamanda bu davranışların kazanılmasının engellenebileceğini ve kazanılmış olan davranışların söndürülebileceğini kabul etmek anlamına gelmektedir (Çetinkaya, 1991).

2.1.5.1. Sistemik Yaklaşım

Günümüzde "Sistemik" kavramı geçmiş yüzyılın ikinci yarısından itibaren öncelikle "Aile Terapisi" olarak oluşturulan, fakat sonrasında gittikçe aile deseninden bağımsız olarak özel yöntemler geliştiren bir yaklaşımı tanımlamaktadır. Bugünlerde bu model psikoterapötik alanda bireysel, çift, aile ve grup terapisinde görülmektedir (Ludewig 1992, 2002; Von-Schlippe ve Schweitzer 1996; Boscolo ve Bertrando 1997, Schiepek 1999; Kriz 2001; Schindler 2005).

Aile sistemi bakış açısında bireyin tam olarak anlaşılması için birey, ilişkilerinin bütünlüğü içinde ele alınır ve ailenin tüm bireyleri arasında karşılıklı etkileşim ortaya çıkarılır. Ailenin bir üyesinin gelişimive davranışı, ailenin diğer üyeleri ile çok yakından ilişkilidir. Buradaki ilişki birbirinden ayrılmaz, iç içe geçmiş bir yapıdır. Semptomlar genellikle ailedeki yerleşik alışkanlıkların bir ifadesi olarak görülmektedir. Danışanın

sorununu, yalnız uyum bozukluğuna, geçmişine ve gelişimine değil, aynı zamanda içinde bulunduğu sistemin, ailenin işlevselliğine bağlayan bir bakış açısının kökten yenilikçi bir tutum olduğu açıktır. Bu bakış açısı, danışanın sorun olan davranışına neden olabilecek dört temel varsayım üzerine kurulmuştur. Bu varsayımlar şöyledir (Corey, 2005):

- Danışanın sorunlu olarak adlandırılan davranışı ailenin işleyişine karşı geliştirilmiş işlevi veya amacı olabilir,
- Sorun davranış belkide istenmeden aile sürecini işletiyor olabilir,
- Sorun davranış özellikle aile içi bireylerin gelişimsel aşamalarda ailenin yeterli bir şekilde işlevde bulunmaması sonucu ortaya çıkmış olabilir,
- İstenmeyen davranış kuşaktan kuşağa aktarılmış bir işlev bozukluğu örüntüsü olabilir.

Aile sistem terapisini uygulayan uzmanların üzerinde hem fikir oldukları temel nokta, bireyin yaşayan sisteme bağlı olduğudur. Değişim sağlanmasında uygulanacak en iyi yol, aileyi ya da ilişkiyi bir bütün olarak ele alarak çalışmaktır. İşte bu kabulden hareketle müdahalenin yalnız sorunlu bireyle sınırlı kalmaması, ailenin tüm bireylerine uygulanacak şekilde kapsamlı olarak ele alınması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Çünkü aile, bireylerinin karşılıklı etkileşiminde bulundukları bir bütündür ve ailenin kendine özgü özellikleri vardır. Birey ailenin bir üyesidir ve ailenin diğer üyeleri ile birlikte aynı yerde yaşamaktadır. Öyleyse sorunun sınırlarını genişletmek ve bireyin karşılıklı iletişim ve etkileşimde bulunduğu ailenin diğer üyelerini de içine alacak şekilde kapsamını artırmak gerekmektedir. Bireyin kendi dışına yönelttiği dinamikleri uygun bir biçimde değerlendirmeden, yalnızca iç dinamiklerini tartışmak resmin eksik görülmesine neden olacaktır (Becvar ve Becvar, 2003).

Aile terapisi bakış açısında aile, onu oluşturan bireylerin rollerinden çok, işlevselliği olan bir bütün anlamındadır. Buna göre bu terapi yöntemi, kavramsal bir farklılığa sahiptir. Bireyin davranışları ve birbirleri arasındaki kurdukları ilişkilerde yüklendikleri işlevsellik, her şeyden önce aile bağlamında anlaşılır. Her bir üyenin hareketleri ailenin diğer üyelerini etkiler. Dolayısıyla her davranışın bireyler üzerinde iki yönlü bir etkisi vardır (Corey, 2005). Goldenberg ve Goldenberg (2004), uzmanların,

bireylerin ifade ettiği belirtiler de dahil olmak üzere tüm davranışlarının, aile ve toplum bağlamında ele alınıp incelenmeleri gerektiğini belirtmiştir.

Terapistler bireysel sistemden aile sistemindeki analiz aşamasına geçerken, aileyi yalnızca bireyler topluluğu olarak görmezler. Daha ziyade, aileyi parçaların toplamından daha fazla bir bütün olarak görürler. Sonuç olarak, bireysel davranışı tüm konteksin içinde anlamaya çalışırlar. Sistemik bakış açısı, müdahalelerin planlanmasına ve uygulanmasına temel oluşturmasının yanı sıra, bir aile terapisi oturumunda toplanan verilerin kavramsallaştırılmasına da yol gösterir. Böylece bireysel davranış, artık tek başına oluşmaz, bunun yerine daha kapsamlı aile bağlamı içine yerleştirilir. Sonuç olarak, bir aile üyesinin bireysel açıdan sorunlu ve semptomatik davranışı, bireysel dinamiklerin sonucu olarak değil, aile etkileşiminin sonucu olarak görülür (Worden, 2012).

2.1.5.2. Aile, Aile İşlevleri ve Aile içi İletişim

Aile, çocuğun ilk eğitimini aldığı, ilk sosyal ilişkilerini kurduğu ve kültürüne ait davranışları öğrendiği yerdir. Aile ilk günden itibaren çocuğun yaşamını şekillendirme gücüne sahip olması açısından en önemli ve etkili kurumdur (Özbey 2010). Aile ortamı, bireyin dünyaya geldiği andan itibaren içerisinde yer aldığı, yaşamın devam ettirilmesi için bakım ve desteğin sunulduğu sosyal bir ortamdır (Kaymak-Özmen, 2004).

Bir sistem olarak ailenin işlevlerini sağlıklı biçimde yerine getirmesi, bu sistemin üyelerinin yaşam doyumunun yükselmesine, sorumluluk ve özgüven sahibi, verimli ve mutlu olmalarına uygun bir ortam yaratmaktadır. Ailenin işlevleri ekonomik ihtiyaçları karşılama, statü sağlama, çocukların eğitimini planlama, din eğitimi verme, boş zaman faaliyetlerini gerçekleştirme, aile üyeleri olarak birbirlerini koruma ve karşılıklı sevgi ortamı yaratma olarak gruplanırken, bu işlevleri; biyolojik, sosyal, psikolojik ve ekonomik olmak üzere dört genel başlık altında toplanmaktadır (Ogburn, 1963; Ackerman, 1965; Akt: Bulut, 1993).

Ailenin işlevlerini sağlıklı bir biçimde yerine getirebilmesinin önündeki en önemli engellerden biri aile içi iletişim ve etkileşim sorunlarıdır. Aile içi iletişim sorunları aile bireylerinin tümünü olumsuz etkilemekle kalmayıp, çocukların çevreleriyle iletişime geçme becerilerini geliştirmesini de engellemektedir. Sağlıklı iletişimin varlığı, aile üyelerinin birbirini anlamasını, birbirlerine yardımcı olmasını sağlar ve aralarında kuvvetli bir bağ oluşturur. Ayrıca çocukların doğru iletişim

kurmayı öğrenmelerini sağlar. Aile içi iletişim ailenin diğer kişilerle de olumlu ilişkiler kurmasını sağlar (Demir ve Ertem, 2001).

Geçtan (1989) sağlıklı aile göstergeleri olarak, karşılıklı saygı ve işbirliği içinde olan, eşine, çocuklara ve yakın dostlara karşı sorumlu davranma konuları üzerinde durmuştur. Aile tedavisinde aile içi ilişkiler ve dinamikler çok büyük önem taşır. Çünkü bunların olumlu veya olumsuz olması ailenin işlevlerini yerine getirmesinde veya getirmemesinde belirleyici olmaktadır.

İletişimdeki aksaklıklar ailenin tüm işlevlerinin yerine getirmesini engeller. Aile üyelerinin birbirine sıcak duygusal tepki verebilmesi, gereken ilgiyi içtenlikle gösterebilmesi, ortaya çıkan sorunların, aile sağlığına zarar vermeden aile içinde çözümlenmesi ancak olumlu bir iletişim ağının kurulmuş olmasıyla mümkündür (Bulut, 1993). Çocuk ve ergenler anne-babaları tarafından sosyalleştirilirken, anne-babalar da onlardan etkilenir. Bu karşılıklı etkileşim ergen ile anne-babanın etkileşimi devam ettikçe yaşanır.

İnsan yaşamı, birbirinin içine geçmiş çeşitli dönemlerden oluşmaktadır. Her dönemde insan bazı fiziksel, duygusal ve sosyal değişimler gösterir. Şüphesiz ki her geçiş dönemi birey için bir stres kaynağıdır. Ancak ergenlik, bu dönemler içerisinde iç fırtınaların koptuğu ve bireyin karakterinin geliştiği, stres düzeyi en yüksek gelişim dönemidir (Gander ve Gardiner, 1993).

Noller ve Callan (1991)'a göre ergenlerin sağlıklı gelişimleri için aileler çocuklarına yakınlık göstermeli ve onlara uyumlu davranışlar sergilemelidirler. Uyum ve davranış bozuklukları yalnızca ailenin yanlış tutumlarına bağlı olarak değil, çevresel faktörlere bağlı olarak da gelişebilmektedir. Travmatik olaylar; evdeki kavga ve huzursuzluklar, aile içi şiddet gibi aile içi sorunlar; ölüm veya boşanma nedeniyle anne-babadan uzak kalma gibi kayıp ve ayrılıklar da uyum ve davranış bozukluklarına yol açan çevresel faktörlere örnek olarak verilebilir (Erden ve Kargı, 2005).

Son yıllarda yapılan araştırmalar çocuk ve ergenler arasında saldırgan davranışın arttığını göstermektedir. Yurt dışında yapılan araştırmalara benzer şekilde, Türkiye'de yapılan çalışmalar da, okullardaki saldırganlık ve şiddet davranışının görülme sıklığının dikkat çekici oranda olduğunu göstermektedir (Türkiye Büyük Millet Meclisi Araştırma Komisyonu Raporu, 2007). Druck ve Kapiowitz (2005), şiddetin her beş gençten birisini etkilediğini, her gün 160 bin öğrencinin okuldaki, saldırı ve zorbalık yüzünden okula gitmek istemediğini, bu tür durumların öğrencileri okuldan soğuttuğunu ve korkuttuğunu belirtmişlerdir.

Henning, Leitenberg, Coffey, Bennett, Jankowski (1997), aile şiddetine maruz kalmanın davranışsal etkilerini saldırganlık ve diğerlerine karşı suç işleme olarak ortaya koyarken psikolojik etkilerini ise, anksiyete, depresyon ve benlik saygısının azalması olarak belirtmişlerdir.

Ergenlik çağında ana baba ve ergenin ilişkisini belirleyen çeşitli etkenler vardır. Bunların en önemlisi ergenlik öncesinde ergene karşı ana babanın tutumu, ana baba kişilikleri, ana babanın anlaşma ve uyumudur (Yörükoğlu, 1993).

Ülkemizde davranış sorunları gösteren ergenlerde dikkati çeken bir özellik de geniş aile ortamında büyümüş olma ve bu ortamda anne-babanın dışındaki pek çok aile üyesinin çocuğa karşı gösterdiği aşırı ilgidir. Böyle bir aile ortamında yetişmiş olan ergenin çocukluk öyküsünde ilk veya tek erkek çocuk olması dikkati çekmektedir. Bu ergenlerin isteklerinin gereğinden fazla yerine getirildiği, hiçbir engellenmeyle karşılaşmadığı, eğitiminde hiçbir şekilde cezanın yer almadığı görülmektedir. Bazı davranış sorunu olan ergenlerde ise, anne babanın kendi ailelerine olan bağımlılıklarını her şeyin önünde bulundurdukları, ebeveynlerin anne-baba olarak işlevlerini yerine getirmekte yetersiz kaldıkları görülmektedir. Bu işlevleri çocukluk döneminde büyükanne-büyükbaba üstlenmekte, ancak daha önce de belirtildiği gibi saldırgan ve yıkıcı davranışlar belirgin duruma geldiğinde anne-babadan sorumluluklarını yerine getirmeleri istenmektedir. Çocuğun erken dönemlerde anne-baba tarafından reddedilmiş olmasının veya aile içinde tacize uğramasının davranış sorunlarının gelişiminde çok önemli bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir (Erden ve Kargı, 2005).

Karmaşık aile ortamından gelen ya da aileleri tarafından reddedilen, ihmal ve istismara uğrayan çocuklar daha öfkeli, yıkıcı, tahripkâr davranışlar sergilerken, olgun ilişkiler kurabilmek için gerekli olan engellenmeye dayanma gücünü geliştirememektedirler. Bu çocukların örnek aldıkları rol modelleri zayıf ve genellikle değişkendir. Bu nedenle kendileri için ideal benlik ve bilinçlilik geliştiremezler, toplumsal normları benimsemekte yetersiz kalırlar. Uzun süreli şiddete maruz kalmış ve özellikle fiziksel tacize uğramış (dövülmüş, örselenmiş) çocuklar genellikle saldırgan davranış örüntüleri sergilemektedirler. Bu çocuklar kendilerini sözel olarak ifade etmekte zorlandıkları için bu güçlükleri onların kendilerini saldırgan davranışlar ile ifade etmelerine neden olmaktadır (Erden ve Kargı, 2005).

Anne baba ve ergen ilişkisi, ergenin tüm gelişimleri üzerinde büyük bir öneme sahiptir. Ergen ve anne-babası arasındaki bu ilişki ergenin tüm yaşamını etkilemektedir. Anne- baba ve ergen arasındaki ilişkinin anahtarı karşılıklı kurulan iletişimdir.

Karşılıklı iletişimin sağlıklı olabilmesi için anne-baba ve ergen arasında sevginin olması şarttır (Ryder,1995).

Saldırgan davranışların, aile tutumuyla sıkı bir ilişki içinde olduğu da ifade edilmektedir. Aile içerisinde çocuklara uygulanan yanlış disiplin yöntemlerinin, aile tarafından saldırgan davranışların cesaretlendirilmesinin ve hatta pekiştirilmesinin bireylerde saldırgan davranışları desteklediği görülmüştür. Bununla birlikte, medyanın da saldırgan davranışlar üstünde çok etkili olduğu vurgulanmıştır (Yıldırım, 1998). Tüm bunlara ek olarak ailesel desteğin zayıf olması, çocukların saldırgan davranışları edinmesinde oldukça güçlü bir etki yapar. Ebeveynler çocukların şiddete maruz kaldıkları ya da kalabilme olasılığı olduğu durumlarda, onlara rahatlık ve huzur sağlayarak, yön göstererek, yardım ederek, güvenlik sağlayarak onlara potansiyel bir destek kaynağı görevi görürler (Mazefsky ve Farrel, 2005).

Ailede sağlıklı iletişim kurulmasında çocuğa yönelik tutumların yanı sıra, ebeveynlerin mesleği, çalışma durumu, evlilik anlaşmazlıkları, boşanma, işsizlik, hastalıklar, ekonomik sıkıntılar gibi etmenler de saldırgan davranışların ortaya çıkmasında etken olmaktadır (Aral, Ayhan, Türkmenler ve Akbıyık, 2004). Aile bağlarının zayıf olması, aile tarafından yeterli gözetim ve denetim yapılmaması, şiddete maruz kalınması, ve şiddetin pekiştirilmesi ile şiddet kullanmayı destekleyen ya da hoş gören tutumların bulunması gibi aile içindeki deneyimler şiddetin temel nedenleri arasında sayılmaktadır. Aile içinde şiddet deneyimi yaşamasa bile şiddet davranışlarının neler olduğu çocuklara öğretilmiyorsa, etkili sosyal bağ kurulamıyorsa ya da denetim sağlanamıyorsa çocuklar için yine de bir risk söz konusudur (MEB Özel Eğitim Rehberlik Danışmanlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2006).

Yapılan araştırmalara göre ergenler, ebeveynleri ile en çok şu konularda çatışmaya girmektedir (Yörükoğlu, 1998; Yavuzer, Karataş ve Gündoğdu, 2013): Gençlerin ebeveynleri tarafından çok eleştirilmeleri, gençlerin eleştiri ve fikirlerinin, ebeveynleri tarafından hiç dinlenmemesi, ebeveynlerin gençlerin davranışlarını kısıtlaması ve gençlerin özgür davranamaması, gençlere güven duymaması, çok nasihat etmeleri, onlarla aşırı ilgilenmeleri ya da hiç ilgilenmemeleri, gençlerin kendilerini kanıtlayabilecekleri şansı onlara tanımamaları ve onlara sorumluluk vermemeleri, gençlerin sadece ders çalışmasını beklemesi, gençlerin kendilerine ait özel şeyleri olabileceğini kabul etmemeleri, onların her şeylerini bilmek istemeleri, gençler üzerinde baskı yapması ve onlarla empati kuramamaları, anne ve babaların ergenlerin yanında tartışması.

Aileyle bağları zayıf olan çocukların ileride okul ve çalışma ortamına uyumlarının güç olduğu, bu çocukların daha antisosyal eğilimleri olduğu bulunmuştur (Patterson, DeBaryshe ve Ramsey, 1989). Bebeklik, çocukluk ve gençlik çağında, belirli davranışları önlemek için; anne-babanın, çevrenin, toplumun, korkutma ve yıldırma gibi şiddet içeren davranışları eğitim amacıyla kullanması da, zamanla koşullu davranışların genelleşmesine yol açar. Bu durumda insan sadece belirli etkilere karşı değil, bütün etkilere karşı saldırgan davranmaya şiddet kullanmaya koşullanır (Köknel, 2000).

Ergenlik döneminde aile çatışmaları, alkol ve uyuşturucu kullanımı, evden ayrılış, okuldaki davranış sorunları, şiddet, suçluluk, ergen hamileliği, intihar, bakım ve yerleşim sorunları dikkat çekicidir (Sheafer ve Horejsi, 2002). Bu sorunların hemen hepsi ergen ailelerinin fonksiyonlarını yeterince yerine getirmemesi ya da getirememesi sonucu ortaya çıkabilmektedir.

Sonuç olarak yapılan araştırmalar incelendiğinde gençlerin içinde yaşadığı toplum yapısı ve kültürel öğeler, aile türleri, anne-babanın çift olarak birbirleri ve çocuklarıyla olan ilişkileri, hatalı anne-baba tutumları, ailenin gelir durumu, aile içi sağlıksız iletişim ve etkileşim ağı gibi unsurların ergenlerde görülen şiddet ve saldırgan davranışları ortaya çıkarabildiği görülmektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

İlgili alan yazın incelendiğinde deneysel çerçevede hazırlanmış ve etkililiği kanıtlanmış anne-baba eğitim programları ve ilköğretim ve lise öğrencilerinin saldırgan davranışlarının azaltılmasına yönelik psikoeğitim programları göze çarpmaktadır.

2.2.1. Ebeveynlik Becerilerine Yönelik Deneysel Araştırmalar

Dünyada farklı demografik özelliklere sahip ailelere yönelik pek çok farklı aile eğitimi programı uygulandığı görülmektedir. Yapılan çalışmalar hangi eğitim seviyesinde ve sosyo-ekonomik düzeyde olursa olsun, ailelerin farklı konularda aile eğitimine ihtiyacı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Uygulanan programların sonunda ebeveynlerin anne-babalık davranışlarının olumlu yönde değiştiği; anne-babalıkla ilgili stres düzeylerinin düştüğü ve özyeterlilik duygularının yükseldiği belirlenmiştir. Ayrıca aile eğitimi programlarının anne-babanın çocukla iletişimi ve çocuk bakımı konularında

olumlu etkileri olduğu saptanmıştır. Bu araştırmadaki örneklem grubu ile ilgili olan bazı araştırmalar aşağıda sunulmuştur.

Bal ve Bedel (2015) 7-19 yaş grubu için anne-baba-çocuk arasındaki ilişki üzerine aile danışmanlığı eğitiminin etkilerini analiz ettikleri araştırmada, deney grubuna sekiz hafta süren aile danışmanlığı eğitimi uygulamışlardır. Kontrol grubuna ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırma bulguları, deney grubunda bulunan anne-babaların çocukları ile ilişkilerinin geliştirilmesi üzerinde anlamlı etkilerinin olduğunu ortaya çıkarmıştır. Araştırma aynı zamanda, 7-19 yaş grubu için aile danışmanlığı eğitim programından ebeveynler ve çocuklar arasındaki ilişkileri güçlendirmek amacıyla önleyici/koruyucu danışmanlık ve psikolojik danışmanlık hizmeti olarak yararlanılabileceğini göstermiştir.

Çekiç (2015), akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen aile eğitim programının anne babaların akılcı olmayan inançlarının ve anne babalık streslerinin azaltılması üzerindeki etkililiğini araştırdığı çalışmasında, deney grubunda yer alan anne babaların kontrol grubundakilere göre anne baba olmaya ve rollerinin kısıtlanmasına ilişkin stres düzeylerinin azaldığı, anne babalık rollerine ilişkin mükemmeliyetçi inançları ve çocuklarına ilişkin gerçekçi olmayan beklentilerinin azaldığı bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar, araştırmacı tarafından geliştirilen Akılcı Duygusal Eğitim Programının anne babaların ebeveynlik streslerinin ve akılcı olmayan inançlarının azaltılmasında etkili olduğunu göstermiştir.

Newman, Fagan ve Webb (2014), kontrol edici ve saldırganlık gösteren genç birey ve çocukların tedavisinde şiddetsiz karşı koyma (NVR) ebeveyn gruplarının etkinliği isimli çalışmasında, olumlu yönde anlamlı bir farklılık bulmuşlardır. Gerginliğin azaltılması ve koşulsuz sevgi eylemleri ebeveynler tarafından en faydalı müdahaleler olarak belirlenmiştir.

Lavi-Levavi, Shachar ve Ömer (2013), tarafından yapılan bir başka çalışmada Şiddetsiz Karşı Koyma-NVR eğitimine alınan ve yıkıcı davranışlara sahip çocukları olan ebeveynler kontrol grubu ile karşılaştırılmıştır. Her iki ebeveyn (anne ve baba) de ebeveynsel çaresizlik ölçümlerinde anlamlı iyileşmeler gösterse de sadece babalar üç ölçeğin (Ebeveyn-çocuk gerginlik tırmanması, Güç mücadeleleri ve Ebeveynsel boyun eğme) ölçüm sonuçlarına göre anlamlı iyileşme göstermişlerdir.

Kaymak-Özmen (2013), davranış sorunları olan 6-11 yaşları arasında olan çocukların anne-babalarına yönelik bir anne-baba eğitimi programının, çocuklardaki davranış sorunları ve anne-babaların depresyon düzeyleri üzerine etkisini araştırmıştır.

Çalışmaya 8 deney, 8 kontrol grubu olmak üzere toplam 16 anne-baba katılmıştır. Deney grubuna haftada bir kez olmak üzere 7 hafta süreyle "Anne-Baba Eğitimi Programı" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, anne-baba eğitimi programına katılan anne-babaların çocuklarının davranış sorunlarında anlamlı düzeyde bir azalma olmuş, aynı zamanda anne-babaların başlangıçta da normal sınırlarda olan depresyon düzeylerinde anlamlı düzeyde bir düşme kaydedilmiştir.

Kabasakal (2013), anne eğitim programı ile şiddet davranışları bulunan ilköğretim öğrencilerinin ailelerinde aile işlevsellik düzeylerini iyileştirme, öfke yönetimi ve çatışma çözümünde kişilerin daha yeterli iletişim yapılarına sahip olmalarını sağlamayı hedeflemiştir. Araştırmada anne eğitim programının deney grubunda bulunan katılımcıların problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterebilme düzeylerini artırmada grup etkisinin anlamlı düzeyde etkili olduğu görülmektedir. Bununla birlikte anne eğitim grubuna katılan ebeveynlerin öfke içte ve öfke dışta düzeylerinin ve çatışma eğilimlerinin anlamlı düzeyde azaldığı görülmüştür.

Şahin ve Kalburan (2009), yurt dışında uygulanan farklı aile eğitimlerinin etkililiğini incelediği meta analiz çalışmasında 2000-2007 yılları arasında yapılmış 21 çalışmaya odaklanmıştır. Uygulanan programların sonunda ebeveynlerin anne-babalık davranışlarının olumlu yönde değiştiği; anne-babalıkla ilgili stres düzeylerinin düştüğü ve özyeterlilik duygularının yükseldiği belirlenmiştir. Ayrıca aile eğitimi programlarının anne-babanın çocukla iletişimi ve çocuk bakımı konularında olumlu etkileri saptanmıştır.

Kocayürek ve Sümer (2009), 15-17 yaş grubu dokuzuncu sınıfa devam eden öğrencilerin babalarına‘Baba Katılım Eğitimi’ uygulamış ve program sonrası; ebeveynlerin çocukları ile ilişkilerindeki aile işlevlerinin artmasında etkili olduğu, ebeveynlerin çocukları ile yakın ilişkiler kurma becerileri üzerinde etkili olduğu saptanmıştır.

Weinblatt ve Ömer (2008), tarafından yapılan “Akut davranış problemlerine sahip çocukları olan ebeveynler için bir tedavi: Şiddetsiz Karşı Koyma (NVR-Nonviolent Resistance) adlı çalışmada 41 aileye (73 anne-baba) NVR programı uygulanmıştır. Deney ve kontrol grupları üzerinde yapılan ölçümler sonrasında ebeveynlerdeki izolasyon, çaresizlik ve gerginliği artırıcı davranışların azaldığı, algılanmış sosyal desteğin arttığı ve ebeveynler tarafından değerlendirilen çocukların olumsuz davranışlarının anlamlı derecede azaldığı bulunmuştur.

Ömer, Schorr-Sapir ve Weinblatt (2008), tarafından yapılan "Kardeşlere karşı şiddet tedavisine bir ebeveyn eğitim yaklaşımı: Şiddetsiz karşı koyma-NVR" ilkelerine göre geliştirilen ve şiddete karşı direnmeyi amaçlayan çalışmada, programın mağdur olan kardeşlere koruma sağladığı ve ebeveyn ve çocuk arasındaki gerginliğin tırmanmasını azalttığı bulunmuştur.

Pehlivan (2008), 'Anne Eğitim Programı' uygulamış ve program sonrası; ebeveynlerin benlik saygısının ve baş etme becerilerinin arttığı, ebeveynlerin yaşam doyumu düzeylerinin arttığı, ebeveynlerin eşleri ile yaşadıkları ilişkiden memnuniyet düzeylerinin arttığını saptamıştır.

Stallman ve Ralph (2007), 11-14 yaş grubu davranış problemi olan ve bu nedenle daha önceden hiç tedavi görmemiş preadölesana sahip ebeveynlere uyguladığı 'Enhanced Uç P' ve'Standart Uç P' programları sonrasında; ebeveynlerin çocuklarında problemli davranışların azaldığı, disfonksiyonel ebeveynlik uygulamalarının azaldığı, pozitif ebeveynlik uygulamalarının arttığı, stres, anksiyete ve depresyon düzeyinin azaldığı, programdan memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu ve kazanılan becerilerin 3. ay izlemlerde de devam ettiğini saptamıştır.

Sanders (2006), gelişimsel geriliği ve kronik hastalığı olmayan, çocuklarının problemli davranışları ile ilgili endişeleri olan ve bu nedenle daha önceden hiç tedavi görmemiş ebeveynlerle çalışmış ve program sonrası; ebeveynlerin çocuklarında problemli davranışların azaldığı, ebeveynlerin disfonksiyonel ebeveynlik uygulamalarının azaldığı, ebeveynlerin pozitif ebeveynlik uygulamalarının arttığı, öfke düzeyinin azaldığı, kendine güven düzeyinin arttığı, annelerin stres, anksiyete ve depresyon düzeyinin azaldığı, ebeveynlerin birbiriyle çatışma girme eğiliminde azalma olduğu, ebeveynlerin programdan memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu, kazanılan becerilerin 3. ay sonra da devam ettiği saptanmıştır.

Fox, Duffy ve Keller (2006), yaptıkları çalışmada 28 düşük gelirli aileye eğitim programı uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, aile eğitim programına katılan anne babaların çocuklarının problem davranışlarıyla daha başarılı bir şekilde baş edebildikleri ve anne babalık becerilerinin geliştiği, anne babaların çocuklarını uygun yollarla desteklemeyi öğrendikleri saptanmıştır.

Östberg'in (2005), yaptığı araştırmada çocuk-problem odaklı bir eğitimin anne-babalıkla ilgili stresi azaltıp azaltmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Eğitim sonunda, deney grubunun genel stres puanında, diğer gruba oranla, anlamlı bir şekilde düşme olduğu belirlenmiştir. Ayrıca deney grubunun, kontrol grubuna oranla, annelik

sorumluluklarından dolayı sınırlanmalarının azaldığı; eşleriyle ilişkilerinden daha memnun kaldıkları saptanmıştır. Çocukla ilgili problemlerde de azalma gözlenmiştir.

Bushfield (2004), tarafından yapılan araştırmada, cezaevindeki babalara uygulanan kısa süreli anne-baba eğitim programının etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kısa deneysel çalışma, bireysel görüşmelerle desteklenmiştir. Sonuçlar, babaların bedensel ve sözel cezalandırma ile ilgili bilgi ve tutumlarının anlamlı bir şekilde değiştiğini göstermiştir. Ayrıca, babaların ideal babalık rolüne ilişkin tutumlarının olumlu yönde değiştiği ortaya çıkmıştır.

Mann, Pearl ve Behle (2004), tarafından, akademik becerileri düşük ve düşük gelirli olup ebeveyn yaşam merkezinde (PLSC) eğitime katılan 42 ebeveyn ile ebeveyn eğitiminin ebeveynlerin bilgi ve tutumları üzerindeki etkilerini araştırmak amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Sonuçta Öğretmen Olarak Anne Baba Envanteri (PAAT) alt boyutlarına ilişkin puanlardaki artışlar ve Yetişkin-Adölesan Ebeveyn Envanteri'nin (AAPI) fiziksel ceza ve çocuk beklentileri alanlarındaki puan farklılıklarının anlamlı olduğu, verilen ebeveyn eğitim programının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Webster-Stratton ve Reid (2003), öğrencilerle birlikte öğretmenleri de içeren bir çalışmada öğrencilere, ailelerine ve öğretmenlerine iletişim becerileri, problem çözme becerileri, duyguları anlama, çatışma çözme ve öfke kontrolü eğitimi verilerek öğrencilerin saldırganlık davranışları incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, sadece çocukların (CT) ve hem çocuk hem de öğretmenlerin eğitime dahil edildiği (CT+TT) gruplardaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre sosyal becerilerinde artış, saldırganlık davranışlarında azalma olduğu görülmüştür. Her iki grupla kontrol grubu arasında anlamlı farklılık bulunmuştur, fakat CT ve CT+TT arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Ralph ve Sanders (2003), 12-13 yaş grubusosyoekonomik düzeyi düşük olan ebeveynlere'Group Teen Uç P'uygulamış ve program sonrası; ebeveynlerin çocuklarında problemli davranışların azaldığı, ebeveynlerin pozitif ebeveynlik uygulamalarının arttığı, ebeveynlerin stres, anksiyete ve depresyon düzeylerinin azaldığı, ebeveyn-çocuk ve ebeveynler arası çatışmanın azaldığı, ebeveynlerin programdan memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğunu saptamıştır.

Hancock, Kaiser ve Delaney (2002), anne baba eğitim programının çocukların iletişim becerileri ve davranışlarını yönetebilme becerileri üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırmaya dil ve konuşma gecikmesi ve davranış problemleri olan çocuğa sahip düşük sosyo ekonomik düzeyden gelen 5 anne-baba dahil edilmiştir. Anne

babalara çocuklarının dil gelişimlerini destekleme ve davranış problemlerini azaltmaya yönelik bireysel eğitim verilmiştir. Anne babalar eğitim sırasında stratejiler öğrenmişler ve stratejileri ev ortamında uygulamaya koymuşlardır. Araştırma sonucunda, anne babalardaki değişikliğin eğitim bitiminden 6 hafta sonra devam ettiği görülmüştür. Çocukların davranış problemlerinde ve iletişim becerilerinde eğitim bitiminde pozitif değişiklikler gözlenmiştir.

Yıldız (2003), 'Problem Çözme Becerisini Geliştirme Programı' nı ebeveynlere uygulamış ve program sonrası; ebeveynlerin ve problem çözme becerilerinin arttığı ve bu etkinin anne-babalığa ilişkin yaşantıya ve ebeveynliğin farklı boyutlarında olumlu değişikliğe yol açtığı, ebeveynlerin olumsuz ebeveyn tutumlarının azaldığı saptamıştır.

Yeşilleten (2001), yapmış olduğu ebeveyn eğitimi programı sonrasında; ebeveynlerin özgüvenlerinin arttığı, ebeveynlerin çocuklarıyla daha olumlu iletişim teknikleri geliştirdiği, ebeveynlerin problemle baş etmeyi öğrendikleri, ebeveynlerin daha mutlu ve pozitif bireyler olduğu, çocukların anneleriyle daha çok problemlerini ve duygularını paylaştıkları, çocukların anneleriyle daha etkili iletişim kurdukları, çocukların anneleriyle karar verme ve problem çözme becerilerinin arttığı saptamıştır.

Özdemir (1991), yapmış olduğu yarı deneysel çalışmada 'Anne Çocuk Eğitim Programı' uygulamış ve program sonrası; ebeveynlerin çocukları ile ilişkilerinde farklılık gösterdikleri, ebeveynlerin çocukları ile daha çok konuştukları, ebeveynlerin çocukların yanlış davranışlarına karşılık verirken onların niyetlerini göz önünde bulundurdukları, ebeveynlerin eşleri ile ilişkilerinin olumlu yönde değiştiği, ebeveynlerin eşlerinin eğitimden sonraki durumlarıyla ilgili daha olumlu değerlendirmede bulundukları saptamıştır.

Dünyada ve ülkemizde ailelere yönelik pek çok farklı aile eğitimi programı uygulandığı görülmektedir. Programların genel olarak ebeveynlerin anne-babalık becerilerini artırdığı,anne-babaların birbirleri ve çocukları ile olan iletişimlerinekatkı sağladığı, olumsuz ebeveyn tutumlarını azalttığı, ergen anne-baba etkileşimlerini geliştirdiği, ebeveynlerdeki izolasyon, çaresizlik, gerginliği artırıcı davranışlarve stres düzeylerini azalttığı ve özyeterlilik duygularının artırdığı görülmektedir.

2.2.2. Ergenlerde Şiddet ve Saldırganlığı Azaltmaya Yönelik Deneysel Araştırmalar

Saldırganlık üzerinde dünyada ve ülkemizde yapılmış çok sayıda deneysel

araştırma bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde eğitim programlarının ergen bireylerin öfke, şiddet, saldırganlık içeren olumsuz tutum ve davranışlarını azalttığı, iletişim, problem çözme, çatışma çözme ve sosyal becerilerini arttırdığı görülmüştür.

Siyez ve Tan-Tuna (2014), çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımına dayalı öfke kontrolü psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin öfke kontrolü ve iletişim becerileri düzeylerine etkisini incelemiştir. Bu çalışmanın sonuçları, programın ergenlere öfke kontrolünü kazandırmada etkili bir psikolojik danışma yaklaşımı olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

Bacıoğlu (2014), ülkemizde şiddet ve saldırganlığın azaltılmasında önleme ve müdahale programlarının etkililiğine yönelik yaptığı meta analiz çalışmasında, çocuk ve ergenlerde şiddet ve saldırganlık davranışlarının azaltılmasında önleme ve müdahale programlarının etkililiği incelenmiştir. Meta analize dâhil edilen 22 adet çalışmanın, ortalama etki büyüklüğü E=+1,169 olarak hesaplanmıştır. Cohen'in (2007), etki büyüklüğü sınıflandırmasındaki ölçütlere göre, d>1,00 güçlü etki olarak belirlenmiştir. Bu sonuç, çocuk ve ergenlerde şiddet ve saldırganlık davranışlarının azaltılmasında, önleme ve müdahale programlarının etkili olduğunu, genellikle başarılı sonuçlar elde edildiğini göstermektedir.

Epli-Koç (2013), Ergen Ebeveyn İlişki Geliştirme Programı'nın ergenlerin ebeveynlerinden algıladıkları red düzeylerine ve aile işlevlerine etkisini araştırmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, Programa katılan ergenlerin ebeveynlerinden algıladıkları red puanlarında, bu programa katılmayan kontrol grubu ergenlerin ebeveynlerinden algıladıkları red puanlarına göre anlamlı düzeyde bir azalma olmuştur. Ayrıca Ergen Ebeveyn İlişki Geliştirme Programı'na katılan ergenlerin sağlıksız aile işlevi puanlarında, kontrol grubu sağlıksız aile işlevi puanlarına göre anlamlı düzeyde bir azalma olmuştur.

Türk (2013), akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin arabuluculuk becerilerine etkisini incelediği çalışmasını iki aşamalı olarak yürütmüştür. Birinci aşamada akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışma çözme düzeyleri, empatik eğilim düzeyleri ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında ise akran arabuluculuk eğitimi alan öğrencilerin arabuluculuk becerilerinin gerçek öğrenci çatışmalarının yapıcı ve barışçıl çözümünde etkisi incelenmiştir. Her iki aşama birlikte değerlendirildiğinde akran arabuluculuğu eğitiminin lise öğrencileri için çatışmalarını yapıcı ve barışçıl çözümünde etkili bir yol

olduğu tespit edilmiştir.

Bedel ve Arı (2012), kişiler arası sorun çözme beceri eğitiminin ergenlerin yapıcı problem çözme becerilerine ve sürekli öfke düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma bulguları, kişiler arası sorun çözme beceri eğitiminin, deneme grubunda yer alan ergenlerin yapıcı problem çözme beceri düzeylerinin artmasında, sürekli öfke düzeylerinin azalmasında anlamlı düzeyde etkisinin olduğunu göstermiştir

Yelpaze (2012), akran aracılı sosyal beceri eğitimi programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın evrenini Kahramanmaraş merkezindeki bir ilköğretim okuluna devam eden 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Uygulamanın istatistiksel sonuçlarına bakıldığında, akranlar aracılığıyla verilen sosyal beceri eğitim programının öğrencilerin saldırganlık düzeylerini azaltmada etkili olduğu görülmüştür.

Serin ve Genç (2011), grupla öfke yönetimi eğitimi programının ergenlerin öfke denetimi becerilerine etkisini incelemişlerdir. Araştırma, kontrol gruplu öntest-sontest modeline dayalı yarı deneysel bir çalışmadır. Deney grubuna, haftada bir kez olmak üzere 10 hafta süre ile "Öfke Yönetimi Eğitimi Programı" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öfke yönetimi eğitimi programına katılan deney grubu öğrencilerinin sürekli öfke, öfke-içe, öfke-dışa ve öfke-kontrol düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir azalmanın olduğu, öfke-kontrol düzeylerinde ise anlamlı bir artma olduğu saptanmıştır.

Öz ve Aysan (2011), öfke yönetimi eğitiminin ergenlerin öfkeyle başa çıkma ve iletişim becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırma 15-16 yaş arasında 60 lise öğrencisi ile yürütülmüştür. Öfke yönetimi eğitimi sonrasında deney grubunun sürekli öfke, içe yönelik öfke ve dışa yönelik öfke düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı düşüş, öfke denetimi düzeyi ve iletişim becerilerinde ise istatistiksel olarak anlamlı artış saptanmıştır.

Yavuzer ve Üre (2010), saldırganlığı önlemeye yönelik psiko-eğitim programının lise öğrencilerindeki saldırganlığı azaltmaya etkisi başlıklı çalışmada ergen grubuna ve ergen ve öğretmenlerden oluşan diğer gruba yönelik iki farklı grupta eğitim yapmışlardır. Sonuç olarak ergenlere ve öğretmenlere yönelik psikoeğitim programının öğrencilerin saldırganlık toplam, fiziksel, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık puanlarını azaltmada etkili olduğu ve bu etkinin iki ay sonra da devam ettiği bulunmuştur. Sadece ergenlere yönelik uygulanan psikoeğitim programının öğrencilerin saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık, öfke ve düşmanlık

puanlarını azaltmada etkili olduğu ve bu etkinin iki ay sonra da devam ettiği, bunun yanı sıra sözel ve dolaylı saldırganlık puanlarını azaltmada etkili olmadığı bulunmuştur. Ayrıca ergenlere ve öğretmenlere yönelik psikoeğitim programına ve ergenlere yönelik psikoeğitim programına katılan öğrencilerin saldırganlık puanları karşılaştırıldığında toplam puan ve tüm alt ölçek puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür.

Gültekin (2008), Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programının (SÖAP) İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık ve Öfke Düzeyleri Üzerindeki Etkisini araştırdığı deneysel çalışmasında, SÖAP'a katılan deney grubu öğrencilerinin öfke kontrolü puanları program sonunda anlamlı bir artış göstermiş ve bu durum beş aylık izleme döneminde devam etmiştir.

Kumru-Sarıca (2008), sosyal beceri eğitim programının ergenlerin saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Yaptığı deneysel çalışmada deney, kontrol ve plasebo grupları oluşturmuştur. Verilen eğitimin deney grubunun saldırganlık ölçeği ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür.

Ergül (2008), çalışmasında 9. sınıf öğrencilerine kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları çatışmaları yapıcı ve barışçıl yöntemlerle çözmelerini sağlayacak becerilerin kazandırılması amacıyla hazırlanan "Müzakere (Problem Çözme) ve Arabuluculuk Eğitim" programının, öğrencilerin çatışma çözme eğilimleri, atılganlık düzeyleri ve saldırganlık eğilimleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonunda müzakere ve arabuluculuk eğitim programının genel olarak öğrencilerin anlamaya çalışma ve sosyal uyum becerilerinin gelişmesinde olumlu bir etki yarattığını, ancak saldırgan davranışlarının azaltılmasında etkili olmadığını bulmuştur.

Karataş (2008), bilişsel davranışsal teknikler ve psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmanın ergenlerde görülen saldırganlık davranışları üzerindeki etkilerine bakılmıştır. Bilişsel davranışsal teknikler ile yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının kontrol grubuna göre, saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık toplam puanları üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Sözel saldırganlık puanları üzerinde fark bulunmamıştır. Psikodrama teknikleri ile yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının kontrol grubuna göre, saldırganlık toplam, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık toplam puanları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Sözel ve fiziksel saldırganlık toplam puanları üzerinde ise etkisi görülmemiştir. İki deney grubu karşılaştırıldığında, bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak uygulama yapılan birinci deney grubunun psikodrama

teknikleri kullanılarak uygulama yapılan ikinci deney grubuna göre, öğrencilerin saldırganlık puanları üzerinde saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık ve öfke toplam puanları üzerinde daha etkili olduğu görülmüştür.

Şevkin (2008) tarafından, "Müzakere (problem çözme) ve Arabuluculuk Eğitim Programı"nın ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çatışma çözüm stilleri ve saldırganlık eğilimleri üzerindeki etkilerini ölçmek amacıyla yapılan araştırma sonucunda, "Müzakere (problem çözme) ve Arabuluculuk Eğitimi" alan 4. ve 5. sınıf deney grubu öğrencilerinin saldırganlık puanları, eğitim almayan kontrol grubu öğrencilerinin saldırganlık puanlarından daha düşük bulunmuştur. Ayrıca, eğitimin kız öğrenciler üzerinde etkili olmadığı görülürken, erkek öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinin azalması yönünde etkili olduğu görülmüştür.

Yapılan bir başka bir çalışmada okuldaki çocukların saldırgan davranış göstermelerinde etkili olduğu düşünülen ‘aile ortamı’ değişkeni üzerinde durulmuştur. Bu araştırma sonucunda, olumlu aile ortamının, özellikle kız öğrencilerin saldırgan davranışları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Böyle bir ortamın erkeklerin sınıf içi davranışlarında da olumlu etkiye sahip olduğu yorumlanmıştır (Estevez-Lopez, Perez, Ochoa ve Ruiz, 2008).

Ando, Asakura, Ando ve Simons-Morton (2007), yaptıkları araştırmalarında Japonya’da lise öğrencilerinin saldırgan davranışları üzerinde okul temelli bir önleme programının etkisini incelemişlerdir. Program problem çözme, stresle baş etme ve iletişim becerileri ile ilgili dört haftalık bir program çerçevesinde yapılandırılmıştır. Programa katılan öğrencilerin, sınıf arkadaşlarıyla ilişkilerinde olumlu yönde bir artış, saldırgan davranışlarında ise belirgin bir azalma olduğu bulunmuştur. Programa katılmayan öğrencilerde ise herhangi bir değişim görülmemiştir.

Akdeniz (2007), 15-16 yaş arası ergenler üzerinde yaptığı deneysel çalışmada, deney grubuna 10 hafta süren beceri eğitimi programı uygulamıştır. Program sonrasında, grup yaşantısı yoluyla uygulanan öfke kontrolü becerileri eğitiminin deney grubu üzerinde anlamlı etkisi olduğu ve ortaya çıkan bu değişimin, 2,5 ay ve 6 ay sonrasında da devam ettiğini tespit etmiştir.

Akgün, Araz ve Karadağ (2007), çalışmalarında, araştırmacılar tarafından geliştirilen "Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz Eğitim Programı"nı kullanarak, ilköğretim öğrencilerine çatışmalarını yapıcı yollarla çözmeyi öğretmek ve bu eğitimin öğrencilerin çatışma çözme becerileri, saldırganlık eğilimleri, davranış sorunları ve akran istismarı üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, çatışma

çözümü eğitiminin öğrencilerin yapıcı çatışma çözme becerilerini artırdığını; ancak bazı sınıflardaki öğrencilerin saldırganlık eğilimleri ve davranım sorunları eğitim sonrasında azalırken, bazı sınıflarda değişim gözlenmediği belirlenmiştir.

Kaplan (2007), çalışmasında bilişsel-davranışçı yaklaşımı temel alan öfke yönetimi eğitim programı kullanmıştır. Programda, gevşeme egzersizleri, nefes egzersizleri, ev ödevleri, geri bildirim gibi tekniklere yer vermiş ve deney grubuna öfke kontrolü kazandırılarak saldırgan davranışlarını azaltmak amaçlanmıştır. Öfke yönetimi eğitim programının uygulanmasından sonra deney ve kontrol grupları Saldırganlık Ölçeği son test ölçümlerine göre deney grubu lehine anlamlı farklılık bulmuştur.

Genç (2007), öfke denetimi eğitiminin lise 9. sınıf öğrencilerinin sürekli öfke düzeylerine etkisini incelemiş ve araştırma sonucunda; öfke denetimi eğitimi ile deney grubundaki öğrencilerin sürekli öfke, öfke içte, öfke dışta düzeylerinde anlamlı bir azalma olduğu, öfkelerini kontrol düzeylerinde de anlamlı bir artma olduğu gözlenmiştir.

Tekinsav-Sütçü (2006), ergenlerde öfke ve saldırganlığı azaltmaya yönelik bilişsel-davranışçı bir müdahale programının etkililiğini değerlendirdiği çalışmasında, müdahale sonrasında, deney grubundaki ergenlerin sürekli öfke ifade tarzı ölçeğinin sürekli öfke, dışa yöneltilen öfke, saldırganlık alt ölçeği ve Novaco öfke envanterinden aldıkları puanların kontrol grubuna göre istatistiksel olarak azaldığı, durumluk sürekli öfke ölçeğinin öfke kontrolü alt ölçeğinden aldıkları puanların kontrol grubuna göre arttığını tespit etmiştir.

Fong (2006), lisede eğitim gören 19 kız öğrenci ile şiddet önleme programı çerçevesinde haftada bir kez 6 ay süren psikodrama çalışması yapmışlar, uygulama sonucunda psikodrama çalışmasının şiddet durumları ile baş etme becerilerinde etkili olduğunu tespit etmişlerdir.

Uysal (2006), araştırmasında ilköğretim 7. Sınıf öğrenci grubu için geliştirilen Şiddet Karşıtı Eğitim Programının (ŞKEP) öğrencilerin çatışma çözümleri, şiddet eğilimleri ve davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. ŞKEP sonrasında, deney ve kontrol grubu olarak anlamlı bir fark bulunurken, şiddet eğilimi ve şiddet davranışı puanları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Deney grubu öğrencilerin eğitim sonrası eğitim öncesine göre daha yapıcı, olumlu çatışma çözüm şekillerini kullandığı, şiddet eğilimlerinde azalma olduğu belirlenmiştir. Şiddet davranış puanlarında eğitim öncesine göre anlamlı bir fark olmamasına karşın öğretmenlerin yaptıkları gözlemlerde eğitim sonrası öğrencilerin şiddet davranışlarında belirgin bir azalmanın olduğu

saptanmıştır.

Şahin (2006), 10-11 yaşlarında ilköğretim birinci kademeye devam eden dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin, saldırgan davranışlarını azaltmaya yönelik öfke denetimi programının etkililiğini ortaya koymayı amaçlayan deneysel bir çalışmada öfke denetimi eğitimi alan deney grubunun eğitim sonrasında saldırganlık puanlarının kontrol gruplarına göre anlamlı düzeyde azaldığı ve bu farkın iki aylık süre sonunda da devam ettiğini ortaya koymuştur.

Duran ve Eldeleklioğlu (2005), bilişsel davranışçı yaklaşım ilkelerine dayanan öfke kontrol programının 15-18 yaş arası gençlerin öfkeleri üzerinde etkisini inceledikleri çalışmada, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla, sürekli öfke, içe yönelik öfke ve dışa yönelik öfke düzeylerinin azaldığını, öfke kontrol düzeylerinin ise arttığını saptamışlardır.

Yılmaz (2004), öfke ile başa çıkma eğitiminin ve grupla psikolojik danışmanın kısa süreli ve kalıcı etkilerini incelediği çalışmasında, 9. ve 10. sınıf öğrencilerine 12 haftalık öfke ile başa çıkma eğitimi ve grupla psikolojik danışma uygulanmıştır. Sonuçlar, öfke ile başa çıkma eğitimi ve grupla psikolojik danışma uygulanan grupların öfke düzeylerinde, hiçbir müdahale almayan gruba oranla anlamlı bir düşüş olduğunu ortaya koymuştur.

Williams, Waymouth, Lipman, Mills ve Evans (2004), yaptıkları çalışmada çocuklarda öfke ve saldırganlığı azaltmada bilişsel-davranışçı grup terapisinin etkililiğini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya, 7-13 yaşları arasında 68 çocuk ve onların ebeveynleri katılmıştır. Araştırma sonunda, grup programının çocukların öfke ve saldırganlığını azalttığı anlaşılmıştır.

Rollin, Ulrey-Kaiser, Potts ve Creason (2003),Florida da risk altındaki 8. sınıf öğrencilerine toplum odaklı şiddet önleme programı uygulamışlardır. Deney ve kontrol gruplarını karşılaştırdıkları çalışmada program sonrasında deney grubundaki öğrencilerin şiddet davranışlarında (okulda koyulan kurallara karşı gelme, okul mülküne karşı gelme gibi davranışlarında) anlamlı azalma tespit etmişlerdir.

Herrmann ve McWhirter (2003), lise öğrencileri ile birlikte işbirliği ile öfke ve saldırganlık yönetimi programı geliştirmişler. Yapılan uygulamanın deneklerin öfke ve saldırganlık düzeylerinin azalmasında etkili olduğunu görmüşlerdir. Bir yıl sonra yapılan ölçümlerde de saldırganlık ve şiddet davranışlarında anlamlı derecede düşüş olduğunu saptamışlar.

Cenkseven'in (2003), yapmış olduğu deneysel çalışmada, bilişsel davranışsal

yaklaşım temel alınarak hazırlanan öfke yönetimi becerileri programının, ergenlerin öfke ve saldırganlıkları üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Öfke düzeyi yüksek olan ergenler üzerinde yapılan araştırmanın sonucunda deney ve kontrol gruplarının ön ölçüm ve son ölçüm -içe yönelik öfke dışında- sürekli öfke, dışa yönelik öfke, öfke kontrol ve saldırganlık puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklar belirlenmiştir. Deney grubuna dört ay sonra uygulanan izleme ölçümü sonucunda son ölçüm ve izleme ölçümü puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Aber, Jones ve Brown'ın (2003) 6-13 yaşları arasında bulunan çocuklarda saldırganlığı azaltmak için yaptıkları çalışmada, öğrencilere yaratıcı çatışma çözme eğitimi (Resolving Conflict Creatively Program- RCCP) verilmiştir. New York'ta yapılan bu çalışmaya farklı ırk, etnik grup ve cinsiyetten öğrenciler katılmışlardır. Araştırmanın sonucuna bakıldığında, bu programı alan öğrencilerin almayanlara göre daha az saldırgan, daha az problem davranışlı ve sosyal olaylara daha olumlu tepkiler verdikleri görülmüştür.

Sharp (2003), davranış problemi olan ortaokul öğrencileriyle Akılcı Duygusal Davranış Teorisi temelli bir öfke yönetimi eğitiminin etkililiğini araştırdığı çalışmasını, 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 60 kişi ile yürütmüştür. Çalışmanın sonuçlarına göre, bu eğitim programının çocuklarda saldırgan davranışı azaltmada etkili olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Breunlin, Cimmarusti, Bryant-Edwards ve Hetherington (2002), okuldan uzaklaştırma yöntemine alternatif olarak sunulan bir çatışma çözme becerileri eğitim programı ve bu programın lise öğrencileri arasında fiziksel şiddet içeren hareketlerin azaltılması üzerindeki etkisine ilişkin olarak toplanmış veriler üzerinde görüş bildirmişlerdir. Çalışmada programın tanımının yanı sıra, müdahale öncesi ve müdahale sonrası olmak üzere, okuldan uzaklaştırılan çocuklar arasında çatışma çözme becerileri eğitimi alanlar ve almamış olanlar arasında bir kıyaslama da yapılmıştır. Çatışma çözme becerileri eğitimini tamamlamış bulunan gençlerin tümü, bu eğitim programını almamış çocuklara nispeten, okuldan dört katı daha az uzaklaştırma cezası almıştır. Bunun yanı sıra müdahale sonrası, çatışma çözme becerileri eğitimini tamamlamış bulunan gençlerin tümü, bu eğitim programını almamış çocuklara nispeten daha az disiplin cezası almıştır. Ortaöğretim şiddet önleme düzeyinde mevcut olan program bileşenlerinin şiddeti veya risk etmenlerini azalttığı deneysel olarak ispat edilmiştir.

Farrell, Meyer ve White (2001), 626 altıncı sınıf öğrencisi ile yaptıkları başka bir çalışmada şiddet önleme programının etkisini incelemişlerdir. Program; öğrencilere

şiddet içermeyen yollarla problem çözmek için gerekli olan sosyal- bilişsel becerilerin öğretildiği 25 bölümden oluşmaktadır. Programın sonunda uygulama yapılan deney grubundakilerde daha az şiddet gösterdikleri ve daha az okuldan uzaklaşma cezası aldıkları görülmüştür.

Hovell, Blumberg, Liles, Powell ve Morrison (2001), 13-18 yaşları arasındaki riskli grup içinde yer alan 42 öğrenci ile yaptıkları çalışmada, davranışsal-çevresel yaklaşım temelli 10 hafta süren bir program uygulamışlardır. Tutuklu, evlatlık ya da okulda davranış sorunu olan denekleri iki tür eğitim programına almışlardır. Her iki grupta da güvenli davranışın ve atılganlığın arttığı, kaygı ve saldırganlık düzeylerinin düştüğü bulunmuştur. Ancak altı aylık izleme sonucunda değişimlerin kalıcı olmadığı görülmüştür. Bu nedenle, bu tür gruplarda verilen eğitimlerin daha uzun süreli olması ve çeşitli yönlerden desteklenmesi önerilmiştir.

Bundy (2001), ergenlerin öfke ve saldırganlıkları üzerinde öfke yönetimi programının etkililiğini değerlendirdiği çalışmasında program sonrasında bölgede öfkenin önemli derecede azaldığını, şiddet ve yaralayıcı silah kullanımına yönelik olumsuz tutumlarının azalmasında anlamlı değişim olduğunu tespit etmiştir. Katılımcılar empatiölçümünde de önemli derecede olumlu farklılıklar göstermişlerdir. Plasebo kontrol grubunda ise ölçümlerde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Dykeman (2000), tarafından davranış bozukluğu olan ergenlerde öfkenin ifadesinde bilişsel davranışçı tedavisi üzerinde yapılan çalışmada, okul temelli bilişsel davranışçı öfke kontrolü programı uygulanmıştır. 14-16 yaş arası sekiz erkek ergen çalışmaya alınmış ve değerlendirme için Durumluk ve Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği kullanılmıştır. Öfke ifadesi, öfke kontrolü ve durumsal öfkede ön test son test puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak bu programın anlamlı şekilde öfkeyi azalttığı ifade edilmiştir.

Sukhodolsky, Solomon ve Perine (2000), tarafından dördüncü ve beşinci sınıftaki erkek çocukları ile 10 oturumluk öfke kontrolü programının saldırganlığa etkisini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, öğretmenleri ve okul psikologları tarafından öfkeye ilişkin problemleri olduğu belirtilen deneklerle çalışılmıştır. Dört ila sekiz kişiden oluşan gruplarda bilişsel davranışçı müdahale alan öğrenciler ile müdahale almayan öğrenciler arasındaki fark değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, programı alan öğrencilerin öfke düzeylerinin kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde azaldığı saptanmıştır.

Akgül (2000), öfke denetimi eğitiminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin

öfke denetimi becerileri üzerindeki etkisini incelediği çalışmasını 60 öğrenci ile yürütmüştür. Tekrarlanmış ölçümler için Anova analizi sonucunda öfke denetimi eğitimi alan deney gruplarındaki öğrencilerin öfke düzeylerinde anlamlı bir azalma, öfke kontrolü düzeylerinde ise anlamlı bir artış olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin öfke ve öfke kontrolü düzeylerinde anlamlı bir değişme görülmemiştir.

Frey, Hirschstein ve Guzzo (2000), anaokulundan 9. sınıfa kadar öğrencileri ele alan çalışmalarında, öğrencilere temel sosyal becerilerin kazandırılması, öfke duyguları ve saldırganlıkla başa çıkmayı öğretmede sosyal öğrenme teorisi temel alınarak oluşturulmuş bir program uygulanmıştır. Bir yıl süre ile haftada iki ders saatinde öğrencilere eğitim verilmiş, bunun yanında öğretmenlerin eğitilmesi ve ailelere rehberlik edilmesi biçiminde çalışma yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre, deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin öfke ve saldırganlık düzeyleri arasında, deney grupları lehine olumlu değişiklikler olduğu bulunmuştur.

Sipsas-Herrmann (2000), yaptıkları deneysel çalışmada öfke ve saldırganlık yönetimi programı kullanmışlar, programın sonunda yaptıkları analizlerde öğrencilerin öfke ölçümlerinde anlamlı farklılıklara rastlamamışlardır. Anlamlılığın olmamasını da grup içerisindeki düşük öfke puanlarına bağlamışlardır. Bununla birlikte öğrencilerin problem çözmede şiddet ve yaralayıcı alet kullanımında sevindirici şekilde azalma olduğunu fark etmişlerdir.

llner ve Bry (1999), duygusal bozukluğu olan ergenler için okulda uygulanacak öfke ile baş etme programının etkilerini inceledikleri çalışmalarında, altısı erkek, biri kız 14-18 yaş ranjında, çeşitli davranış ve afektif bozukluğu olan yedi ergen ile çalışmışlardır. Walsh testi ve ebeveynler ve öğretmenlerden alınan gözlem sonuçları tüm öğrencilerin olumlu puan aldıkları yönündedir. Yalnızca bir öğrencinin fiziksel saldırganlık davranışında artış gözlenmiştir. Araştırmacılar, öfke kontrolü tekniklerinin öğretildiği bilişsel davranışçı yaklaşım temelli programın başarılı olduğunu belirtmektedirler.

Stern (1999), bölgesel sosyal servislerden gönderilen problemli 18 ebeveyn ve ergenden oluşan bir grup üzerinde ebeveyn ve ergen çatışmasında öfke kontrolü üzerinde bir çalışma yapmıştır. Çalışmada tesadüfi olarak seçilen sekiz kişilik gruplardan birine sadece çatışma çözme, 10 kişilik diğer gruba öfke kontrolü ve çatışma çözme becerileri programı uygulanmıştır. Değerlendirme kendini değerlendirme yöntemi ile davranışların gözlenmesi şeklinde yapılmıştır. Çalışmada beş ila sekiz arası

ebeveyn ve ergen tesadüfi olarak gruplara seçilmiştir ve sekiz haftalık bir program uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öfke kontrolü ve çatışma çözme tedavisinin birlikte verildiği grubun öfke kontrolünde daha etkili olduğu bulunmuştur.

Robinson, Smith, Miller ve Brownell (1999), saldırganlığı azaltmaya yönelik bilişsel-davranışçı okul merkezli çalışmaların etkililiğini araştıran meta-analiz çalışmalarında 12 çalışmayı incelemişlerdir. Analiz sonucunda, ortalama etki büyüklüklerinin .25-.67 arasında değiştiği hesaplanarak, saldırganlığı azaltmaya yönelik bilişsel davranışçı müdahalelerin küçük ve orta etkili olduğunu saptamışlardır.

Bailey (1997), yaşları 10-14 arasında değişen, depresyonu ve içe kapanıklığı olan, saldırganlık ve şiddet eğilimi gösteren, sosyal becerilerinde güçlük yaşayan, bir grup ortaokul öğrencisi ile 13 hafta boyunca yaratıcı drama çalışmıştır. Çalışmanın sonunda, depresif belirtilerde belirgin olarak bir gerileme, saldırganlık ve şiddet eğilimi davranışlarında kaybolma, içe kapanıklığı olanlarda ise kendine güven ve öz kavramda bir yükselme ile birlikte, kendilerini daha iyi ifade edebilme saptanmıştır.

Farrell ve Meyer (1997), 1993-1994 yılında 6 devlet okulundaki altıncı sınıflarda yaptıkları araştırmada, okul temelli bir şiddet önleme programının etkisi incelemişlerdir. Çalışmada kullanılan programla, Afrika kökenli Amerikan geçlerinin şiddetin doğasına ilişkin bilgilerini artırmak amaçlanmıştır. Program; güven oluşturma, bireysel farklılıklara saygı gösterme, şiddetin doğası ve risk faktörleri, öfke yönetimi, kişisel değerler, algılar, kavga etmenin sonuçları üzerine odaklanan 18 oturumdan oluşmaktadır. Araştırma sonuçları, programın erkek çocuklarındaki şiddet ve problem davranışların görülme sıklığını anlamlı düzeyde azalttığını göstermiştir. Okul yılının sonunda da şiddetteki bu anlamlı azalmanın sürdüğü tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin programdan yeterince yararlanamamaları da; onlardaki şiddet davranışı sıklığının daha az olmasıyla açıklanmıştır.

Mundy (1997), saldırgan davranışı azaltmada öfke ve saldırganlık yönetimi için sosyal beceri eğitiminin kullanıldığı bir psikoeğitim programında gönüllü ve profesyoneller tarafından sosyal beceri eğitimi yürütülmüştür. Bu eğitimler gençlerde şiddet ve saldırgan davranış için alternatifler geliştirmede pozitif yönde etkili olmuştur.

Orpinas, Parcel, Mcalister ve Frankowski (1995), ortaokul öğrencileri için bir şiddet önleme programı geliştirerek etkililiğini değerlendirmişlerdir. Programın saldırgan davranışları azalttığı, kendine yeterliliği artırmasından dolayı çatışma çözme stillerini geliştirdiği ve saldırganlık provakasyonlarına karşı gösterilen tavırları değiştirdiğini saptamışlardır. Ancak bu etkilerin anlamlı düzeyde uzun süre devam

etmediği izleme çalışmalarında saptanmıştır.

Alan yazında da görüldüğü gibi öfke ve saldırganlık üzerinde dünyada ve ülkemizde yapılmış çok sayıda deneysel araştırma bulunmaktadır. Bununla birlikte, aile etkileşimi ve işlevlerini temel alan sistemik yaklaşım teknikleri kullanılarak çocuk ve ergenlerin saldırganlık içeren tutum ve davranışları üzerindeki etkisini inceleme amaçlı çalışmalar dünyada az sayıdayken, ülkemizde ise bulunmamaktadır. Bu araştırmada uygulanan programların alan yazına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, uygulanan programlar, verilerin toplanması ve analizinde kullanılan istatistiksel teknikler yer almaktadır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Araştırmada ergenlere uygulanan şiddet ve saldırganlıkla baş etme programının ve onların ebeveynlerine uygulanan şiddetsiz karşı koyma ebeveyn programının lise öğrencilerinin şiddet ve saldırganlık içeren davranışlarına, ergen ve ebeveynlerin aile ilişkileri, anne baba stres düzeyleri ve ebeveynlik rolüne ilişkin kendilik algıları üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Bu çalışma nicel ve nitel boyutları olan karma desenli bir araştırmadır. Araştırmanın nicel boyutunda deneysel desen türlerinden biri olan "öntest-sontest kontrol gruplu deneysel model (ÖSKD)" kullanılmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu desenin simgesel gösterimi aşağıda sunulmuştur.

		ÖNTEST		SONTEST	İZLEME
G1	R	Ö1.1	X	Ö1.2	Ö1.3
G2	R	Ö2.1		Ö2.2	Ö2.3

G1: Deney Grubu

G2: Kontrol Grubu

Ö1.1: Deney Grubu Öntest

Ö2.1: Kontrol Grubu Öntest

Ö1.2: Deney Grubu Sontest

Ö2.2: Kontrol Grubu Sontest

Ö1.3: Deney Grubu İzleme Testi

Ö2.3: Kontrol Grubu İzleme

R: Deneklerin Gruplara Yansız Atanması

X: Deneysel İşlem

*Şekil 1.*Öntest-sontest kontrol gruplu desen

Kaynak: Büyüköztürk, 2014

Araştırmanın nitel boyutunda ise psikoeğitim gruplarına katılan ebeveyn ve ergen bireylerle programlar tamamlandıktan sonra program sırasındaki yaşantı ve kazanımlarına ilişkin derinlemesine görüşmeler yapılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Adana'da bir ortaöğretim kurumunda 2014-2015 eğitim-öğretim yılında öğrenimlerine devam eden, 'Saldırganlık Ölçeği' (SÖ) puanları ortalamanın bir standart sapma üzerinde olan, araştırmaya katılmaya gönüllü dokuzuncu, onuncu ve on birinci sınıf öğrencileri ve onların ebeveynlerinden oluşmuştur.

3.2.1. Katılımcıların Seçimi ve Grupların Oluşturulması

Çalışma grubundaki öğrenci ve ebeveynlerin seçimi sürecinde Adana Valiliği'nden yasal izin belgesi (Ek 10) ve Çukurova Üniversitesi Etik Kurulu'ndan etik kurul onay belgesi (Ek 9) alınmış, bu çerçevede Adana'da bir ortaöğretim kurumunda öğrenimlerine devam eden dokuz, on ve on birinci sınıf öğrencilerine SÖ uygulanarak öntest ölçümleri yapılmıştır. On ikinci sınıf öğrencileri mezun olma aşamasında olmaları, üniversite sınav hazırlığı içersinde olmaları ve uygulanacak psikoeğitim programı sonrası izleme ölçümlerinin de yapılacak olması nedeniyle araştırma dışında bırakılmıştır.

SÖ, 9. 10. ve 11. sınıflardan toplam 696 öğrenciye uygulanmıştır. Ön ölçümler sonucunda SÖ puan ortalamalarının bir standart sapma üzerinde olan 110 öğrencinin araştırmaya katılmaya uygun olacağı görülmüştür. Bu 110 ergen ve ebeveyn arasından araştırmaya katılmaya gönüllü 17 öğrenci ve 17 ebeveyn olmak üzere toplam 34 öğrenci ve 34 ebeveyn deney ve kontrol gruplarına atanmıştır. Ön ölçümlerin yapıldığı öğrencilerin sayı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri, minimum ve maksimum değerleri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1

Saldırganlık Ölçeğinden Elde edilen Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Sayı Genişliği

Ölçek	N	X	Ss	Minimum	Maksimum
SÖ	696	85,42	19,37	51,00	158,00
SÖ	110	116,06	11,71	105,00	158,00
SÖ	34	123,47	14,34	105,00	156,00

Deney ve kontrol gruplarına katılmaya gönüllü öğrenci ve ebeveynleri belirleyebilmek için araştırmacı araştırmayı tanıtan bir afiş hazırlayarak okul binasında bulunan tüm bölümlere ve dersliklerin çeşitli yerlerine asmıştır. Ayrıca araştırmacı ders saatinde dersliklere girerek daha önceden hazırlamış olduğu broşürleri ebeveynlerine iletmeleri için öğrencilere dağıtmıştır. Broşürlerde araştırma hakkında detaylı bilgilere, öğrenci ve ebeveynlerin araştırmacı ile nasıl iletişime geçebileceğine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Ölçütlere uyan ve araştırmaya katılmaya istekli olan öğrenci ve ebeveynlerle okul rehberlik servisinde bir ön görüşme yapılacağı yönünde bilgi verlmiştir.Araştırma için belirlenen ölçütlere uyan ve katılmaya gönüllü öğrenci ve velilerin isimleri belirlenerek, ön görüşme yapmak, programı tanıtmak ve ölçme araçlarını uygulamak üzere okul SMS sistemi ve duyuru davetiyeleri yoluyla öğrenci ve onların aileleri okul rehberlik servisine davet edilmiştir. Randevu gün ve saatinin öğrenci ve ailelerine uygun olmasına özen gösterilmiştir.

Ön görüşme sırasında araştırmaya katılmaya gönüllü öğrenci ve ebeveynlere programın süresi, içeriği, hedefleri ve katılımcılardan beklenenler hakkında bilgiler verilmiş ve bilimsel bir çalışma yapılacağı, ölçeklerin ölçtüğü özelliklerle ilgili olarak sonuçların kendilerine açıklanacağı ifade edilerek ölçekleri yanıtlamaları istenmiştir. Ölçme aracını doldurmaları için yeterli zaman verilmiştir.

SÖ puanları, ortalamanın bir standart sapma üzerinde olan öğrencilerden, araştırmaya katılmaya gönüllü ergen ve onların ebeveynleri ile katılımcıların ergen ve ebeveyn gruplarına atanması işlemi denek çiftlerinin oluşturulması, yani eşleştirme yöntemine göre yapılmıştır. Yarı deneysel çalışmalarda katılımcıların çalışma gruplarına tesadüfi olarak atanması oldukça güçtür. Bağımlı değişken dışında bazı değişkenleri kontrol altına alınması gerekebilir (Heppner, Wampold ve Kivlighan, 2008). Bu sebeple bu araştırmada cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, ekonomik gelir düzeyi, herhangi bir psikolojik yardım almıyor olmak gibi bazı değişkenler kontrol altına alınmıştır. Öğrenci grupları oluşturulurken cinsiyete yönelik eşleştirmeye dikkat

edilmesine rağmen, ebeveyn gruplarında babaların birçoğu çalışma durumları ve meşguliyetlerinden dolayı grup programına devam edemeyeceklerini belirttiklerinden, ebeveyn grupları çoğunlukla annelerden oluşturulmuştur. Yani anne baba gruplarında deney ve kontrol grupları oluşturulurken cinsiyete göre yansız atama yapılamamıştır. Bu araştırma ergenlerde şiddet ve saldırganlığınıazalmaya, ebeveynlerin aile ilişkileri ve ebeveynlik becerilerini geliştirmeye yönelik programların etkisinin incelenmesine yönelik yarı deneysel bir araştırmadır. Yarı deneysel araştırmalar, deney ve kontrol gruplarının yansız atama yoluyla belirlenememesi bakımından deneysel araştırmalardan ayrılmaktadır.Böylelikle öğrenci ve ebeveynlerinden oluşan deney ve kontrol gruplarına 17'şer öğrenci ve 17'şer ebeveyn olmak üzere 34 öğrenci ve 34 ebeveyn atanmıştır.Deney ve kontrol gruplarının cinsiyet ve sayı değerleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Cinsiyet ve Sayı Değerleri

Grup / Cinsiyet	**Kadın**	**Erkek**	**Toplam**
Ergen Deney	10	7	17
Ergen Kontrol	9	8	17
Ebeveyn Deney	16	1	17
Ebeveyn Kontrol	16	1	17
Toplam	51	17	68

Ergenlere uygulanan SÖ ve ebeveynlere uygulanan ABSÖ ve ERKA-Yeterlik, Yatırım ve Rol Dengeleme alt ölçeklerinden alınan öntest puan ortalamaları normal dağılım özelliği gösterdiğinden deney ve kontrol grupları arasındaki farka t testi ile bakılmış ve sonuçlar Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3

Deney ve Kontrol Grupları Ön Ölçümlerine Ait Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri

Ölçekler	Deney Grubu		Kontrol Grubu		T	p
	X	Ss	X	Ss		
SÖ	119,7059	12,72185	127,2353	15,24602	-1,563	,128
ABSÖ	39,1765	7,34196	37,2353	7,34447	,771	,447
ERKA-YET	16,2941	3,31219	14,4706	3,82619	,1486	,147
ERKA-YAT	12,8824	1,83311	12,2353	3,13308	,735	,468
ERKA-RDEN	9,3529	12,72185	10,4118	3,26073	,-1100	,280

Ebeveynlere uygulanan ölçme araçlarından ‘ADÖ’ ve ‘ERKA Ölçeği Rol Doyumu Alt Boyutu’nun öntest puan ortalamaları normallik sayıtlısını karşılamadığından deney ve kontrol grupları arasında öntest puan ortalamalarına Non-parametrik testlerden biri olan Mann Withney U testi ile bakılmış ve sonuçlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

Deney ve Kontrol Gruplarının Aile Değerlendirme Ölçeği ve Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Rol Doyumu Alt Boyutu Öntest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
ADÖ	Deney	17	16,91	287,50	134,50	,730
	Kontrol	17	18,09	307,50		
Rol Doyumu	Deney	17	20,00	340,00	102,00	,141
	Kontrol	17	15,00	255,00		

Tablo 2 ve 3'te görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarına atanan öğrencilere uygulanan ‘SÖ’ ve ebeveynlere uygulanan ‘ADÖ’, ‘ABSÖ’ ve ‘ERKA Ölçeği’Yeterlik, Rol Doyumu, Yatırım ve Rol Dengelemealt ölçeklerinde öntest puanları açısından anlamlı bir farklılık yoktur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilere ‘Saldırganlık Ölçeği’; ebeveynlere ise ‘Aile Değerlendirme Ölçeği’, ‘Anne-baba Stres Ölçeği’ ve ‘Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik

Algısı Ölçeği', uygulanmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından geliştirilen 'Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu' ile nitel veriler toplanmıştır.

3.3.1. Saldırganlık Ölçegi (SÖ)

Bu araştırmada, 1992 yılında Buss ve Perry (1992), tarafından geliştirilen, Buss ve Warren (2000), tarafından güncellenen 'Aggression Questionnaire' adlı ölçeğin, Can (2002), tarafından Türkçeye uyarlanmış formu olan 'Saldırganlık Ölçeği' kullanılmıştır. 34 maddeden oluşan ölçeğin; fiziksel saldırganlık (8 madde), sözel saldırganlık (5 madde), öfke (8 madde), düşmanlık (7 madde), dolaylı saldırganlık (6 madde) bölümlerinden oluşan 5 alt ölçeği bulunmaktadır. Ölçek 5'li likert tipi olup yanıtlama seçenekleri "5: karakterime tamamen uygun", "4: karakterime çok uygun", "3: karakterime biraz uygun", "2: karakterime çok az uygun", "1: karakterime hiç uygun değil" şeklindedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 34 en yüksek puan 170'dir. Saldırganlık ölçeği toplam puanı yüksek ise, bireyin alt ölçek puanlarını incelemek gerekir. Ölçekten alınan puanlardan 58 ve aşağısı düşük, 59 ve 110 arası orta, 111 ve üzeri yüksek saldırganlık düzeyine işaret etmektedir (Can, 2002; Buss, Warren, 2000). Ölçek, DSM IV ölçütlerine göre tanı almayan sağlıklı ve gönüllü 300 kişiye uygulanmıştır. Güvenirliğin incelenmesinde, Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ölçeğin tamamı için r=.913 olarak bulunmuştur. Test tekrar test güvenirliğinde ise, Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Bir hafta arayla ölçek tekrar uygulanmış, test tekrar test korelasyonu, toplam puanda r=.857 olarak yüksek düzeyde anlamlı bulunmuştur. Geçerlik çalışmasında benzer ölçekler geçerliği yöntemi kullanılmıştır. Benzer ölçekler geçerliğini sınamak için, Spielberger tarafından geliştirilen Sürekli Öfke-Öfke Tarz Ölçeği kullanılmıştır. Öfke kontrolü ile Saldırganlık Ölçeği toplam saldırganlık puanları arasında r= -.304 negatif düzeyde anlamlı bir korelasyon bulunmuştur.

3.3.2. Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik Algısı (ERKA) Ölçeği

Ölçek bir kendini değerlendirme ölçeğidir ve yetişkinlere uygulanmaktadır. Ebeveynin kendilik algısı yalnızca ebeveynin benlik duygusunu değil, ayrıca çocuk yetiştirme tutumlarını da etkilemektedir. Buna göre, bireyin ebeveyn olarak kendini ne kadar yeterli hissettiği, ebeveyn rolünden ne derece tatmin olduğu, ebeveyn rolü ile yaptığı özveriler ve diğer sosyal rolleri ile ebeveynlik rolünü dengede tutma becerisi

anneliğe ilişkin kendilik algısını belirleyen işlevlerdir. MacPhee, Benson ve Bullock (1986), tarafından geliştirilmiş Güler ve Yetim (2008), tarafından Türkçe uyarlaması yapılmıştır. Ölçek ebeveyn bilişlerini belirlemeye yönelik geliştirilen ve bireyin kendisi hakkında bilgi vermesi esasına dayalı olan bir ölçme aracıdır. Ölçek, yeterlilik (6 madde), rol doyumu (6 madde), yatırım (5 madde) ve rol dengelemesi (5 madde) alt ölçeklerinde toplam 22 maddeden oluşmaktadır. Katılımcı, 'öte yandan' ile bağlanmış iki zıt fikir cümlesinden kendisini en iyi temsil eden seçeneği seçer ve her bir önermeye ait 'bana göre kısmen doğru' veya 'bana göre gerçekten doğru' tanımlamalarından sadece birini işaretlemektedir. Ölçekte bulunan sorulara örnek olarak "Bazı ebeveynler sıklıkla keşke çocuk yapmasaydım der öte yandan bazı ebeveynler ise çocuk sahibi olmaktan nadiren pişmanlık duyar" ifadesi verilebilir. Herbir madde bir görüşün iki ucunu temsil etmektedir. Bu şekilde olan ifadelerin ölçekte yer almasının amacı, sosyal arzu edilebilir yanıt vermeyi en aza indirgemektir.

Bununla birlikte, her bir maddenin dört cevabı 1, 2, 4, 5 olarak puanlanmaktadır. Ölçekten alınacak tek bir toplam puan yoktur. Her bir alt boyut için ise, söz konusu boyutu temsil eden maddelerin toplamı alınmaktadır. Alınan yüksek puan, o boyutta bireyin ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algısını olumlu değerlendirdiğini göstermektedir. Ölçeğin orijinal geçerlik çalışmasında maddelerin ölçmeyi amaçladığı faktörler altında yer aldığı görülmektedir. Rol doyumuna ait maddeler varyansın % 27.1'ini (madde 4, 8, 12, 16, 20), yeterlilik boyutuna ait maddeler, % 11.6'sını (madde 2, 6, 10, 14, 18, 21), yatırım boyutuna ait maddeler % 8.2'sini (madde 1, 5, 9, 13, 17) ve rol dengeleme boyutuna ait maddeler % 6.8'ini (3, 7, 11, 15, 19, 22) açıklamaktadır. Alt ölçeklerin Cronbach alfa iç tutarlık katsayılarına bakıldığında rol doyumu için .80, yeterlilik için .78, rol dengelemesi için .76 ve yatırım için .72 arasında olduğu gözlenmiştir. Test-tekrar test Cronbach alfa katsayıları sırasıyla; rol doyumu için .88, yeterlilik için .86, rol dengelemesi için .92 ve yatırım için .82'dir. Ölçeğin ölçüt geçerlik çalışması Messer ve Harter (1985) tarafından geliştirilen "Ben Nasılım" (What I am Like, WIAL) ölçeği ile yapılmış ve yeterlilik ve rol doyumu alt ölçekleri ile WIAL ölçeğinin yeterli bakım veren alt ölçeği arasında sırasıyla .53, .25; aynı ölçeğin genel benlik değeri alt ölçeği arasında sırasıyla .62, .36 düzeyinde anlamlı olan ilişkiler bulunmuştur.

MacPhee, Fritz ve Miler-Heyl (1986), ebeveynliğe ilişkin kendilik algısına yönelik annelerle yaptıkları çalışma sonrası anneliğe ilişkin kendilik algısını belirleyen işlevleri tanımlamıştır. Anneliğe ilişkin kendilik algısını belirleyen işlevler; bireyin bakım veren rolünde kendini ne derece yeterli gördüğü, bu rolünden ne derece tatmin

olduğu, bakım verme için yapılan yatırımlar (özveriler) ve diğer sosyal roller ile bakım verme rolünü dengede tutma yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Aşağıda her bir işlev kısaca tanıtılmaktadır.

1. Yeterlilik: Yeterlilik, bir şeyi başarılı, etkili ve yeterli olarak yapmak için gereken yetenek olarak tanımlanmaktadır. Algılanan ebeveyn yeterliliği ise, çocukla ilgili etkinlikleri yapmak için gereken ebeveyn yeteneği hakkındaki bireyin yargılarından oluşmaktadır. Aynı zamanda bu kavram, çocuğun ihtiyacını karşılamak için gerekli beceriye sahip oluş algısı olarak da görülmekte (Montigny ve Lacharité, 2005) ve yeterli ebeveyn, çocuklarına sosyalleşme aşamalarına katılmaları için olanak tanımaktadır (Teti ve Candelaria, 2002).

2. Rol Doyumu: Ebeveyn doyumu, hem ebeveynlik rolünden doyum hem de çocuk ile ilişkiden alınan doyum olarak tanımlanabilir. Mouton ve Tumo (1988), ebeveyn rol doyumunu, ebeveynin ebeveynlikle ilgili hissettiği duygularından hoşnutluğu veya çocuğa olan sorumluluklarını yerine getirmekten hissedilen neşe olarak tanımlamaktadır. Johnstan ve Mash (1989), ebeveyn doyumunu ebeveynlik ile ilişkili olan duyguların kalitesi olarak tanımlamaktadır. Rol doyumunun anne-çocuk ilişkisine olan etkilerine bakan Lamb, Chase, Landsdale ve Owen (1979; akt. Lerner ve Galambos, 1985) rol doyumunun kişinin, kendini anne olarak algılamasını ve öz-saygısını desteklediğini; böylece kadının, anne olmaya daha duyarlı hale geldiğini öne sürmektedirler. Sonuç olarak rolünden doyum alan kadının, annelik için gerekli duyarlılığa ve hevesliliğe sahip olduğu; buna bağlı olarak da çocuğu ile arasındaki ilişkisinin yüksek kalitede olacağı öngörülmektedir.

3. Yatırım: Çocuğa bağlılık, bağımlılık ve yatırım, çocuk yetiştirmenin ayrılmaz parçalarıdır. Belsky (1984) yatırım kavramını duyarlılık ve yetiştirmeyeyardımcı ebeveyn özellikleri ile tanımlarken; IshengerTallman, Passley ve Buehler (1993), yatırımı, kişinin ebeveynlik rolüne ve statüsüne bağladığı kendilik anlamlarını ifade etmesi olarak belirlemişlerdir. Yüksek yatırımı olan ebeveynler çocuklarının ihtiyaçlarını karşıladıklarına inanırken, diğerlerine oranla daha olgun beklentilere sahiptirler, daha cevaplayıcıdırlar, çocuklarını daha olumlu resmederler ve rollerini kabul etmiş görünmektedirler. Ebeveyn yatırımları ve çocuğun bakımında ebeveyn sorumlulukları, çocuğun yeterli tıbbi korunmaya alınmasını, fiziksel etkinlik içinde olmasını ve iyi bir beslenmeyi güvence altına almaktadır. Ebeveyn yatırımları, yetişkin bireyin ebeveyn rolünü gerçekleştirmesini kapsarken; aynı zamanda bireyin çocuk

yetiştirme konusunda kendisini ne kadar sorumlu hissettiği ve bunu ne kadar üstlendiği anlamlarına da gelmektedir. (Greenberg ve Goldberg, 1989). Ebeveynin sosyal ve duygusal yatırımları, çocuk ile geçirilen zaman diliminden hoşlanma ve zevk alma ile kendini göstermektedir. Yine çocuğa karşı duyguların açıklanması, onun ihtiyaçlarına gösterilen duyarlılık, bu ihtiyaçların nasıl karşılandığı, ebeveynin çocuğun refahı, rahatı ile ilgili kaygıları, çocuğu kendi özellikleri ile kabul etme, ebeveyn rolünü kabul etme, çocuğun çıkarına uygun seçimlerde bulunma davranışları da ebeveyn yatırımlarına örnek gösterilebilir (Corywyn ve Bradley, 1999). Ebeveyn tutum ve davranışlarının çeşitli yönleri, ebeveynin sosyal ve duygusal yatırımını şekillendirmektedir.

4. Rol Dengeleme: Rol dengeleme, diğer bir deyişle sahip olunan rollerin dengeli bir şekilde bir arada yürütülmesi, ebeveyn, eş ve çalışan olarak kişinin elinde bulundurduğu rolleri etkili bir biçimde dengede tutmasıdır (Perry-Jenkins, Repetti ve Crouter, 2000). Genel kanının aksine, literatürde çoklu role sahip kadınların daha iyi bir psikolojik ve fizik sağlığına sahip olduğu belirtilmektedir (Barnett, 2004). Bunun yanı sıra bireyin roller arasında bir denge kurması, söz konusu bireyin sahip olduğu rolleri üzerinde etkililiği hakkında bilgi vermektedir. Rol dengesi ile ilgili ölçekten yüksek puan alan kişilerin, depresyondan düşük ve kendine güven ile iyi olma göstergelerinden yüksek puan aldığı gözlenmektedir. Kadının annelik rolü ile diğer rollerini dengeli olarak sürdürüyor olmasının, çocuğun gelişimi üzerinde bir işte çalışıyor olmasından daha etkili değişken olduğu saptanmıştır (Lerner ve Galambos, 1985).

3.3.3. Anne-Baba Stres Ölçeği (ABSÖ)

Anne-Baba Stres Ölçeği (ABSÖ) anne babaların günlük yaşamda çocukları ile ilişkilerinde yaşadıkları stresi ölçmeye yönelik bir araç olarak Özmen ve Özmen (2012) tarafından geliştirilmiştir. ABSÖ'nün geçerlik çalışmaları kapsamında yapı geçerliği incelenmiştir.Açımlayıcı faktör analizi sonucunda varyansın %32.20'sini açıklayan, 16 maddeden oluşan tek boyutlu bir ölçek elde edilmiştir. ABSÖ' nün içtutarlılık güvenirliği için hesaplanan Cronbach Alfa değeri .85 ve Spearman Brown İkiyarı test güvenirliği .82 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte yer alan tüm maddeler için madde toplam korelasyonları ise .34 ile .58 arasında değişmektedir. Madde analizi kapsamında elde edilen t değerlerinin anlamlı olduğu ($p<.001$) görülmüştür.Sonuç olarak, Anne Baba Stres Ölçeği (ABSÖ), 16 maddeden oluşan tek boyutlu bir ölçektir. Ölçekte dörtlü likert tipi bir derecelendirme (Her zaman=4, Sık sık=3, Bazen=2, Hiçbir zaman=1)

kullanılmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 16, en yüksek puan 64'tür. Ölçekten alınan yüksek puan, anne baba stresinin yüksek olduğunu göstermektedir.

3.3.4. Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ)

Aile Değerlendirme Ölçeği (McMaster Family Assesment Device) ABD'de Brown Üniversitesi ve Butler Hastanesi tarafından Aile Araştırma Programı çerçevesinde Epstein, Bolwin ve Bishop (1983), tarafından aile işlevlerini çeşitli boyutlarda ölçmek üzere geliştirilmiştir. Ölçeğin ülkemize uyarlama çalışması Bulut (1990), tarafından yapılmıştır. On iki yaş üzerindeki tüm aile üyelerine ve deneğin kendisine aile işlevlerini değerlendirmek amacıyla uygulanabilmektedir. Problem Çözme (PRÇ), İletişim (İLT), Roller (ROL), Duygusal Tepki Verebilme (DTV), Gereken İlgiyi Gösterme (GİG), Davranış Kontrolü (DVK) ve Genel Fonksiyonlar (GNF) adı altında 7 alt ölçekten oluşan Aile Değerlendirme Ölçeği 60 maddedir. Ölçek "Aynen katılıyorum" (1 puan) ile "Hiç katılmıyorum" (4 puan) arasında değişen dört seçenek üzerinden puanlanmaktadır. Ölçekte "1" puan sağlıklı, "4" puan sağlıksız cevabının göstergesidir, 35 madde tersine çevrilmiş maddedir. Yüksek puan o işlev açısından sağlıksızlığın arttığını gösterir. Alt ölçeklerin Cronbach Alfa katsayıları 0.38 ile 0.86 arasında değişmektedir (Öner, 1997).

3.3.5. Grup Sürecini Değerlendirilme Görüşme Formu

Araştırmada deney grubundaki ergenlerin şiddet ve saldırganlık içeren davranışlarını azaltmaya yönelik psikoeğitim programından ve ebeveynlerin şiddetsiz karşı koyma programından kazanımlarını ve grup süreci ile ilgili geribildirimlerini değerlendirmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Ergen ve Ebeveyn Görüşme Form'larıkullanılarak bireysel görüşmeler yapılmıştır.

Belli bir forma dayalı görüşmeler, farklı bireylerden hem sistematik hem de karşılaştırılabilir bilgiler elde etmeyi sağlamaktadır. Görüşme soruları hazırlanırken öncelikle kolay, görüşülen kişiyi konuşmaya teşvik edici, daha sonra odaklı ve özelden genele doğru soruların sorulmasına dikkat edilmesi gerektiği belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu nedenle öncelikle görüşmeye hazırlayıcı sorular, daha sonra ise odaklı ve özelden genele doğru soruların sorulmasına dikkat edilerek programa katılan ergen ve ebeveynler ile yapılan görüşmelerdeyedişer soru sorulmuş ve katılımcılardan görüşlerini şu başlıklar altında değerlendirmeleri istenmiştir: a) Süreçte yaşanan

duygular, b) Yeni öğrenilen beceriler ve kazanımlar, c) Katılımcıların kendilerine ve ailelerine yönelik farkındalıkları, d) Programın, katılımcıların aileleri ile olan ilişkilerine etkileri, e) Diğer aile üyesine kendileriyle eş zamanlı uygulanan programın etkilerine ilişkin görüşleri, f) Programın güçlü ve zayıf yanları, g) Süreçte yaşanan zorluklar ve önerilerine ilişkin görüşleri.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada deney ve kontrol gruplarına seçilecek öğrencilerin belirlenmesi için ilk aşamada Adana'da bir ortaöğretim kurumunda öğrenimlerine devam eden öğrencilere 'Saldırganlık Ölçeği' uygulanmıştır. Uygulanan ölçek sonrası yapılan değerlendirmede SÖ puan ortalamaları ortalamanın bir standart sapma üstünde olan öğrenciler ve bu öğrencilerin aileleri ile ön görüşmeler yapılmıştır. Yapılan ön görüşmede araştırma ve uygulanması planlanan program hakkında öğrenci ve ailelerine bilgi verilmiştir. SÖ puanları yüksek olan öğrenciler ve bu öğrencilerin anne-babalarından grup sürecine katılmaya istekli ve gönüllü olup, programa devam edebilme tahaddütünde bulunanlardan araştırmanın deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğrenci ve ebeveynlerden Saldırganlık Ölçeği, Aile Değerlendirme Ölçeği, Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği ve Anne-baba Stres Ölçeği ile toplanan veriler öntest olarak kabul edilmiştir.

Araştırmanın sontestlerini uygulamak üzere deney ve kontrol gruplarında bulunanergen ve ebeveynlere programların bitiminden sonraki hafta telefonla ulaşılmış ve araştırma yapılan okula davet edilmişlerdir.

Araştırmada uygulanan deneysel müdahale programının etkisi ile elde edilen kazanımların kalıcılığını test etmek üzere sontest ölçümlerinin uygulanmasından iki ay sonra izleme ölçümleri yapılmıştır. Öğrenci ve aileler ile randevulaşılarak okul rehberlik servisinde izleme ölçümleri yapılmıştır.

Araştırmanın nitel verileri deney grubundaki öğrenci ve ebeveynlerden toplanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen 'Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu' kullanılarak katılımcıların sürece ilişkin kişisel kazanımları ve geribildirimleri bireysel görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Deney grubunda bulunan bir öğrencinin annesine eğitim süreci sonunda kanser teşhisi konması, hastalığının ilerlemesi ve tedavi sürecine hastanede devam etmesi sebebiyle bu anne ile görüşme yapılamamıştır.

3.5. Pilot Uygulama

Ergenlere yönelik 'Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme' programı ve ebeveynlere yönelik 'Şiddetsiz Karşı Koyma' programının içeriğinde yer alan etkinliklerin hedeflenen davranışları kazandıracak nitelikte olup olmadığı ve belirlenen sürenin yeterli olup olmadığını değerlendirebilmek için pilot uygulamalar yapılmıştır.

Ergenlere yönelik şiddet ve saldırganlıkla baş etme programın pilot uygulamaları 2014-2015 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, programa katılmaya gönüllü olan 10 öğrenci ile yürütülmüştür. Ebeveynlere yönelik programın (NVR) pilot uygulaması ise yine 2014-2015 eğitim-öğretim yılı güz döneminde uygulama yapılan okulda öğrenimlerine devam eden öğrencilerin ebeveynlerinden oluşan gönüllü 8 ebeveyn ile yapılmıştır.

Pilot uygulamalar sırasında her bir etkinliğin ne kadar zaman aldığı hesaplanmış ve hem ebeveyn ve hem de öğrenci grubunda zaman konusunda problem yaşanmadığı gözlenmiştir. Ebeveyn grubunda bazı etkinliklerde verilen yönergelerin tam anlaşılmadığı görülmüş ve gerekli değişiklikler yapılmıştır. Ebeveyn programında bulunan video rol oynama etkinlikleri çevrilmesine ve alt yazı olarak gösterilen videolara eklenmesine rağmen ebeveynler tarafından tam anlaşılmadığı görülmüştür. Bu sebeple canlandırmaların daha etkin bir şekilde anlaşılması için Çukurova Üniversitesi Tiyatro Kolu (ÇUTİK) öğrencilerine başvurulmuştur. ÇUTİK öğrencileri, gönüllü olarak rol oynama etkinliklerini Türkçe olarak tekrar canlandırmış ve video içeriklerin ebeveynler tarafından anlaşılırlığını artırmıştır.

Pilot uygulama sırasında grubu motive etmek ve grup bağlılığı oluşturmak için, oturumların başlangıcında ısınma aktiviteleri yapılmış ve ikramlarda bulunulmuştur. Isınma oyunları ve sunulan ikramların motivasyonu artırdığı görülmüş ve asıl çalışmada daha fazla kullanılmasına karar verilmiştir. Ayrıca, her bir oturum katılımcıları izni ile video kaydına alınmış ve tez danışmanı tarafından tüm oturumlar izlenerek içerik ve kültüre uygunluk bakımından değerlendirmeler yapılmıştır. Tüm etkinliklere ilişkin gerekli düzenlemeler tez danışmanı ve araştırmacı tarafından yapılmıştır.

Sonuç olarak, programlarda yer alan tüm etkinlikler bu uygulamada denenmiş ve bazı etkinliklerde, özellikle ebeveyn programının başka bir kültürden çevrilmesi sebebiyle kültürümüze uygunluğu bakımından değerlendirilmiş, zamanlama, uygulanışı ve amaca uygunluğu açısından yeniden düzenlenmiştir. Pilot uygulamalar sırasında herhangi bir ölçüm yapılmamıştır. Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Programı ve

Şiddetsiz Karşı Koyma Ebeveyn Programının içeriği ile ilgili örnek oturumlar (etkinlikler, hedef davranışlar, yöntem/teknikler ve uygulama süreci) Ek 7 ve Ek 8'de verilmiştir.

3.6. Deneysel İşlem

Ergenlere yönelik 'Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme' programı ve ebeveynlere yönelik 'Şiddetsiz Karşı Koyma' programı deney grupları ile haftada bir kez, yaklaşık 90 dakikalık oturumlar halinde yürütülmüştür. Uygulamalar araştırmacı tarafından ebeveyn ve ergen gruplarına hafta içi öğlen saatlerinde birbirine paralel zaman dilimlerindeuygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerle 10.02.2015 ile 12.05.2015 tarihleri arasında Salı günlerihaftada birkez olacak şekilde uygulamalar yapılmıştır. Ebeveyn deney grubu ile 12.02.2015 ile 21.05.2015 tarihleri arasında Perşembe günleri saat 13.00-14.30'da yürütülmüştür. Programın içerdiği etkinliklerin, pilot uygulamalarla benzer sıra ve süre ile uygulanmasına özen gösterilmiştir. Ergen ve Ebeveyn deney gruplarının uygulamaları öğrencilerin kendi okullarında, okul toplantı salonunda, üyelerin çember biçiminde rahatça oturabilecekleri ve etkinliklerin yapılmasına olanak verecek bir ortamda yapılmıştır.

Öğrenci oturumlarına ısınma aktiviteleri ile başlanmış ve süreç sonunda ikramlarda bulunulmuştur. Ebeveyn programının küçük grup aktivitelerini içermesinden dolayı, tüm süreç bir lider uygulayıcı ve bir de yardımcı lider uygulayıcısı ile yürütülmüştür. Deneysel uygulamalar tüm katılımcıların izni ile video kaydına alınmış veuygulamaların kalitesini artırmak amacıyla tez danışmanından tüm oturumlara ilişkin geribildirim ve süpervizyonalınmıştır.

3.6.1. Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Psikoeğitim Programı

Ergenlere uygulanan grup çalışması, anne-babalara uygulanan 'Şiddetsiz Karşı Koyma' ebeveyn programını destekleyecek şekilde sistemik psikoterapi yaklaşımına dayalı olarak hazırlanmış, öğrencilerin sözel ve fiziksel saldırganlık, düşmanlık, kin ve nefret içeren tutum ve davranışlar yerine, anlaşmazlık durumlarında yaşadıkları gerginlikle yapıcı çatışma çözme, iletişim ve sosyal becerilerini geliştirerek baş etmeleri hedeflenmiştir.

Bununla birlikte, yaşanan gerginlik ve öfke durumlarında, öğrencilerin aile içi etkileşimlerinin davranışları üzerindeki etkileri ve davranışlarının aile içi etkileşimleri

üzerinde nasıl bir etkisi olduğu ile ilgili döngüsel sorulardan faydalanarak, göstermiş oldukları davranışlara yönelik farkındalıklarının gelişimi ve bu şekilde gerginlikle baş etme becerilerine katkı sağlanması amaçlanmıştır.

3.6.2. Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Psikoeğitim Programının Kapsamı

- Ergenlerde görülen şiddet içerikli davranışları önlemek için beceri geliştirme programları ile birlikte gerçekleştirilen bir çalışmadır.
- Bu çalışma okulda ve aile içinde şiddetli davranış veya yüksek saldırganlık düzeyi ile dikkat çeken öğrencilere yöneliktir.
- Bu çalışma 15-18 yaş arası 17 öğrenciden oluşan bir grupla gerçekleştirilmiştir.
- Haftalık grup oturumları ders saatleri dışında ortalama 90 dakikadan oluşmaktadır.

3.6.3. Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Psikoeğitim Programının Hedefleri

Programın hedefleri; kişilerde şiddete daha az açık olma, öz kontrolün güçlendirilmesi, kendi davranışlarını algılama becerilerinin desteklenmesi, kurbana karşı empatiningeliştirilmesi, iletişim ve sosyal becerilerin geliştirilmesi, benlik saygısı algısının yükseltilmesi, bireyin göstermiş olduğu davranışlar ve aile etkileşim ağına yönelik farkındalığın artırılmasıdır.

3.6.4. Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Psikoeğitim Programının İçeriği

Her bir ergenin şiddet içerikli davranışı ve yaşantıları grup ortamında ele alınmaktadır. Grup, davranış düzenleyici olarak, olumlu anlamda kullanılmaktadır. Burada ergenler ile süreç odaklı olarak şu konular ele alınmaktadır;

- Kendi şiddet davranışının gelişimi,
- Kendi saldırgan davranışına dair öz ve dış değerlendirme,
- Kendi gereksinimleri ve duygularına odaklanma,
- Grup üyelerinin güncel şiddet davranışları,
- Kurbanın perspektifi ve duyguları,
- Şiddetin sonuçları,
- Alternatif iletişim ve eylem stratejileri,

- Şiddet eğilimi olan ergen gruplarına ait olmanın olumsuz etkileri,
- Aile içi yaşantıların ve duyguların gerginlik ve şiddet üzerindeki ve şiddetin aile içi etkileşimler üzerindeki etkileri.

3.6.5. Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Psikoeğitim Grup Çalışmasında Kullanılan Temel Yöntem ve Teknikler

- Ergenlerin farklı rolleri üstlendiği ve böylelikle davranışının farklı yönlerini tanıdığı canlandırmalar.
- Kendisi ve diğerini değerlendirmeye yönelik ölçeklerin uygulanması.
- Ergenlerin davranışlarının sonuçlarını değerlendirmek için "Sonuç-Yarar-Analizi" uygulanması.
- Bir ergenin güncel çatışmasının grupta konuşulduğu ve yararlı çözüm olanakları üzerinde çalışıldığı grup ile krize müdahale çalışması.
- Ergenlerin rol oynama ile kendi şiddet içerikli davranışları ile yüzleştikleri özel bir yöntem olan sıcak sandalyenin uygulanması.
- Aile etkileşim ağı ve iletişim türlerinin bireyler ve davranışları üzerindeki etkilerini ve aynı zamanda aile içindeki bireylerin davranışlarının aile ortamı ve iletişimleri üzerindeki etkilerini görmeyi hedefleyen aile soy ağacı (Genogram) ve aile dizilimi çalışmalarının uygulanması.

3.6.6. Ergenlerde Şiddet ve Saldırganlıkla Baş etme Grup Programı Oturumları ve İçeriği

1. OTURUM: Tanışma, Şiddet ve Saldırganlığa Giriş

Amaç: Öğrencilerin birbirleriyle ve grup lideriyle tanışmalarını; grubun amacı, işleyişi, grupta uyulması gereken kurallar ve saldırgan davranışlar konusu hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak.

Hedef Davranışlar: Bu oturumda öğrenciler;

- Grup lideriyle ve birbirleriyle tanışırlar.
- Grubun amacı ve işleyişi hakkında bilgi sahibi olurlar.
- Grupta uymaları gereken kurallar hakkında bilgi sahibi olurlar.
- Saldırganlık ve saldırgan davranışın nedenleri hakkında bilgi sahibi olurlar.

İçerik

- Tanışma
- Isınma oyunu
- Programın Amacının Açıklanması
- Grup Kuralları
- Saldırganlığa giriş ve sonlandırma etkinliği
- Aile içinde şiddet ve saldırganlık içeren tutum, davranışlar ve etkileri
- Oturumun özetlenmesi ve ev ödevi

2. OTURUM: Çatışma nedir? Kaynakları ve etkileri nelerdir?

Amaç: Üyelerin çatışmanın yaşamımızdaki önemini kavramalarını, çatışma çözme davranışlarını ve bu davranışların çatışmanın sonucuna olan etkisini öğrenmelerini sağlamak.

Hedef Davranışlar: Bu oturumda öğrenciler;

- Anlaşmazlıkların yaşamın her anında karşılaşılabilecek kaçınılmaz ve olağan bir durum olduğunu anlarlar.
- Yaşanan anlaşmazlık durumlarının etkilerini fark ederler.
- Anlaşmazlık durumlarında, verilen tepkileri kişinin kendisinin seçtiğini fark ederler.
- Anlaşmazlık ve çatışma durumları yaşadıklarında, kaçma, kavga etme ve problem çözme gibi çatışma çözme davranışlarından hangisini kullandıklarını fark ederler. Yaşanan çatışmalara gösterilen farklı davranışları ve bu davranışların çatışmanın sonucunu nasıl etkileyeceğini anlarlar.
- Yaşanan çatışmalar ve anlaşmazlıkları yapıcı bir şekilde çözme yolunun, problem çözme yöntemleriyle olduğunu öğrenirler.

İçerik

- Isınma oyunu
- Anlaşmazlık ve çatışma nedir?
- Yaşadığımız anlaşmazlıklar
- Çatışmanın yararları ve zararları
- Çatışma ve yaşanan anlaşmazlıkları çözme
- Aile içinde meydana gelen çatışmalar ve tepkiler

- Oturumun özetlenmesi ve ev ödevi

3. OTURUM: Duyguları Fark Etme ve İfade Etme

Amaç: Üyelerin duygulara ilişkin genel bir farkındalık oluşturmalarını sağlamak, duygularını ifade etme becerilerini geliştirmek ve duygularının farkında olarak davranışlarda bulunmanın kişilerarası ilişkilerdeki ve anlaşmazlık durumlarında yaşadığımız gerginlikle baş etmede önemini kavramalarına yardımcı olmaktır.

Hedef Davranışlar: Bu oturumda üyeler;

- Farklı durumlarda yaşanabilecek duyguları tanıyıp ifade ederler.
- Çatışma durumlarında kendi duygularının farkında olarak, karşılarındaki kişilerin duygularını anlarlar.
- Duygu ve düşüncelerin davranışları nasıl etkilediğini öğrenirler.
- Duygularımızın farkında olarak bilinçli davranışlarda bulunabileceğimizi fark ederler.
- Duyguları tanıyıp ifade etmenin çatışma çözmedeki önemini kavrarlar.

İçerik

- Isınma oyunu
- Duyguların farkında olmak
- Duygularımızı tanıma ve ifade etme
- Duygu kartları
- Duygu zarı
- Aile içinde duygular ve duyguların ifade edilmesi
- Oturumun özetlenmesi ve ev ödevi

4. OTURUM: Etkin Dinleme Becerileri, İletişim Becerileri

Amaç: Üyelerin etkin dinleme becerisini kavramalarını ve bu becerinin kişilerarası ilişkilerdeki ve saldırganlık içeren davranışlarla baş etmedeki önemini fark etmelerini sağlamak, bununla birlikte; üyelerin, günlük yaşamda kişilerarası iletişimi engelleyerek çatışmaların yaşanmasına neden olan faktörlerin neler olduğunu öğrenmelerini sağlamaktır.

Hedef Davranışlar: Bu oturumda üyeler,

- Kişilerarası iletişimin tanımını ve önemini öğrenirler.

- Kişilerarası iletişimi engelleyen faktörlerin neler olduğunu ve çatışma yaşantısındaki etkisini öğrenirler.

İçerik

- Isınma oyunu
- Etkin dinlemenin yararları
- Etkin dinlemeyi etkileyen etmenler
- Etkin dinleme teknikleri
- Kişilerarası iletişim
- Kişilerarası iletişimi engelleyen faktörler
- Aile içinde iletişim ve kişiler üzerindeki etkileri
- Oturumun özetlenmesi ve ev ödevi

5. OTURUM: Empati Becerileri

Amaç: Üyelerin, saldırganlık içeren davranışlarla baş etmede olaya bir de karşımızdaki kişinin, kurbanın bakış açısıyla bakabilmenin, yani empatik düşünmenin kişilerarası ilişkilerdeki önemini kavramalarını sağlamaktır.

Hedef Davranışlar: Bu oturumda üyeler;

- Empatik düşünme becerisi kazanırlar,
- Böylelikle bir iletişim sürecinde, yargılarını sorgulayıp, karşısındakinin bakış açısını anlayabilirler,
- Sonuçta her iki tarafın da doyum sağlayabileceği çözüm seçeneklerini üretebilirler.
- Empatik düşünmenin kişilerarası ilişkilerdeki önemini kavrarlar.

İçerik

- Isınma oyunu
- Empatik Düşünme
- Empatik Düşünme Becerileri Uygulaması
- Aile içinde empatinin kullanımı
- Oturumun özetlenmesi ve ev ödevi

6. OTURUM: Aile etkileşimi

Amaç: Öğrencilerin mevcut şiddet ve saldırganlık içeren davranışlarının aile içi iletişim, etkileşim durumlarını nasıl etkilediğini ve bu problemlerin aile içindeki işlevlerini fark etmelerine yardımcı olmak. Problem davranışla kişilerinin ayrımlaştırılmasını sağlamak.

Hedef Davranışlar: Bu oturumda öğrenciler;

- Grup lideriyle birlikte üyeler örnek bir genogram çizerler.
- Genogramın amacı hakkında bilgi sahibi olurlar ve aile içi etkileşim örüntülerinin farkına varırlar.
- Ailenin diğer üyelerinin gözüyle problemi tanımlarlar.
- Tüm aile üyelerinin kendisine yüklemiş oldukları görevlerle ilgili bilgi sahibi olurlar.
- Problem durumu, davranışlar ve kişileri ayrıştırarak aile etkileşimlerine bakabilme becerileri kazanırlar.

İçerik

- Isınma oyunu
- Genogram (Soy ağacı) Çizme
- Döngüsel Sorular
- Aile Dizilimi
- Problemi Dışsallaştırma
- Görev Analizi
- Kendi köken aile etkileşimimiz üzerine konuşmak
- Oturumun özetlenmesi ve ev ödevi

7. OTURUM: Öfke ve öfke Yönetimi

Amaç: Üyelerin öfkenin normal bir duygu olduğunu ve şiddete başvurmadan kabul edilebilir yollarla bu duyguyla baş edebileceklerini kavramalarını sağlamaktır.

Hedef Davranışlar: Bu oturumda üyeler,

- Öfkenin kişilerarası çatışmalarda zaman zaman herkes tarafından yaşanan kabul edilebilir bir duygu olduğunu anlarlar.
- Öfkelenmelerine neden olan olayları fark ederler.
- Öfkelendikleri sırada neler yaşadıklarını fark ederler.

- Öfkeyi ifade etmede kabul edilebilir ve kabul edilemez tepkilerin neler olduğunu bilirler.
- Öfke kontrolünün basamaklarını ve öfke kontrolünde kullanılabilecek çözüm ifadelerini öğrenirler.

İçerik

- Isınma oyunu
- Hangi Durumlarda, Nelere Öfkeleniriz?
- Bir Öfkenin İncelenmesi,
- Öfkeyi Anlamak,
- Öfke Kontrolünün Basamakları ve Öfke Kontrolü İçin Kullanılabilecek Çözüm İfadeleri.
- Aile içinde öfkenin ifade edilmesi
- Oturumun özetlenmesi ve ev ödevi

8. OTURUM: Gevşeme Egzersizleri

Amaç: Öğrencilerin yoğun stres ve gerginlik içeren durumlarda nefesimiz ve bedenimizi nasıl kontrol altına alınabileceğine dair farkındalıklarını geliştirmek.

Hedef Davranışlar: Bu oturumda öğrenciler;

- Nefes ve bedenin gerginlik, stres ve öfke duyguları ile ilişkilerini öğrenirler.
- Diyafram nefesi alma becerilerini öğrenirler.
- Gevşeme ile bedenini kontrol altına alma becerilerini geliştirirler

İçerik

- Isınma oyunu
- Stres, gerginlik ve etkileri
- Yönlendirilmiş hayal egzersizi
- Gevşeme egzersizi
- Aile içinde stres, gerginlik ve gevşeme becerileri
- Oturumun özetlenmesi ve ev ödevi

9. OTURUM: Çatışma Çözme Becerileri

Amaç: Üyelerin yaşadıkları anlaşmazlık ve çatışma durumlarında problem ve çatışma çözme sürecinin basamaklarını anlamalarını sağlamak.

Hedef Davranışlar: Bu oturumda üyeler,

- Çatışma çözme sürecinin basamaklarını kullanabilme becerisi kazanırlar.

Çatışmaları çözümlerken;

- Sorunun nedenleri ile birlikte tanımlayabilirler, algılarını netleştirebilirler,
- Kişisel ve ortak istek ve gereksinimlere odaklanabilirler,
- Beyin fırtınası yoluyla seçenekler geliştirme becerisi kazanırlar
- Uygulanabilir seçenekleri belirleme becerisi geliştirirler,
- Her iki taraf için de doyum sağlayacak adil anlaşmalar yapabilme becerisi kazanırlar.

İçerik

- Isınma oyunu
- Çatışma çözme sürecinin basamakları
- Yaşanan anlaşmazlığı çözme konusunda anlaşmak
- Algıları netleştirmek (Problemi tanımlamak)
- Kişisel ve ortak istek ve gereksinimlere odaklaşma
- Beyin fırtınası yoluyla seçenekler geliştirme
- Her iki taraf için de doyum sağlayacak adil anlaşmalar yapmak
- Aile içinde çatışma çözme
- Oturumun özetlenmesi ve ev ödevi

10. OTURUM: Sonlandırma

Amaç: Üyelerin "Saldırganlıkla Baş Etme Psikoeğitimi" süreci boyunca grup yaşantısına ilişkin kazanımlarını ifade etmelerini sağlamak.

Hedef Davranışlar: Bu oturumda üyeler;

- Saldırganlıkla baş etme psikoeğitim programına yönelik tüm oturumları hatırlarlar,
- Şiddet ve Saldırganlık içeren davranışlarla baş etme becerilerini aile, okul ve okul dışı yaşantılarında kullanmalarının kişilerarası ilişkileri üzerindeki etkilerini kavrarlar.

İçerik

- Isınma oyunu
- Grup sürecinin tamamının özetlenmesi ve değerlendirilmesi

- Sonlandırma egzersizi: Sevgi bombardımanı.

3.6.7. Şiddetsiz Karşı Koyma Ebeveyn Programı (Non-Violent Resistance Programme-NVR)

Araştırma kapsamında şiddet ve saldırganlık davranışları olan öğrencilerin ebeveynlerinden oluşan deney grubuna, 14 oturumluk Şiddetsiz Karşı Koyma (NVR) ebeveyn programı (Elizabeth ve Elizabeth, 2010) uygulanmıştır. Programın ana hatları incelendiğinde bireysel ebeveyn görüşmeleri, on oturumluk beceri eğitimleri (1. Gerginlik Artışı, 2. Evde Ebeveynin Varlığı, 3. Sepetler, 4. Destekleyiciler ve Destek Sistemleri, 5. Duyurma Tekniği, 6. Ebeveyn değerleri, duyuru, mutabakat hareketleri, 7. Aktif Direnç/Karşı Koyma, 8. Oturma Eylemi, 9. Ev dışında Ebeveynin varlığı, 10. Özet ve Sertifikalandırma), ayrı bir değerlendirme oturumu ve destekleyici üç oturumdan (1. Duyuru/İlan Etme, 2.Oturma eylemi, 3.Kendi kendine bakım) oluşmaktadır. Programa ek olarak aile etkileşim ağının bireylerin tutum ve davranışlarına etkisi ve bireysel tutum ve davranışların aile yapısı ve etkileşimleri üzerindeki etkilerini fark etmek amacıyla Aile Soy Ağacı (Genogram) ve Aile Dizilimi tekniklerini içeren ek bir oturum yapılmıştır. Ebeveynlere, program kapsamında grup çalışmaları sürecinde telefonla destek, rol oynama, video izleme teknikleri ve NVR programına ek olarak ihtiyaç duyan ebeveynlere ev ziyaretleri uygulanmıştır.

NVR ebeveyn eğitimi**,** çocuklarının şiddet, kendine zarar verebilecek aktiviteler, okuldan kaçma ve diğer akut disiplin problemleri ile baş etmeye yardım etmede anne-babalar için tasarlanmıştır (Ömer, 2004, 2011). Temelde, NVR şiddetsiz bir biçimde baskı ve şiddete karşı koymak için sosyo-politik bir strateji olarak geliştirilmiştir (Sharp, 1973; Lavi-Levavi, Shachar ve Ömer, 2013).

NVR'yi aile bağlamına uyarlama girişimi ebeveynlerin sıklıkla çaresizlik ve kızgınlık arasında gidip gelmesinin gözlenmesi üzerine temellenmiştir (Bugental, Blue ve Cruzcoza, 1989). Ebeveynler için NVR programının savunucuları, programın çocuğun şiddetine ve kendine zarar verici davranışlarına şiddetsiz ve gerginliği tırmandırmayan bir yolla etkili bir şekilde karşı koymalarında onlara yardımcı olabileceğini varsaymıştır.

NVR'nin hedefi, öncelikle çaresiz ve çocuklarıyla ilgili gerginliğe kapılan ebeveynlere yardım etmek, geri kışkırtma ya da pes etmeksizin çocuğun saldırgan ve kendine zarar verici davranışlarına etkili bir şekilde karşı koymayı öğrenerek

ebeveynliklerini geri kazandırmaktır. Tedavi ebeveynlerle yürütülmesine rağmen, temel bakış açısı hem ebeveynler hem de çocuk üzerine yoğunlaşır. NVR'nin ebeveynlere çocuk için güven verici bir işlev oluşturmalarına olanak sağlayan güvenli ve istikrarlı bir ilişki çerçevesi inşa etmelerine yardım ettiği varsayılır (Ömer, Steinmetz, Carthy ve Schlippe, 2013). Kendilerini kontrol etmeyi öğrenerek ve çocuklarının agresif ve kendine zarar verici davranışlarına ısrarcı, ancak gerginliği tırmandırmayan bir şekilde karşı koymayı öğrenerek ebeveynler koruyucu olabilir ve tehlikeli dürtülerinin çekimine karşı çocuklarını dengede tutabilirler.

Ebeveyn eğitiminde uygulanan üç özellik NVR'nin sosyo-politik prensiplerinin temelini oluşturur; *a.Var olma (Presence),* ya da direkt kişisel katılım, şu anlama gelir: "Biz senin anne-babanız ve anne-baban kalacağız. Bizi kovamazsın, bizden ayrılamazsın ya da bir kenara atamazsın", *b.Kendini kontrol* (çocuk üzerinde kontrol kurmak yerine) ya da şiddetsiz bir şekilde pozisyon alma, şu anlama gelir: "Biz seni kontrol edemeyiz (çocuk), ancak kendimizi kontrol edebiliriz. Biz görevimizi yapacağız ve provokasyonlara gelmeyeceğiz." ve *c. Destek*, şu anlama gelir: "Söylediğim şeyi yapacaksın" yerine anne-babalar birincil çoğul kişi (Biz) ifadesiyle konuşmayı ve davranmayı öğrenir. Bu süreçte, ebeveynler şeffaf bir tutum geliştirir. Bu tutum, gizlilik durumları altında hüküm süren zorlayıcı ve gelişigüzel atmosfere güçlü bir panzehirdir. Strateji ve taktikler üzerinde Mahatma Gandhi ve Martin Luther King, Jr. tarafından geliştirilen özel teknikler model alınmıştır (Ömer, 2004).

Ebeveyn otoritesi fikri, NVR' de ebeveyn-çocuk ilişkisine ve aynı zamanda disiplin ve güvenlik konularına olanak veren, gerilimi tırmandırmayan ve kararlı bir varoluş üzerine inşa edilmelidir. Çeşitli yaklaşımlar ebeveynliğin hem ilişkisel hem de disipline edici (sınır koyucu) yönlerine dikkat çekmiştir. Ancak, bu iki alan genellikle farklı yönleri temsil etmekte, hatta tedavinin farklı aşamaları olarak görülmektedir. Bunlar, "ilişkisel aşama" (ebeveynler çocukla olumlu iletişimi geliştirmek konusunda eğitilir) ve bir "güçlendirme aşaması" dır (ebeveynler çocuğun pozitif ya da negatif davranışına uygun reaksiyon gösterir). NVR' de temel tutum oldukça farklıdır: Ebeveynlerin varoluşlarını, kendini kontrollerini ve destek ağlarını kurmada istikrarlı bir ilişki çerçevesi geliştirir ve olumsuz davranışlara karşı aynı tutarlı şekilde tepki verir. Ebeveynsel yakınlık ve ebeveynsel güçlülük birlikte gelişir (Lavi-Levavi, Shachar ve Ömer, 2013).

Programın İçeriği

Şiddet Davranışları Olan Çocuk ve Ergenlere Sahip Ebeveynler ve Bakım Veren Kişiler İçin Şiddetsiz Karşı Koyma Anne-Baba Programı Oturumları

Tanıtım Etkinliği

Amaç

Anne-babalara programdan ne ummaları gerektiğini bilmelerine imkan vermek ve onlar için süreçle meşgul olmaya başlamak.

Hedefler

Oturum sonu itibarıyla katılımcılar;

- Diğer olası grup katılımcıları ve grup yöneticileri ile tanışmış olacaklar,
- Grup çalışmasının temel kurallarını anlamış olacaklar,
- NVR programının genel bir taslağına sahip olacaklar,
- Programı bitirmiş anne-babalarla tanışacaklar (eğer mümkün olursa),
- Programa katılıp katılmamayı isteyip istemediklerine karar verme pozisyonu içersinde olacaklar.

İçerik

Bu oturumda aşağıdaki başlıklar üzerinde durulmaktadır;

- Programın genel taslağı
- Soru sormak ve programa bağlılık tahattüdünü tartışmak için bir ortam yaratmak
- Gizlilik üzerine bilgi
- Bireysel ebeveyn görüşmeleri

1. **OTURUM: Gerginliğin Artması**

Amaç

Ebeveynlerin gerginlik artışının nasıl olduğunu anlamaya başlaması ve bunu değiştirmeye başlamak.

Hedefler

Bu oturumun sonunda katılımcılar;

- NVR dosyalarını almış olacaklar,
- Amaç, niyet ve gizlilik durumlarını kabul etmiş olacaklar,

- Destek mesajları almış olacaklar,
- Gerginlik artışının iki türünü anlamış olacaklar,
- Gerginlik artışına direnmek için bir yol tanımlayacaklar.

İçerik

Bu oturum şunları içermektedir;

- Giriş
- Gizlilik
- Destek mesajları
- Ortak gerginlik artışı
- Gerginliği kabullenme, pes etme
- Gerginlik artışına karşı direnmek

2. OTURUM: Evde Ebeveynin Varlığı

Amaç

Anne-babaların ebeveynsel varlığını geliştirmek.

Hedefler

Oturum sonu itibarıyla katılımcılar,

- Karşı koyma davranışlarını tanımlamış olacaklar,
- NVR' deki ebeveyn varlığını anlamış olacaklar,
- Onların kendi ev halkı için ideal olan ebeveyn varlığına başvurmuş olacaklar,
- Yapmak istedikleri değişiklikleri tanımlamış olacaklar,

İçerik

Bu oturum şunları içermektedir;

- Gerginlik artışını tanımlamak,
- Gerginliğe karşı çıkmak,
- Evde ebeveynsel varlık,
- Ebeveyn varlığını geliştirmek,
- Desteği tahmin etmek.

3. OTURUM: Sepetler

Amaç

Başarılabilir görevler üzerine odaklanmak ve destek sağlamak.

Hedefler

Oturum sonu itibarıyla katılımcılar;

- Bu programda odaklanmak ve üzerinde düşünmek istedikleri bir ya da iki güçlüğü öncelik sırasına koymuş olacaklar,
- Sepet egzersizini tamamlamış olacaklar,
- Önceliklere odaklanmak ve üzerinde düşünmek için gerekli desteği tanımlamış olacaklar,
- Destek veren kişilerin ev ödevi görevi planını anlamış olacaklar.

İçerik

Bu oturum şunları içermektedir;

- Güçlükleri öncelik sırasına koymak (üç sepet tekniği)
- Destekleyici sistemler ve insanlar hakkında düşünmek (destekleyiciler)

4. OTURUM: Destekleyiciler ve Destek Sistemleri

Amaç

Anne-babalar için destek geliştirmek

Hedefler

Oturum sonunda katılımcılar tarafından;

- NVR' de destekleyicilerin düşünceleri anlaşılmış olacak,
- Çocuklarının "küçük sepet" davranışlarının çevresinde onların kendi destek ihtiyaçları tanımlanmış olacak,
- Destekleyicilerin kullanması için olası engeller ve çözümler tartışılmış olacak,
- En azından bir destekleyicinin yaklaşımına hazır olunacak.

İçerik

Bu oturum şunları içermektedir;

- Bir NVR destekleyicisi ne yapar?
- Destekleyiciler "küçük sepet" tekniği davranışlarına nasıl yardım edebilir?

5. OTURUM: Duyuru

Amaç:

Davranışa karşı olmak için anne-babalara olanak sağlamak.

Hedefler

Oturumun sonu itibarıyla katılımcılar;

- Bir duyurunun ne olduğunu bilecekler,
- Duyurunun neden önemli olduğunu bilecekler,
- Bir duyurunun nasıl yapıldığını görmüş olacaklar,
- Bir kendi kendine duyurunun ne olduğunu bilecekler,
- Kendi duyurularının kaba bir taslağını yapmaya başlayacaklar.

İçerik

Bu oturum şunları içermektedir;

- Bir duyuru nedir?
- Kendi kendine duyuru yapmak
- Bir duyuru tasarlamak

6. OTURUM: Ebeveyn değerleri, duyuru, uzlaşma eylemleri

Amaç:

Anne-baba-çocuk ilişkisini yeniden inşa etmek.

Hedefler:

Oturumun sonu itibarıyla katılımcılar;

- Onların kendi ebeveynlik değerlerini tartışmış olacaklar,
- Kendi duyuru'larını tartışmış olacaklar,
- Duyurunun nasıl kullanılabileceğimi görmüş olacaklar,
- Onların duyurularının yapılışını uygulamış olacaklar,
- Uzlaşmacı hareketlerin bir listesini yapmış olacaklar.

İçerik

Bu oturum şunları içermektedir;

- Değerlerimizin bizi nasıl etkilediğinin anlaşılması
- Duyurunun prova edilmesi
- Uzlaşma/barışma eylemleri oluşturma.

7. OTURUM: Aktif Karşı Koyma

Amaç:

Ebeveynin varlığını genişletmek ve pekiştirmek

Hedefler:

Oturumun sonu itibarıyla katılımcılar;

- Uzlaşma hareketlerine onların çocuğunun tepkisini tartışmış olacaklar,
- Aktif direncin ne olduğunu bilecekler,
- Onların kaygı döngülerini telafi etmek için destekleyicileri belirlemiş olacaklar,
- Duyuruyu güçlendirmek için destekleyicilerin bir mesaj kampanyasını nasıl kullanabileceğini incelemiş olacaklar.

İçerik

Bu oturum şunları içermektedir;

- Aktif direnişin anlamı
- Birlikte çalışmak ve destekleri kullanmak
- Kaygı döngüleri
- Mesaj seferberliği

8. OTURUM: Oturma Eylemi

Amaç

Anne-baba varlığını yeniden oluşturmak.

Hedefler

Oturumun sonu itibarıyla katılımcılar;

- Oturma eyleminin prensiplerinin ne olduğunu öğrenmiş olacaklar,
- Oturma eylemini ne zaman kullanacakları hakkında fikir sahibi olacaklar,
- Oturma eylemi ile ilgili riskleri göz önünde bulundurmuş olacaklar,
- Gerginliği artırmama ve sakin kalmayı uygulamış olacaklar.

İçerik

Bu oturum şunları içermektedir;

- "Oturma Eylemi" nedir?
- "Oturma Eylemi" ne zaman yapılır.

9. OTURUM: Ev dışında Ebeveynin varlığı

Amaç:

Ev dışında ve içinde ebeveynsel varlığı geliştirmek.

Hedefler:

Oturumun sonu itibarıyla katılımcılar;

- Oturma eyleminin ilkeleri hakkında daha kendinden emin olacaklar,
- Oturma eylemini kullanabilecek gibi hissedecekler,
- Oturma eylemi ile ilgili riskleri düşünmüş olacaklar,
- Grupta ve evde gerginliği artırmama ve sakin kalmayı uygulamış olacaklar,
- Ev dışında ebeveyn varlığı kavramını anlayacaklar.

İçerik

Bu oturum şunları içermektedir;

- "Oturma Eylemi" yapmak,
- Ev dışında ebeveyn varlığı,
- Telefon kampanyaları

10. OTURUM: Özet ve Sertifikalandırma

Amaç:

Ebeveynleri onlara sunulmuş olan bazı fikirleri kullanmak için kendinden emin bir şekilde göndermek.

Hedefler:

Oturumun sonu itibarıyla katılımcılar;

- NVR' nin bütün yönlerini incelemiş olacaklar,
- Onları kullanmak için kendilerini ne kadar güvenli hissettiklerini değerlendirmiş olacaklar,
- Kardeşler ve diğerlerinin ihtiyaçları hakkında düşünmüş olacaklar,
- Kendinize nasıl iyi bakacakları hakkında düşünmüş olacaksınız,
- Mezuniyet sertifikalarını almış olacaklar,
- Gözden geçirme oturumunun ne zaman olacağını öğrenmiş olacaklar.

İçerik

Bu oturum şunları içermektedir;

- Öğrenilmiş olanların özetlenmesi,
- Erkek ve kız kardeşlere onların hikayelerini anlatmasında yardımcı olmak,
- Kendine iyi bakmak,
- Sertifikalar ve vedalaşmalar.

11. OTURUM: Aile Dizilimi ve Aile Soy Ağacı (Genogram) Uygulaması

Amaç: Ebeveynlerin çocuklarında görülen şiddet ve saldırganlık içeren davranışların aile içi iletişim ve etkileşim durumlarını nasıl etkilediğini ve bu problemlerin aile içindeki işlevlerini fark etmelerine yardımcı olmak. Problem davranışla kişilerinin ayrımlaştırılmasını sağlamak.

Hedef Davranışlar: Bu oturumda ebeveynler;

- Grup lideriyle birlikte üyeler örnek bir genogram çizerler.
- Genogramın amacı hakkında bilgi sahibi olurlar ve aile içi etkileşim örüntülerinin farkına varırlar.
- Ailenin diğer üyelerinin gözüyle problemi tanımlarlar.
- Tüm aile üyelerinin kendisine yüklemiş oldukları görevlerle ilgili bilgi sahibi olurlar.
- Problem durumu, davranışlar ve kişileri ayrıştırarak aile etkileşimlerine bakabilme becerileri kazanırlar.

İçerik

Bu oturum şunları içermektedir;

- Genogram (Soy ağacı) Çizme
- Döngüsel Sorular
- Aile Dizilimi
- Problemi Dışsallaştırma
- Görev Analizi

12. OTURUM: Güçlendirici/Destekleyici Oturum 1: Duyuru/İlan Etme

Amaç:

Programı bitirmiş anne-babalar için destek oluşturmak.

Hedefler:

Oturum sonu itibarıyla katılımcılar;

- NVR bilgilerini tazelemiş olacaklar,
- "Duyuru" etkinliğinin genel bir gözden geçirmesini yapmış olacaklar,
- Kendi "Duyuru" çalışmalarının deneyimlerini paylaşmış olacaklar,
- Dostluklarını tazelemiş ve yeni anne-babaları tanımış olacaklar.

- Biraz eğlenmiş olacaklar!

İçerik

Bu oturum şunları içermektedir;

- NVR bilgilerinin tazelenmesi
- Duyuru etkinliği

13. OTURUM: Güçlendirici/Destekleyici Oturum 2. Oturma Eylemi

Amaç:

Programı bitirmiş anne-babalar için desteği sürdürmek.

Hedefler:

Oturum sonu itibarıyla katılımcılar;

- NVR bilgilerini tazelemiş olacaklar,
- "Oturma Eylemi" etkinliğinin genel bir gözden geçirmesini yapmış olacaklar,
- Kendi "Oturma Eylemi" deneyimlerini paylaşmış olacaklar,
- Bir çocuk ve bir ebeveyn olarak bir "Oturma Eylemi" etkinliğini canlandırmış olacaklar.
- Dostluklarını tazelemiş ve yeni anne-babaları tanımış olacaklar.
- Biraz eğlenmiş olacaklar!

İçerik

Bu oturum şunları içermektedir;

- NVR bilgilerinin tazelenmesi
- "Oturma Eylemi" etkinliği

14. OTURUM: Güçlendirici/Destekleyici Oturum 3. Kendi Kendinize Bakım

Amaç:

Programı bitirmiş anne-babalar için desteği sürdürmek.

Hedefler:

Oturum sonu itibarıyla katılımcılar;

- Stresin fiziksel ve duygusal etkilerini anlayacaklar,
- Bir gevşeme egzersizi öğrenmiş olacaklar,
- Bir yönlendirilmiş hayal egzersizi deneyimlemiş olacaklar,

- Kendilerine bakmanın nasıl olduğu üzerine ipuçlarını paylaşmış olacaklar.

İçerik

Bu oturum şunları içermektedir;

- Kişisel gerginlik azaltma
- Gerginliğin artışındaki stresin oynadığı rol
- Stres beden üzerindeki sahip olduğu fiziksel ve psikolojik etkileri ve gevşeme egzersizleri

3.7. Verilerin Analizi

Bu araştırmada deney öncesi ve deney sonrasında toplanan nicel veriler, öncelikle dijital ortama aktarılmış; ardından SPSS 17 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Çözümleme sürecinde kullanılan istatistiksel analiz yönteminin varsayımları arasında olan normallik ve diğer sayıltıları karşılayan ölçümler için 'Karışık Ölçümler İçin İki faktörlü Anova', Tekrarlı Ölçümler İçin Tek Yönlü Anova ve İlişkisiz Gruplar İçin t Testi kullanılmıştır. Normallik sayıltısının sağlanamadığı durumlarda ise parametrik olmayan testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

İzleme ölçümü ise sontest ölçümlerinin bitiminden iki ay sonra deney ve kontrol grubunda bulunan öğrenci ve ebeveynlerden alınmıştır. İzleme çalışmasında deney grubundaki öğrenci ve ebeveynlerin ölçme aracından aldıkları sontest puan ortalamaları ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına 'Bir Boyutlu Tekrarlı Ölçümlerden Oluşan ANOVA ve fark puanlarının kaynağına Bonferroni Testi tekniği kullanılarak bakılmıştır. Deney grubundaki deneklerin sontest puanları ile izleme testi puanları normal dağılım özelliği göstermeyen veriler için parametrik olmayan istatistiksel analiz tekniklerinden biri olan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Büyüköztürk, 2011) kullanılarak karşılaştırılmıştır.

Araştırmada deneysel çalışmaya katılan grup üyeleriyle yapılan görüşmeler katılımcıların izinleri alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Ses kayıtlardan elde edilen veriler yazılı metne dönüştürülmüştür. Bu metinler üzerinde içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinin amacı, toplanan verilerden kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde yapılan işlem ise birbirine benzeyen verileri belli

kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve okuyucunun anlayabileceği biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Görüşme sorularından elde edilen veriler üzerinde yapılan analiz ile deney grubu üyelerine uygulanan Saldırganlık Ölçeği, Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği, Anne-Baba Stres Ölçeği ve Aile Değerlendirme Ölçeği'nden elde edilen nicel verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular arasındaki tutarlılığa da bakılmıştır. Böylelikle Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Programı ve Şiddetsiz Karşı Koyma Ebeveyn Programının ergenler ve anne-babalar üzerindeki etkisi hem nicel hem nitel verilere dayandırılarak değerlendirilmiştir.

Grup süreçlerine dair değerlendirme formu çerçevesinde yapılan görüşmeler ve bu görüşmelerin metne dönüştürülmesi yoluyla elde edilen veriler öncelikle araştırmacı tarafından okunmuştur. Furman, Langer ve Taylor (2010), kodlama işleminin bir süre bekledikten sonra tekrarlanmasının niteliksel veri analizinin geçerliğini desteklediğini belirtmiştir. Bu sebeple ilk kodlama işleminin ardından bir hafta beklenmiş, önceki kodlamalar gözden geçirilmiş, değişiklikler ve yeni kodlamalar yapılmıştır. Böylece kodlamaların veri ile uyumlu ve isabetli olmasına özen gösterilmiştir. Sonrasında ergen ve ebeveynlerden elde edilen veriler göz önünde bulundurularak temalar belirlenmiştir. Bu aşamada veriler tablolaştırılmış ve katılımcıların kullanmış oldukları ifadelerden doğrudan alıntı yapma yoluna gidilmiştir.

Elde edilen kod ve temalara ilişkin tez danışmanının uzman görüşüne de başvurulmuştur. Araştırmacı ve tez danışmanı tarafından yapılan kodlamalar arasındaki tutarlılığa dikkat edilerek hem zamana göre değişmezlik hem de bağımsız gözlemciler arası uyum ilkesine bağlılık yoluyla geçerlilik ve güvenirlik desteklenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde denencelerin test edilmesi amacıyla yapılan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular denence sırasına uygun olarak aşağıda sunulmuştur.

Denence 1: Araştırmanın ilk denencesi *'Şiddet ve saldırganlıkla baş etme programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre 'Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları sontest puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.'* şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları öntest, sontest ve izleme testi puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5

Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup (n: 34)	**Deney Grubu** (n: 17)				**Kontrol Grubu** (n: 17)			
Ölçek	**Öntest**		**Sontest**		**Öntest**		**Sontest**	
	$\bar{X}$	**Ss**	$\bar{X}$	**Ss**	$\bar{X}$	**Ss**	$\bar{X}$	**Ss**
SÖ	119,70	12,72	88,52	14,82	127,23	15,24	126,94	17,56

Tablo 5 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun saldırganlık ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest puan ortalamaları arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığı 'Karışık Ölçümler İçin İki Faktörlü Anova' istatistiksel analiz tekniği ile incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 6

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği Öntest Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Uygulanan İki Faktörlü Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Denekler arası	40139,333	33			
Grup (Deney/Kontrol)					
Hata	27342,157	1	27342,157	68,370	,000
	12797,176	32	399,912		
Denek içi	29966.666	66			
Ölçüm (Öntest-Sontest-İzleme)					
	11607,235	2	5803,618	37,276	,000
Grup*Ölçüm	**8395,078**	**2**	**4197,539**	**26,960**	**,000**
Hata	9964,353	64	155,693		
Toplam	70105.999	99			

Karışık Ölçümler İçin İki Faktörlü Anova Analizi sonuçlarına göre Saldırganlık Ölçeği (SÖ) puanlarının deney öncesinden sonrasına farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin öğrencilerin saldırganlık ölçeği puanları üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{(2-64)}$=26,96, p<.001). Bu bulgu deney ve kontrol grubunda olmanın, öğrencilerin saldırganlık ölçeği puanlarını düşürmede farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra deney ve kontrol gruplarının saldırganlık ölçeğinden almış oldukları öntest-sontest ve izleme puanları arasında da anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(2-66)}$= 37,27, p<.001). Aynı şekilde, grup ana etkisinin anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır ($F_{(1-32)}$= 68,37, p<.001). Bu bulguya göre, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin saldırganlık puanları, uygulanan programa bağlı olarak farklılık göstermektedir.

Deneysel işleme tabi tutulan öğrencilerin SÖ öntest puanlarına (X=119,70) göre, sontest (X=88,52) puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir düşüş olması ve izleme testlerinde (X=72,64) de bu düşüşün devam etmesi, bununla birlikte hiçbir deneysel işlem uygulanmayan kontrol grubunun SÖ öntest (X=127,23) ve sontest (X=126,94) ve izleme (X=124,94) puanlarında anlamlı bir farklılık olmaması bulgusuna dayanarak, uygulanan "Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme" programının öğrencilerin saldırganlık düzeylerini azaltmada etkili olduğu söylenebilir. Elde edilen bulgulara göre araştırmanın birinci denencesi doğrulanmıştır.

Denence 2: Araştırmanın ikinci denencesi *"Şiddet ve saldırganlıkla baş etme programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur"* şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları sontest ve izleme testi puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7

Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup	**Deney Grubu**				**Kontrol Grubu**			
Ölçek	**Sontest**		**İzleme**		**Sontest**		**İzleme**	
	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**
SÖ	88,52	14,82	72,64	13,71	126,94	17,56	124,94	18,46

Tablo 7 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun saldırganlık ölçeğinden aldıkları sontest ve izleme puan ortalamaları arasında farklılıklar olduğu görülmektedir.

Deney grubunun Saldırganlık Ölçeği sontest ve izleme puanlarında gözlemlenen farkın kalıcı olup olmadığını incelemek için, Saldırganlık Ölçeğinin tekrarlı ölçümlerinden aldıkları puanlar arasındaki farka, Tekrarlı Ölçümler İçin Tek Yönlü Anova ile bakılmıştır. Puanlar arası farkların varyanslarının homojenliği koşulu (Sphericity varsayımı) sağlanamadığı için yapılan Greenhouse-Geisser düzeltmesini içeren varyans analizi sonucuna göre deney grubuna katılan ergenlerin puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(1.410\text{-}22.550)}$= 75.085; p<.001). Ölçümler arasındaki bu farkın kaynağına Bonferroni testi ile bakılmış ve sonuçlar Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

Deney ve Kontrol Gruplarının Saldırganlık Ölçeği Öntest Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Karşılaştırma Testi (Bonferroni) Sonuçları

Grup		**Deney Grubu**		
		Öntest Ortalama Farkı	Sontest Ortalama Farkı	İzleme Ortalama Farkı
Deney Grubu	Öntest	-	31,176*	47,059*
	Sontest		-	15,882*
	İzleme			-

Bonferroni testi *p<.001

Tablo 8'de görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin öntest (X=119,70) puan ortalamaları ile sontest (X=88,52) ve izleme (X=72,64) testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ve bununla birlikte, yine sontest (X=88,52) puan ortalamaları ile izleme (X=72,64) testi puan ortalamaları arasında da anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak, elde edilen bulgulara göre araştırmanın ikinci denencesi doğrulanmamış, yani reddedilmiştir. Ancak, öğrencilerin saldırganlık ölçeği izleme testi puanlarındaki düşüşün devam etmesi 'Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Programı'nın uzun süreli etkisinin bir göstergesi olarak düşünülebilir.

Denence 3: Araştırmanın üçüncü denencesi *"Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin kontrol grubu ebeveynlerine göre 'Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Rol Doyumu Alt Boyutu'ndan aldıkları son test puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.*

Deney ve kontrol grubunda bulunan anne-babaların Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği (ERKA) alt ölçeklerinden aldıkları öntest, sontest ve izleme testi puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9

Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Anne-babaların Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği (ERKA) Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Deney Grubu						**Kontrol Grubu**					
Ölçek	**Öntest**		**Sontest**		**İzleme**		**Öntest**		**Sontest**		**İzleme**	
	$\bar{X}$	**Ss**	$\bar{X}$	**Ss**	$\bar{X}$	**Ss**	$\bar{X}$	**Ss**	$\bar{X}$	**Ss**	$\bar{X}$	**Ss**
ERKA-RDOY	13,00	3,201	14,05	1,712	14,05	2,680	11,529	4,771	11,88	2,758	12,29	4,283
ERKA-YET	16,29	3,312	19,47	3,809	19,23	4,576	14,882	3,689	16,35	4,608	17,52	4,140
ERKA-YAT	12,88	1,833	11,88	3,199	11,88	3,756	12,941	3,665	11,94	2,860	13,05	1,886
ERKA-RDEN	9,35	2,262	14,35	3,855	13,64	3,936	10,294	2,953	10,70	3,996	10,00	4,077

n=deney:17; kontrol: 17

Tablo 9 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun söz konusu ölçme araçlarının öntest, sontest ve izleme ölçümlerine ait puan ortalamaları arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Araştırmanın üçüncü denencesini sınamaya yönelik verilerin analizi aşamasında, grupların söz konusu ölçme aracından aldıkları puanların normal dağılım özelliği göstermemesi sebebiyle, parametrik olmayan testlerden biri olan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulayarak deney ve kontrol grubundaki anne-babaların öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farkılık olup olmadığına bakılmıştır. Analiz sürecinde deney ve kontrol grubuna ait veriler ayrı ayrı analiz edilmiş, elde edilen bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10

Deney ve Kontrol Grubundaki Anne-Babaların Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Rol Doyumu Alt Boyutu Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Gruplar	Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamı	Z	P
Deney Grubu	Negatif Sıra	7	5,57	39,00	-1,207	,227
	Pozitif Sıra	8	10,13	81,00		
	Eşit	2				
Kontrol Grubu	Negatif Sıra	6	7,83	47,00	-,740	,459
	Pozitif Sıra	9	8,11	73,00		
	Eşit	2				

Tablo 10 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki anne-babaların ERKA Ölçeği Rol Doyumu Alt Boyutu öntest ve sontest puanları bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre, deney grubundaki anne-babaların öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı (Z= -1.207; p>.05) görülmüştür. Benzer şekilde herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubundaki anne-babaların da öntest ve sontest puanları arasında da anlamlı bir farklılık olmadığı (Z= -,740; p> .05) görülmüştür.

Buna göre, deney grubundaki anne-babaların Rol Doyumu alt boyutu öntest ve sontest puanları bakımından anlamlı bir farklılık göstermemesinde, uygulanan 'Şiddetsiz Karşı Koyma' ebeveyn programının deney grubunda bulunan ebeveynlerin Rol Doyumu algılarında önemli bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Sonuç olarak, araştırmanın üçüncü denencesi doğrulanmamıştır.

Deney grubundaki anne-babaların ERKA Ölçeği Rol Doyumu alt boyutu öntest sontest ölçümlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığından (Bakınız: Tablo 10) deney ve kontrol grubu katılımcılarının sontest puan ortalamaları farklılığına (Denence 4) ve deney grubu katılımcılarının sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasındaki farka (Denence 5) bakılmasına gerek görülmemiştir.

Denence 6: Araştırmanın altıncı denencesi *" Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin kontrol grubu ebeveynlerine göre 'ERKA Ölçeği, Yeterlik Alt Boyutu'ndan aldıkları sontest puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir."* şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmanın altıncı denencesini sınamaya yönelik verilerin analizi aşamasında, grupların söz konusu ölçme aracından aldıkları puanların normal dağılım özelliği göstermemesi sebebiyle, parametrik olmayan testlerden biri olan 'Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi' uygulanarak deney ve kontrol grubundaki anne-babaların öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Analiz sürecinde deney ve kontrol grubuna ait veriler ayrı ayrı analiz edilmiş, elde edilen bulgular Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Deney ve Kontrol Grubundaki Anne-Babaların Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Yeterlik Alt Boyutu Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Gruplar	Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamı	z	P
Deney Grubu	Negatif Sıra	5	6,10	30,50	-2,185	,029
	Pozitif Sıra	12	10,21	122,50		
	Eşit	0				
Kontrol Grubu	Negatif Sıra	4[a]	7,13	28,50	-1,197	,231
	Pozitif Sıra	9[b]	6,94	62,50		
	Eşit	4[c]				

Tablo 11 incelendiğinde deney grubundaki anne-babaların öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu (Z= -2,185; p< .05), herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubundaki anne-babaların öntest ve sontest puanları arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı (Z= -1,197; p> .05) görülmüştür.

Denence 7: Araştırmanın yedinci denencesi *'Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynleri ile kontrol grubu ebeveynlerinin 'Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği, Yeterlik Alt Boyutu'ndan aldıkları sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olacaktır'* şeklinde ifade edilmiştir.

'Şiddetsiz Karşı Koyma' ebeveyn programına katılan deney grubu anne-babalarıyla, herhangi bir deneysel işlem uygulanmayan kontrol grubundaki anne-babaların, uygulama sonrasındaki 'ERKA Ölçeği Yeterlik Alt Boyutu'ndan aldıkları sontest puan ortalamalarının Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12

Deney ve Kontrol Gruplarının Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Yeterlik Alt Boyutu Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Yeterlik	Deney	17	21,35	363,00	79,00	,023
	Kontrol	17	13,65	232,00		

Tabloda görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının ERKA Ölçeği Yeterlik Alt Boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır (U= 79,00, p<.05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, Şiddetsiz Karşı Koyma Ebeveyn Programı'na katılan deney grubu katılımcılarının ERKA Ölçeği Yeterlik Alt Boyutu son test puan ortalamalarının, bu programa katılmayan kontrol grubundaki katılımcıların son test puan ortalamalarından manidar düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

Bu sonuç ile deney grubundaki anne-babaların yeterlik alt boyutu öntest puanlarının sontest puanlarında artış göstermesi dikkate alındığında uygulanan 'Şiddetsiz Karşı Koyma Programı'nın anne-babaların kendi ebeveynlik becerileri yeterliğine ilişkin algılamalarında önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir. Sonuç olarak elde edilen bu bulgular çerçevesinde, araştırmanın yedinci denencesi doğrulanmış, yani kabul edilmiştir.

Denence 8: Araştırmanın sekizinci denencesi *"Şiddetsiz karşı koyma anne-baba programının uygulandığı deney grubu anne-babalarının ERKA Ölçeği Yeterlik alt boyutu sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur"* şeklinde ifade edilmiştir.

Deney grubundaki anne-babaların ERKA Ölçeği Yeterlik alt boyutu sontest ve izleme testi ölçümlerinden aldıkları puanlar arasındaki farklılığı sınamak amacıyla yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 13' te yer almaktadır.

Tablo 13

Deney Grubundaki Anne-Babaların ERKA Ölçeği Yeterlik Alt Boyutu Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	7	11,50	80,50	-,190	,849
Pozitif Sıra	10	7,25	72,50		
Eşit	0				

Tablo 13 incelendiğinde deney grubuna katılan anne babaların ERKA Ölçeği Yeterlik Alt Boyutu sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı (Z = -,190; p>.05) görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre araştırmanın sekizinci denencesi doğrulanmış, yani kabul edilmiştir.

Denence 9: Araştırmanın dokuzuncu denencesi *'Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin kontrol grubu ebeveynlerine göre 'Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği, Yatırım Alt Boyutu'ndan aldıkları sontest puanları, öntest puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir'* şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmanın dokuzuncu denencesini sınamaya yönelik verilerin analizi aşamasında, grupların söz konusu ölçme aracından aldıkları puanların normal dağılım özelliği göstermemesi sebebiyle, parametrik olmayan testlerden biri olan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analizi uygulayarak deney ve kontrol grubundaki anne-babaların öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Analiz sürecinde deney ve kontrol grubuna ait veriler ayrı ayrı analiz edilmiş, elde edilen bulgular Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

Deney ve Kontrol Grubundaki Anne-Babaların Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Yatırım Alt Boyutu Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Gruplar	Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamı	Z	P
Deney Grubu	Negatif Sıra	10	7,90	79,00	-1,677	,094
	Pozitif Sıra	4	6,50	26,00		
	Eşit	3				
Kontrol Grubu	Negatif Sıra	9	9,33	84,00	-,357	,721
	Pozitif Sıra	8	8,63	69,00		
	Eşit	0				

Tablo 14 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki anne-babaların ERKA Ölçeği Yatırım Alt Boyutu öntest ve sontest puanları bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre, deney grubundaki anne-babaların öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı (Z= -1,677; p> .05)görülmüştür. Benzer şekilde herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubundaki anne-babaların öntest ve sontest puanları arasında da anlamlı bir farklılığın olmadığı (Z= -,357; p>.05) görülmüştür.Sonuç olarak elde edilen bulgulara göre araştırmanın dokuzuncu denencesi doğrulanmamıştır.

Deney grubundaki anne-babaların ERKA Ölçeği Yatırım alt boyutu öntest sontest ölçümlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığından (Bakınız: Tablo 14) deney ve kontrol grubu katılımcılarının sontest puan ortalamaları farklılığına (Denence 10) ve deney grubu katılımcılarının sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasındaki farka (Denence 11) bakılmasına gerek görülmemiştir.

Denence 12: Araştırmanın on ikinci denencesi *'Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin kontrol grubu ebeveynlerine göre 'Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği, Rol Dengeleme Alt Boyutu'ndan aldıkları son test puanları, öntest puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.'* şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmanın on ikinci denencesini sınamaya yönelik verilerin analizi aşamasında, grupların söz konusu ölçme aracından aldıkları puanların normal dağılım özelliği göstermemesi sebebiyle, parametrik olmayan testlerden biri olan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analizi uygulanarak deney ve kontrol grubundaki anne-babaların

öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Analiz sürecinde deney ve kontrol grubuna ait veriler ayrı ayrı analiz edilmiş, elde edilen bulgular Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

Deney ve Kontrol Grubundaki Anne-Babaların Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Rol Dengeleme Alt Boyutu Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Gruplar	Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamı	Z	p
Deney Grubu	Negatif Sıra	2	3,00	6,00	-3,211	,001
	Pozitif Sıra	14	9,29	130,00		
	Eşit	1				
Kontrol Grubu	Negatif Sıra	8	9,19	73,50	-,143	,887
	Pozitif Sıra	9	8,83	79,50		
	Eşit	0				

Tablo 15 incelendiğinde deney grubundaki anne-babaların öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu (Z= -3,211; p < .05)kontrol grubundaki anne-babaların ise öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı (Z= -,143; p> .05) görülmüştür.

Denence 13: Araştırmanın on üçüncü denencesi *'Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynleri ile kontrol grubu ebeveynlerinin 'Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği, Rol Dengeleme Alt Boyutu'ndan aldıkları sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olacaktır'* şeklinde ifade edilmiştir.

Şiddetsiz Karşı Koyma ebeveyn programına katılan deney grubu anne-babalarıyla, herhangi bir deneysel işlem uygulanmayan kontrol grubundaki anne-babaların, uygulama sonrasındaki 'Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Rol Dengeleme Alt Boyutu'ndan aldıkları son test puan ortalamalarının Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 16'te verilmiştir.

Tablo 16

Deney ve Kontrol Gruplarının Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Rol Dengeleme Alt Boyutu Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Rol Dengeleme	Deney	17	22,15	376,50	65,50	,006
	Kontrol	17	12,85	218,50		

Tabloda görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının ERKA Ölçeği Rol Dengeleme Alt Boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır (U= 65,50; p<.05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, deney grubu katılımcılarının Rol Dengeleme Alt Boyutu son test puan ortalamalarının, bu programa katılmayan kontrol grubundaki katılımcıların son test puan ortalamalarından manidar düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

Buna göre, fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamları dikkate alındığında farkın deney grubu lehine olduğu gözlenmektedir. Bu sonuca göre uygulanan 'Şiddetsiz Karşı Koyma Ebeveyn Programı'nın anne-babaların rol dengelemeye ilişkin algılamalarının artmasında önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir. Sonuç olarak, araştırmanın on üçüncü denencesi desteklenmiştir.

Denence 14: Araştırmanın on dördüncü denencesi *"Şiddetsiz karşı koyma anne-baba programının uygulandığı deney grubu anne-babalarının ERKA Ölçeği Rol Dengeleme alt boyutu sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur"* şeklinde ifade edilmiştir.

Deney grubundaki anne-babaların ERKA Ölçeği Rol Dengeleme alt boyutu sontest ve izleme testi ölçümlerinden aldıkları puanlar arasındaki farklılığı sınamak amacıyla yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 17'de yer almaktadır.

Tablo 17

Deney Grubundaki Anne-Babaların ERKA Ölçeği Rol Dengeleme Alt Boyutu Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	9	8,50	76,50		
Pozitif Sıra	6	7,25	43,50	-,940	,347
Eşit	2				

Tablo 17 incelendiğinde deney grubu katılımcılarının sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı (Z= -,940; p> .05) görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre araştırmanın on dördüncü denencesi doğrulanmış, yani kabul edilmiştir.

Denence 15: Araştırmanın on beşinci denencesi *'Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin kontrol grubu ebeveynlerine göre 'Aile Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları sontest puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür'* şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Aile Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları öntest ve sontest puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 18'de yer almaktadır.

Tablo 18

Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Ebeveynlerin Aile Değerlendirme Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup (n: 34)	**Deney Grubu** (n: 17)				**Kontrol Grubu** (n: 17)			
Ölçek	**Öntest**		**Sontest**		**Öntest**		**Sontest**	
	$\bar{X}$	**Ss**	$\bar{X}$	**Ss**	$\bar{X}$	**Ss**	$\bar{X}$	**Ss**
ADÖ	143,94	18,72	113,71	11,13	141,76	18,51	145,00	27,53

Tablo 18 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun ale değerlendirme ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest puan ortalamaları arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Araştırmanın on beşinci denencesini sınamaya yönelik verilerin analizi aşamasında, grupların söz konusu ölçme aracından aldıkları puanların normal dağılım özelliği göstermemesi sebebiyle, parametrik olmayan testlerden biri olan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanarak deney ve kontrol grubundaki anne-babaların öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Analiz sürecinde deney ve kontrol grubuna ait veriler ayrı ayrı analiz edilmiş, elde edilen bulgular Tablo 19'de verilmiştir.

Tablo 19

Deney ve Kontrol Grubundaki Anne-Babaların Aile Değerlendirme Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Gruplar	Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamı	Z	p
Deney Grubu	Negatif Sıra	17	9,00	153,00	-3,622	,000
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	0				
Kontrol Grubu	Negatif Sıra	7	8,57	60,00	-,781	,435
	Pozitif Sıra	10	9,30	93,00		
	Eşit	0				

Tablo 19 incelendiğinde deney grubundaki anne-babaların öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu (Z= -3,622; p< .05), kontrol grubundaki anne-babaların ise öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı (Z= -,781; p>.05) görülmüştür.

Denence 16: Araştırmanın on altıncı denencesi *'Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynleri ile kontrol grubu ebeveynlerinin 'Aile Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olacaktır*' şeklinde ifade edilmiştir.

Şiddetsiz Karşı Koyma ebeveyn programına katılan deney grubu anne-babalarıyla, herhangi bir deneysel işlem uygulanmayan kontrol grubundaki anne-babaların, uygulama sonrasındaki 'Aile Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları son test puan ortalamalarının Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20

Deney ve Kontrol Gruplarının Aile Değerlendirme Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
ADÖ	Deney	17	11,94	203,00	50,00	,001
	Kontrol	17	23,06	392,00		

Tabloda görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının Aile Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır (U= 50,00; p<.05). Sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında, deney

grubu katılımcılarının sontest puan ortalamalarının, kontrol grubundaki katılımcılarının sontest puan ortalamalarından manidar düzeyde düşük olduğu görülmektedir.

Bu sonuç ile deney grubundaki anne-babaların ADÖ öntest puanlarının sontest puanlarında düşüş göstermesi dikkate alındığında, uygulanan programın anne-babaların sağlıklı aile işlevselliği algıları üzerinde önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir. Elde edilen bu bulgular, araştırmanın on altıncı denencesini destekler nitelikte olup, söz konusu denence doğrulanmıştır.

Denence 17: Araştırmanın onyedinci denencesi *"Şiddetsiz karşı koyma anne-baba programının uygulandığı deney grubu anne-babalarının Aile Değerlendirme Ölçeği sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur"* şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Aile Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları sontestve izleme testi puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 21'de yer almaktadır.

Tablo 21

Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Ebeveynlerin Aile Değerlendirme Ölçeği Sontest ve İzleme Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup (n: 34)	**Deney Grubu** (n: 17)				**Kontrol Grubu** (n: 17)			
Ölçek	**Sontest**		**İzleme**		**Sontest**		**İzleme**	
	$\bar{X}$	**Ss**	$\bar{X}$	**Ss**	$\bar{X}$	**Ss**	$\bar{X}$	**Ss**
ADÖ	113,71	11,13	118,59	14,08	145,00	27,53	147,76	30,48

Deney grubundaki anne-babaların ‘Aile Değerlendirme Ölçeği’ sontest ve izleme testi ölçümlerinden aldıkları puanlar arasındaki farklılığı sınamak amacıyla yapılan Wilcoxon İşaretli sıralar Testi analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 22' de yer almaktadır.

Tablo 22

Deney Grubundaki Anne-Babaların Aile Değerlendirme Ölçeği Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	7	7,79	54,50	-1,042	,297
Pozitif Sıra	10	9,85	98,50		
Eşit	0				

Tablo 22 incelendiğinde deney grubuna katılan anne babaların Aile Değerlendirme Ölçeği sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre, sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ($Z = -1,042$; $p > .05$) görülmektedir.Elde edilen bulgulara göre araştırmanın on yedinci denencesi doğrulanmış, yani kabul edilmiştir.

Denence 18: Araştırmanın on sekizinci denencesi *"Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin kontrol grubu ebeveynlerine göre 'Anne-Baba Stres Düzeyi Ölçeği'nden aldıkları sontest puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür."* şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Anne-baba Stres Düzeyi Ölçeği'nden aldıkları öntest ve sontest puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 23'te yer almaktadır.

Tablo 23

Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Ebeveynlerin Anne-baba Stres Düzeyi Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup (n: 34)	**Deney Grubu** (n: 17)				**Kontrol Grubu** (n: 17)			
Ölçek	**Öntest**		**Sontest**		**Öntest**		**Sontest**	
	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**
ABSÖ	39,17	7,34	26,82	4,24	37,23	7,34	33,52	7,25

Araştırmanın on sekizinci denencesini sınamaya yönelik verilerin analizi aşamasında, grupların söz konusu ölçme aracından aldıkları puanların normal dağılım özelliği göstermemesi sebebiyle, parametrik olmayan testlerden biri olan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanarak deney ve kontrol grubundaki anne-babaların öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Analiz sürecinde deney ve kontrol grubuna ait veriler ayrı ayrı analiz edilmiş, elde edilen bulgular Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24

Deney ve Kontrol Grubundaki Anne-Babaların Stres Düzeyi Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Gruplar	**Sontest-Öntest**	**N**	**Sıra Ortalamaları**	**Sıra Toplamı**	**Z**	**p**
Deney Grubu	Negatif Sıra	16	8,50	136,00	-3,517	,000
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	1				
Kontrol Grubu	Negatif Sıra	10	10,35	103,50	-1,838	,066
	Pozitif Sıra	6	5,42	32,50		
	Eşit	1				

Tablo 24 incelendiğinde deney grubundaki anne-babaların öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu (Z=-3,517; p< .05), herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubundaki anne-babaların öntest ve sontest puanları arasında ise anlamlı bir farklılığın olmadığı (Z= -1,838; p> .05) görülmüştür.

Denence 19: Araştırmanın on dokuzuncu denencesi *'Şiddetsiz karşı koyma programının uygulandığı deney grubu ebeveynleri ile kontrol grubu ebeveynlerinin*

'Anne-Baba Stres Düzeyi Ölçeği'nden aldıkları sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olacaktır.' şeklinde ifade edilmiştir.

Şiddetsiz Karşı Koyma ebeveyn programına katılan deney grubu anne-babalarıyla, herhangi bir deneysel işlem uygulanmayan kontrol grubundaki anne-babaların, uygulama sonrasında 'ABSD'den aldıkları son test puan ortalamalarına dair Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25

Deney ve Kontrol Gruplarının Anne-baba Stres Düzeyi Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
ABSÖ	Deney	17	12,68	215,50	62,50	,005
	Kontrol	17	22,32	379,50		

Tabloda görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının Anne-baba Stres Düzeyi Ölçeği'nden aldıkları son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır ($U=62,50$; $p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, deney grubu katılımcılarının 'ABSD' sontest puan ortalamalarının, bu programa katılmayan kontrol grubundaki katılımcıların sontest puan ortalamalarından manidar düzeyde düşük olduğu görülmektedir.

Buna göre, fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamları dikkate alındığında deney grubunda gözlenen bu farkın negatif sıralar, yani deney grubu lehine olduğu gözlenmiştir. Bu sonuç ile deney grubundaki anne-babaların stres düzeyi ölçeği öntest puanlarının sontestte düşüş göstermesi dikkate alındığında, uygulanan programın anne-babaların stres düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Elde edilen bu bulgular, araştırmanın on dokuzuncu denencesini destekler nitelikte olup, söz konusu denence doğrulanmıştır.

Denence 20: Araştırmanın yirminci denencesi *"Şiddetsiz karşı koyma ebeveyn programının uygulandığı deney grubu anne-babalarının Anne-baba Stres Düzeyi Ölçeği sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur"* şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Anne-baba Stres Ölçeği'nden aldıkları sontestve izleme puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 26'da yer almaktadır.

Tablo 26

Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Ebeveynlerin Anne-Baba Stres Düzeyi Ölçeği Sontest ve İzleme Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup (n: 34)	**Deney Grubu** (n: 17)				**Kontrol Grubu** (n: 17)			
Ölçek	**Sontest**		**İzleme**		**Sontest**		**İzleme**	
	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**
ABSÖ	26,82	4,24	28,82	5,46	33,52	7,25	40,41	12,13

Deney grubundaki anne-babaların ABSÖsontest ve izleme testi ölçümlerinden aldıkları puanlar arasındaki farklılığı sınamak amacıyla yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 27' de yer almaktadır.

Tablo 27

Deney Grubundaki Anne-Babaların Anne-baba Stres Düzeyi Ölçeği Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Sontest-Öntest	**N**	**Sıra Ortalamaları**	**Sıra Toplamı**	**Z**	**P**
Negatif Sıra	6	7,42	44,50	-1,218	,223
Pozitif Sıra	10	9,15	91,50		
Eşit	1				

Tablo 27 incelendiğinde deney grubuna katılan anne babaların ‘Anne-baba Stres Düzeyi Ölçeği’ sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı (Z = -1,218; p> .05) görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre araştırmanın yirminci denencesi doğrulanmış, yani kabul edilmiştir.

4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde deney grubunda bulunan ergenlere uygulanan 'Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme' ve ebeveynlere uygulanan ve 'Şiddetsiz Karşı Koyma' programlarına ilişkin katılımcıların görüşlerinin incelenmesinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulguların sunumunda katılımcıların görüşmelerde söylediklerinden doğrudan alıntılar yapılırken gizlilik gereği isimleri kodlanarak verilmiştir. Anne-babalardan alıntı verileceğinde 'A', ergenlerden alıntı verileceğinde 'E' ve transkriplerdeki sıralamaya göre 1-17'e kadar olan numaralar verilmiştir.

4.2.1. Deney Grubunda Bulunan Ergen ve Ebeveynlerin Programlara Yönelik Görüşleri

Bu araştırmada test edilen denencelere ek olarak ergenlere uygulanan 'Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme' ve ebeveynlere uygulanan 'Şiddetsiz Karşı Koyma' programlarının tamamlanmasının ardından, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak katılımcıların programlara ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Programa katılan ergen ve ebeveynler ile yapılan görüşmelerin analizi sonucunda katılımcıların görüşleri şu başlıklar altında değerlendirilmiştir: a) Süreçte yaşanan duygular, b) Yeni öğrenilen beceriler ve kazanımlar, c) Katılımcıların kendilerine ve ailelerine yönelik farkındalıkları, d) Programın, katılımcıların aileleri ile olan ilişkilerine yönelik olumlu etkileri, e) Diğer aile üyesine kendileriyle eş zamanlı olarak uygulanan programın etkilerine ilişkin görüşleri, f) Programın güçlü ve zayıf yanları, süreçte yaşanan zorluklar ve önerilerine ilişkin görüşleri.

Görüşmeler aracılığıyla elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. İlk önce herhangi bir kodlama yapılmadan her bir bireysel görüşme metni genel olarak incelenmiş ve sayfaların kenarlarına izlenimler ve düşünceler kaydedilmiştir. Sonrasında her bir görüşme yeniden detaylı bir şekilde incelenmiş ve kodlamalar yapılmıştır. Daha sonra bu kodlamalar için kullanılan kavramlardan yola çıkılarak temalar belirlenmiştir. Son olarak bulguların sistematik bir şekilde sunulması amacıyla birbirleri ile ilişkili olduğu düşünülen temalar, ana tema altında toplanmıştır.

Ergen ve ebeveynlerden elde edilen nitel veriler ayrı ayrı analiz edilmiş, ancak aynı tabloda sunulmuştur. Ergenler ve ebeveynlerinin süreçte yaşamış oldukları duygular Tablo 28'de yer almaktadır.

Tablo 28

Ergen ve Ebeveynlerin Süreçte Yaşadığı Duygular

Süreçte Yaşanan Duygular			
Ebeveyn Duygular	**F**	**Ergen Duygular**	**f**
Hoş duygular		**Hoş duygular**	
Sakin	16	Sakin	33
Özgüven	6	Mutlu	7
Hoşuna gitme	6	Rahat	5
Keyif alma	4	Değerli	5
İyi hissetme	3	Özgüven	3
Rahatlama	3	Eğlenme	3
Mutlu	3	Destek	2
Şaşırma	2	İyi hissetme	2
Beğenme	1	Özgür	2
Memnun olma	1	Güven	1
Toplam	45	Anlaşılmış	1
Nahoş Duygular		Önemli	1
Gerginlik	1	Sabır	1
Huzursuzluk	1	Saygı	1
Kaygı	1	Gevşeme	1
Suçluluk	1	**Toplam**	68
Güçlü hissetme	1	**Nahoş Duygular**	
Çekinme	1	Utanma	1
Korku	1	Kırgınlık	1
Tedirgin olma	1	Heyecan	1
Toplam	8	Kaygı	1
		Önemsenmeme	1
		Toplam	5

Tablo 28 incelendiğinde ergen ve ebeveynlerin süreçte genel olarak sakin, rahat, özgüvenli, değerli, mutlu, destek, hoşlanma ve eğlenme başta olmak üzere daha çok hoş duygular yaşadıkları, gerginlik, huzursuzluk, çekinme ve kaygı gibi nahoş duyguları ise daha az yaşadıkları görülmektedir.

"Tabi ki çok etkisi oldu. Çok güzeldi, hoşuma gitti. Hatta siz yoktunuz son gün dedim arkadaşlar devam mı etsek. Biraz daha rahatladım, nasıl söyleyeyim bilmiyorum daha bir özgüvenim oldu". (A-1)

"Kendim için de iyi oldu çocuk için de iyi oldu. Benim de psikolojim gerçekten buraya geldiğimde çok bozuktu. Çok kötüydüm. Benim için de iyi geldi, gerçekten de kendime geldim. Kendime güvenim geldi böyle, daha kendimi güçlü hissettim". (A-4)

"Bana ilaç gibi geldi derler ya hani böyle ağrı kesici, sakinleştirici müthiş iyi geldi. Çünkü çaresizsin, ne yapacağını bilmiyorsun nasıl yaklaşacağını bilmiyorsun yaklaşımları öğrenmek iyi geldi". (A-5)

"Girdiğim zaman grubun içine kendimi daha rahat, sanki daha mutlu, sanki bütün stresimi atmış gibi oluyordum. Gerçekten de eve gittiğim zaman daha yumuşamış gidiyordum.Öğrendiklerimi evde uyguladım. Gerçekten de rahatladım". (A-12)

"Hocam eğitim öncesinde ailem beni anlamıyordu yani şu an beni anlıyor. Hatta empatibile kuruyor. Anladığını hissettiriyor yani. Ben mutluyum, beni anladığı için duygularımı bildiği için mutluyum." (E-3)

"Bu grubun parçası olmak da güzeldi. Benzer problemleri arkadaşlarımın da yaşaması, aynı şeyi yaşayabilmesi biraz şaşırttı beni yani, farklı geldi. Onların duygularını ifade etmeleri, benimkilerle aynı olması biraz şaşırtıcı geldi." (E-8)

"İnsanı rahatlatıyordu, söyleyemediklerimizi orada söylüyorduk birbirimize, saldırganlığımızı falan kontrol etmeyi öğrendik baya, çok işimize yaradı gerçekten, hani rahat hissettiriyordu kendimi, üzülüyorum mesela şuan da bitmesine. Güzeldi, yalnız olmadığımı anladım." (E-17)

Ergen ve ebeveynlerin süreçte edinmiş oldukları beceri ve kazanımlara ilişkin görüşleri Tablo 29'da sunulmuştur.

Tablo 29

Yeni Öğrenilen Beceri ve Kazanımlar

Yeni Öğrenilen Beceri ve Kazanımlar			
Ergen Görüşleri		**Ebeveyn Görüşleri**	
İletişim becerileri	**f**	**İletişim becerileri**	**f**
Kendini İfade Etme		**Kendini İfade Etme**	
İletişim becerileri	12	Kendini ifade etme	8
Kendini ifade etme	12	İletişim becerileri	4
Başkalarını Anlama		**Başkalarını Anlama, Diğerlerinden**	
Empati becerileri	16	**Öğrenme ve Paylaşım**	
Etkili dinleme becerileri	9	Farklı bakış açıları görme	9
Diğerlerini anlama becerileri	4	Yeni arkadaşlıklar geliştirme	4
Atılganlık/Girişkenlik		Farklı bilgiler öğrenme	3
Girişkenlik	1	İnsanları tanıma ve anlama	1
Arkadaşlık ilişkilerinde gelişme	1	Çocukla iletişimi öğrenme	1
Çatışma Çözme ve Öfke Yönetimi		Başkalarına yardım etme	1
Öfke Yönetimi		**Çatışma Çözme ve Öfke Yönetimi**	
Öfke yönetimi	11	Öfke kontrolü	2
Düşünceli davranma	5	Problem çözme	1
Az tartışma	3	Tepki göstermeme, nötr kalma	1
Mola verme	1	Sabırlı olabilme	1
Ani patlamaların azalması	1	**Gevşeme becerileri**	
Çatışma ve Problem Çözme Becerileri		Gevşeme egzersizleri	3
Başkalarına yardım etme	4		
Olumlu yönleri görebilme	3		
Problem çözme becerisi	3		
Sorunu görmezden gelme	1		
Sınırları kontrol etme	1		
Şiddet kullanmadan direnç gösterme	1		
Gevşeme becerileri			
Gevşeme becerileri	8		
Sakinleşebilme	5		

Tablo 29 incelendiğinde, ergenlerin süreçte iletişim becerileri açısından, empati, etkin dinleme becerileri, duygularını fark etme ve ifade etme, diğerlerini anlama becerileri, öfke yönetimi, çatışma çözme ve gevşeme becerileri ile ilgili kendilerini geliştirdikleri görülürken, ebeveynlerin ise kendini ifade etme, başkalarını anlama, onlardan öğrenme ve paylaşma, farklı bakış açıları görme, yeni arkadaşlıklar geliştirme, iletişim becerileri, çatışma çözme, öfke yönetimi ve gevşeme becerileri gibi konularda kendilerini geliştirdikleri görülmektedir.

Aşağıda katılımcıların yeni öğrenilen beceri ve kazanımlarla ilgili ifadelerinden bazı örneklere yer verilmiştir.

"Kendime dair sanki kendimi daha geliştirmiş gördüm. Kendimi daha rahat hissettim. İnsan kendine vakit ayırması çok zor; ama insan isteyince de demek ki yani yapabilir. Eğer ben istersem de kendim içinde ailem içinde bir şeyler yapabileceğimi fark ettim". (A-12)

"Daha önce kendimi çok yıprattığımı gördüm. Dışarıya açılmadığımı gördüm. Kendimi çok fazla hırpaladığımı fark ettim. Fakat dışarıdan da fikir alabileceğimi anlatabileceğimi öğrendim. Artık sorunlarımızı masaya yatırıp eşimle çocukla paylaşıyorum. İletişim kuruyoruz". (A-7).

"Çok şeyler öğrendim. Bu kadar katılım olacağını düşünmedim. Ama herkesin ihtiyacı var bir tek benim değilmiş. Onu gördüm. Hani şey ben yalnız değilmişim duygusunu hissettim. Çocuklarımla nasıl iletişim kuracağımı anladım. Sorunların karşısında nasıl sakin kalacağımı anladım". (A-6)

"Genel olarak etrafımdaki insanları anlamaya başladım. Nasıl davrandıklarını, neye göre davrandıklarını, bende ona göre hareket etmeye başladım. Sürekli bir olay içinde olan insanlardan uzaklaştım. Yani üstüme birisi geldiğinde hemen saldırırdım. Önce bir durup konuşmaya çalışıyorum artık". (E-1)

"Öncelikle gevşeme egzersizleri işe yaradı yani. Kavga etmeden birkaç kez kendimi ifade edebiliyorum kendimi, kardeşimle falan. Sürekli sorun çıkmasına engel olabildi. Yani o anda tepki göstermektense birazcık ara vermek, insanların sinirinin yatışmasını beklemeyi öğrendim. Sakinleştiğimi düşünüyorum." (E-8)

"Eskiden çok kavga ediyordum hocam. Eskiden kavga ediyordum, sürekli çatışma içindeydim. Yani bu programı aldım yani kendi kendimi karşımdaki arkadaşın yerine koyuyorum. Empati kuruyorum bazen işte onu anlıyorum. Yani çatışmayı çözme becerim oldu." (E-12)

Ergen ve ebeveynlerin diğer aile üyesine sunulan eğitimin etkilerine ilişkin görüşleri Tablo 30'da sunulmuştur.

Tablo 30

Programların Aile Üyelerine Etkileri

Uygulanan Programın Aile Üyelerine Etkileri			
Ebeveyn Görüşleri	**f**	**Ergen Görüşleri**	**f**
Aile İçi İletişim ve İlişkilerde Gelişme		**Aile İçi İletişim ve ilişkilerde gelişme**	13
Aile içi iletişimde artma	12	Kardeş ilişkilerinde artma	11
Kardeşleri ile ilişkilerde düzelme	4	Aile ile yakınlaşma	7
Birlikte vakit geçirme	3	İletişimin artması	6
Aile üyelerine değer verme	2	Dinleme	4
Saygı gösterme	2	Empati	3
Dinleme becerisi	1	Ses tonunda alçalma	2
Tartışmama	1	Kendini ifade etme	2
Kibar olma	1	Nazik ve yumuşak olma	3
Kendini ifade etme	1	Sevgiyi ifade etme	3
Ses tonunda alçalma	1	Sohbetin artması	1
Anlayışlı olma	1	Anlayışlı olma	1
Eş iletişiminde artma	1	Aile ilişkilerinde artma	1
Sosyal Beceri		Sorunlarda azalma	
Özür dileme	2	**Sosyal beceri**	11
Hatalarını kabul etme	2	Öfke yönetimi	3
Sosyalleşme	1	Çatışma ve problem çözme	1
Şiddete başvurmama	1	Birbirini tanıma	
Duygusal Farkındalık/Hoş Duygular		**Duygusal Farkındalık/Hoş**	16
Sakinleşme	14	**Duygular**	11
Umutlu	2	Sakinleşme	3
Özgüven	1	Anlaşılmış hissetme	1
Mutlu	1	Gerginlik azalması	
Eğitimden Yaralanma/Davranışsal değişim		Duygularını paylaşma	6
Davranışlarda farklılık	9	**Demokratik Tutum**	3
Öğrenilenleri uygulama	4	İlginin artması	1
		Baskının azalması	1
		Rehberlik yapma	1
		Katı kuralların esnemesi	
		Daha duyarlı olma	

Tablo 30 incelendiğinde ebeveynler, uygulanan psikoeğitim programında çocuklarının hoş duygular yaşadığı, özellikle aile içi iletişim ve ilişkilerinin geliştiği, birlikte vakit geçirme, aile üyelerinin birbirine değer vermesi, sosyal becerilerin artması, çocuğun tepkisel davranışlarının azaldığı, sakinleşme ve umut duygularının arttığı, kardeşleri ile ilişkilerinin geliştiği ve öğrenilenleri uyguladıklarını belirtirken; ergen bireyler ise aile ilişkilerinde yakınlaşma, kardeş ilişkilerinin gelişmesi, iletişimin artması, dinleme, ebeveynlerinin sakin ve rahat olması, gerginliğin azalması, aile içi iletişim ve ilişkilerde iyileşme, demokratik tutum benimseme, kendilerine yönelik ilginin artması, baskının azalması ve anlaşılmış hissetme, gibi değişimler gözlediklerini belirtmişlerdir.

Bu değişimlerle ilgili ebeveyn ve ergenlerin görüşlerini yansıtan bazı alıntılar aşağıda yer almaktadır.

"Biraz daha sakin oldum. Çocuğumda da öyle,şu aralar biraz sakinleşmiş, yani dinler gibi oldu. Baba da öyle, iletişimiz iyi oldu, konuşarak bazı şeyleri hallettik, bu anlamda katkısı oldu yani". (A-4)

"Çocuğun çok yumuşak olması daha da kibarlaşması, bana daha çok değer vermesi, saygı göstermesi, daha yumuşak konuşması değişim yarattı aile içinde. Ailemizi daha mutlu etti, birçok şey şu an çok iyi gidiyor". (A-5)

"Bu iki program ikimiz için de faydalı oldu. Çocukta değişiklikler gördüm. Bizimle vakit geçirmezdi. Odasında olur, tableti ile telefonu ile uğraşırdı. Sosyal değildi. Şimdi dışarı çıkmak istiyordu. Sosyalleşmeye başladı. Bu durum da aile ilişkilerini artırdı". (A-6)

"Yani konuşuyorlar en azından benimle, önceden bağırır çağırırdı bir daha izin vermeyecem, bir daha bir yere gidemezsin bir daha böyle olmayacak falan, kestirip atardı. Şimdi konuşuyor en azından. Daha fazla iletişim kuruyor." (E-2)

"Değişiklik fark ettim özellikle annem beni anlamaya başladı. Genç olduğum için duygularımı ne düşündüğümü bilebiliyor artık. Bana fazla karışmıyor artık. Biraz daha duyarlı oldu evet. Çatışma yaşamıyoruz çözebiliyoruz hemen." (E-3)

"Babam zaten eğitime katılmadı, annem de çok büyük bir değişim var. Bize karşı davranışları değişti, daha duyarlı oldu, hani çok çabuk sinirleniyordu falan. Şimdi hani en azından dinliyor. Eskiden biz birbirimize seni seviyorum diyemezdik" (E-17)

Ergen ve ebeveynlerin sürece yönelik algıladıkları farkındalığa ilişkin görüşleri zayıflıklar/olumsuzluklar ve güçlü/olumlu yönler ana temaları altında Tablo 31 ve 32'de sunulmuştur.

Tablo 31

Ebeveyn ve Ergenlerin Yaşamlarındaki Zayıf ve Olumsuz Yönlere İlişkin Farkındalıkları

Olumsuzluklara Yönelik Farkındalıklar			
Ebeveyn Görüşleri	**f**	**Ergen Görüşleri**	**f**
Zayıflıklar/Olumsuzluklar		**Zayıflıklar/Olumsuzluklar**	
Aileyle İlgili		**Öfke Yönetimi, Çatışma ve Problem**	
Ailede uzaklık ve mesafeler	6	**Çözme**	
Olumsuz köken aile ilişkileri	4	Ani tepki verme	9
Aile içi ilişkilerin azlığı	3	Öfkenin aileye etkilerini fark etme	5
Yoğun aile stresini fark etme	1	Öfke anında konuşamama	2
Eşle İlgili		Gerginliklebaş edememe	2
Problemleri eşten gizleme	8	Çok çatışmaya girme	1
Eş problemlerinin etkisini görme	5	**İletişim/İlişki**	
Eşin işbirliği yapmadığını görme	1	Etkili dinlememe	3
Çocukla İlgili		Aile ilişkilerininyetersizliği	2
Çocukla iletişimin az olması	1	Aile ilişkilerinde gerginlik	2
Çocuğun problemini kullanma	1	Aile ile vakit geçirmeme	1
Kendisiyle İlgili		Yanlış iletişim kurma	1
Çok sorumluluk alma	16	Ailedeki kopuklukları fark etme	1
Kendine zaman ayırmama	9	**Kendisiyle İlgili**	
Eksiklerini görme	2	Kendini ifade etmekte zorlanma	1
Çok fazla problemle uğraşma	2	Kendisi ile yüzleşme	1
Kendini ifade etme zorluğu	1	Problemin işlevini fark etme	1
Kendi problemlerinden kaçma	1	Zamana ihtiyaçduyma	1
Başkalarını çok önemseme	1	Hayatın da az kişi olması	1
Yararsız baş etme tepkileri	1	**Duygusal Farkındalıklar**	
Yaşamın boşa gittiğini görme	1	Duygularını ifade etmekte zorlanma	2
Duygusal Farkındalıklar		Aileye kırgın olma	1
Desteksiz ve yalnız kalma	4		
Suçluluk duygusu	1		
Özgüven olmaması	1		
Çok kaygılı olma	1		
Çok aceleci olma	1		

Tablo 31'de görüldüğü gibi ebeveynlerin süreçte aile, kendisi, eş ve çocuklarıyla ilgili ve hoş olmayan duygularla ilgili farkındalıklar geliştirdikleri ortaya çıkmıştır. Ailede çok sorumluluk yüklenme, kendine zaman ayırmama, eksiklikleri görme, çok fazla problemle uğraşma gibi kendisi ile ilgili fark ettiği olumsuz yönler olurken, ailede uzaklıklar, zorlayıcı köken aile ilişkileri, olumlu ilişkilerin azlığı aile ile ilgili zayıf noktalar olarak dile getirilmiştir. Ergenler ise, kendileri ile ilgili öfke, çatışma ve problem çözme becerilerindeki yetersizlikler, ani tepki verme, duygularını ifade etmekte zorlanma ve öfkelerinin aileleri üzerindeki etkilerine yönelik farkındalık geliştirdiklerini ve bu eksiklerin aile içi ilişki ve iletişimlerine olumsuz olarak yansıdığını belirtmişlerdir.

Tablo 32

Ebeveyn ve Ergenlerin Yaşamlarındaki Güçlü ve Olumlu Yönlere İlişkin Farkındalıkları

Güçlü ve Olumlu Yönlere Yönelik Farkındalık			
Ebeveyn Görüşleri	**f**	**Ergen Görüşleri**	**f**
Güçlü/Olumlu yönler		**Güçlü/Olumlu yönler**	
Kendisiyle İlgili		**İletişim ve İlişkiler**	
Yalnız olmadığını görme	4	İnsanları anlama	3
Kendini daha iyi tanıma	3	Aile içi etkileşimlerin önemi	3
Güçlü yönlerini görme	3	Aile üyeleriyle mesafeleri görme	2
Ebeveyn tutumlarını fark etme	2	Daha açık iletişim kurma	2
Yardıma ihtiyacı olduğunu görme	2	Etkisiz dinlemenin sonuçları	1
Sakin kalmanın avantajları	2	Dinleme becerilerinin önemi	1
Problemlerin kaynağını fark etme	2	Kendini açabilme	1
İyi bir anne olduğumu fark etme	1	Nezaketin önemi	1
Ebeveyn tutarlılığını önemini kavrama	1	Özür dileme	1
Problemini kabullenme	1	Aile ile iyi anlaşma	1
Kendisi için çaba harcama gereği	1	**Öfke Yönetimi ve Problem Çözme**	
Tansiyonu düşürmenin önemi	1	Çatışmaları çözebilme	1
Başkalarından Öğrenme		Ses tonunun azalması	1
Diğerlerinin de problemleri olduğunu görme	12	Problemlerini çözebilme	1
		Kendisiyle İlgili	
Grubun avantajlarını görme	6	Eğitim faydalı olabileceğini görme	8
Paylaşmanın olumlu etkisi	3	Mücadele gerektiğini fark etme	1
İki programın avantajı	3	Daha fazla arkadaşa ihtiyaç duyma	2
Farklı yaşam tarzlarını görme	1	Yeni şeyler öğrenme	1
Diğer problemlerigörebilme	1	Yalnız olmadığını fark etme	1
Farklı deneyimler kazanma	1	**Duygusal Farkındalıklar**	
Destek sisteminin avantajları	1	Duygularını fark etme	2
Birbirinden öğrenme	1	Özgüveninin artması	2
		Sakinleşebilme	2
		Gevşemenin etkili olması	1
		Değer verildiğini görme	1
		Grup içinde rahat olma	1
		Diğerlerinden Öğrenme/Paylaşım	
		Başkalarının problemlerini görme	5
		İnsanların farklı yönlerini görme	3
		Yeni insanlar tanıma	2
		Diğer arkadaşlardan öğrenme	1

Ergen ve ebeveynlerin yaşamlarındaki olumlu ve güçlü yönlere ilişkin farkındalıkları açısından görüşleri Tablo 32'de yer almaktadır. Uygulanan programlar sonunda ebeveynler; aile, eş ve kendileri, duygular ve diğerlerinden öğrenmeyeyönelik olumlu farkındalıkları olduğunu belirtmişlerdir. Yalnız olmadığını görme, kendini daha iyi tanıma, güçlü yönlerini fark etme, ebeveyn olarak tutumlarını fark etme ve diğerlerinin de benzer problemleri olabileceğini görme, grubun avantajlarını fark etme gibi grup çalışmalarının güçlü ve olumlu yanları olduğunu ifade etmişlerdir.Ergenler ise kendileri ve aileye ilişkin iletişim ve ilişkilerde gelişme,birbirini anlama, aile içi ilişkilerin önemini fark etme, başkalarının da problemleri olabileceğini görme, insanları farklı yönleri ile tanıma, daha açık iletişim kurabilme, hoş duyguların artması,

diğerlerinden öğrenme ve paylaşma gibi konularda olumlu farkındalık geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

Aşağıda katılımcıların problem ve zorluk yaşadıkları alanlar ve olumlu güçlü yönlerine ilişkin edindikleri farkındalıklara yönelik ifadelerine yer verilmiştir.

"Her şeye önceden çok üzülüyordum, dert ediyordum, kaygılarım vardı. Kendimi çok yıprattığımı fark ettim. Gerçekten de öyle o kadar kötüydüm ki, katılmam bile mucize oldu. Önceden kendimi çok yıpratıyordum. Kendi haklarımı savunacak gücüm olduğunu fark ettim." (A-4)

"Kendime yönelik fark ettiğim; çocuğun üstüne çok fazla gitmem, bazı şeyleri çözemiyorum göremiyorum, görmediğim için de sürekli çocukla uğraşıyorum. Hani diyelim ki eşimle hiçbir şey yapamıyorum 21 yıldır eşimde hiçbir değişiklik yok. İlişkilerimde ilerleme kaydetmiyorum. Ona yaptıramadığım şeyleri çocuğuma yaptırmaya çalışıyormuşum. İtaat etmesini istiyormuşum." (A-5)

"Öncelikle kendime hiç zaman ayırmadığımı fark ettim. Ailede hasta insanlar var. Onlarla ilgilenirken kendimi ihmal ettim." (A-9)

"Sakin bir insanmışım aslında hani isteyince oluyormuş, kavga falan olmaması için uğraşmak gerekiyor. Onu fark ettim yani. Kendimi tutabiliyorum yani hemen parlamıyorum. En çok hani herkes sorun yaşıyormuş, bu dikkatimi çekti, yani tek ben yaşamıyormuşum başkaları da yaşıyormuş, herkesin farklı farklı hikayesi var." (E-2)

"Ailemden bazı insanlarla görüşmem gerektiğini fark ettim. Ailemin aslında beni çok sevdiklerini, bana çok değer verdiklerini biliyordum, ama daha bir böyle belirtili bir şekilde öğrendim. İlişkileri biraz daha kuvvetlendirmem gerektiğini anladım." (E-5)

"Aslında öfkemi kendim yaratıyormuşum. Duygularımı ifade ederken fazla ifade edemediğimi, sinirli halimde konuşamadığımı fark ettim evet. Sadece ben böyle değilmişim, işte başkalarının da bu tarz sıkıntıları varmış, bu konuda yalnız olmadığımı fark ettim ve bunu bir şekilde halledebileceğimi, çözebileceğimi de fark ettim." (E-9)

Ergen ve ebeveynlerinin süreçte yaşamış olduğu güçlüklere ilişkin görüşleri Tablo 33' te sunulmuştur.

Tablo 33

Süreçte Yaşanan Güçlüklere İlişkin Görüşler

Süreçte Yaşanan Güçlükler			
Ebeveyn Görüşleri	**f**	**Ergen Görüşleri**	**f**
Kendisiyle İlgili		**Kendisiyle İlgili**	
Kendini ifade etmekte zorlanma	10	Kendini ifade etmekte zorlanma	14
Destek sistemini kullanamama	4	Yanlış anlaşılma	2
Eleştirilme	3	Yeni insanlarla tanışma, kaynaşma	2
Çekinme	2	Göz temasında zorlanma	1
Gizlilik kaygısı	2	Problemle yüzleşme	1
Kararlı olmanın zorluğu	1	Aile içi problemlerin yaşanması	1
Çocukla iletişim kurma zorluğu	1	**Duygular**	
Eş ve Çocuklarla İlgili		Çekinme	6
Diğer çocukların bakımı	5	Utanma	2
Eşin iş birliği yapmaması	2	Heyecanlı olma	1
Eşini sakinleştirmeme	2	**Zaman**	
Ulaşım/ Zaman		Zaman problemi	2
Ulaşım zorluğu	5	**Etkinliklerle İlgili**	
Zaman ayırma	3	Öfke kontrolü	3
İşyeri ile problem yaşama	2	Gevşemeyi uygulama	2
Zorlanmama	2	Yönlendirilmiş hayal tekniği	1
Program ve Etkinliklerle İlgili		Çatışma çözmekte zorlanma	1
Ev ödevleri	1	Empati yapma zorluğu	1
Bilgileri anlayamama	1	**Grup Yapısı ve Kurallar**	
Gevşemeyi uygulama zorluğu	1	Gizlilik kaygısı	3
		Kalabalık olma	1
		Grup kurallarına uyma	1

Tablo 33 incelendiğinde beveynlerin süreçte daha çok kendisi, eş ve çocuklarla, program ve etkinliklerle ve ulaşım ve zaman konularında zorluklar yaşadığı, özellikle kendini ifade etmekte zorlanma, destek sistemini etkin kullanamama, diğer çocukların süreç esnasında bakım ve ihtiyaçları, eşin işbirliği yapmaması ve programın yapıldığı saatlere uymakta güçlük yaşamak gibi zorluklar olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Ergenlerin ise; kendisi ile ilgili, düşünce ve duygularını ifade etmekte zorlanma, yanlış anlaşılma kaygısı, çekinme ve utanma gibi olumsuz duygular yaşama, grup yapısı, kurallara uyulmaması, programınzamanına uyma, grubun kalabalık olması, öfke kontrolü ve gevşemeyi uygulama gibi bazı etkinliklerden yararlanma konularında zorlandıklarını ifade ettikleri görülmektedir. İki ebeveyn de süreç boyunca herhangi bir güçlük yaşamadığını belirtmiştir.

Aşağıda katılımcıların süreçte yaşadıkları güçlüklere ilişkin ifadelerinden bazı örneklere yer verilmiştir.

"Çok fazla zorlanmadım. Eşimle işbirliği yaparken zorlandım. Ama inanın diğer hiçbir şeyde ben zorluk çekmedim.Bu eğitim için işimi kaybettim, çocuk bakıyordum,

ama iyi ki de kaybettim. Hiç sorun değil. Kendim için, çocuklarım için bir şeyler buldum burada. O daha önemli. (A-3)

"Herhangi bir aşamasında zorlandığım konu olmadı. Dediğim gibi ben açtım aç olduğum için böyle bir şeyi ben bekliyordum, istiyordum paylaşarak kendimi rahatlattım. İlaç gibi geldi. Hiçbir şekilde de tedirgin olmadım çekinmedim yani." (A-5)

Benim için, ufak kızımı da getiriyordum. Yol tam 40 dakika sürüyordu. Bir saate yakın gel git, orada bekle, kız bir şey yaptığında ses çıkarttığı zaman korku vardı içimde, bir şey yapmasın da rahatsız olmasınlar. Küçük çocuğun zorluğunu yaşadım. (A-12)

"En zorlayıcı olan o ortamda kendimi yeterince ifade edemediğimi. Grup çok kalabalıktı. Herkes problemi için oradaydı. Kendimi açmakta zorlandım bu süreçte. Kendimi ifade etmeye ihtiyacımız olduğunu kabul ediyorum." (A-6)

"Duygularımı fark etmek ve ifade etmek, fazla fark ettiremem ki insanlara, anneme de babama da. Gerçi onlar da fark ettirmiyor bende fark ettiremiyorum işte öyle.Kendimi ifade edemedim aslında. Kendimi ifade etmekte zorlandım, çünkü o kadar tanımasınlar istedim yani." (E-4)

"Kendimi ifade etmekte çok zorlandım. Ben çok çekingenim. Böyle direk bir ortamda direk bir arkadaşla kaynaşamam. Ama bu toplantıdan sonra biraz zaman geçtikten sonra açılmaya başladığımı fark ettim." (E-6)

"Benim için biraz, gevşeme egzersizlerini yapamıyorum çok net. Sinirlendiğim anda yine nefesim kesiliyor nefes alış verişlerimi kontrol edemiyorum, geriliyorum falan ben gevşeme becerilerini çok net rahat bir şekilde yapamıyorum çok zorlanıyorum."(E-9)

Ergen ve ebeveynlerin uygulanan programların güçlü yanlarına ilişkin görüşleri Tablo 34'te sunulmuştur.

Tablo 34

Ergen ve Ebeveynlerin Programların Güçlü Yönlerine İlişkin Görüşleri

Programın Güçlü Yönleri			
Ebeveyn Görüşleri	**f**	**Ergen Görüşleri**	**f**
Etkinlikle İlgili		**Etkinlikle İlgili**	
Problemlerin önceliklendirilmesi	5	Öfke yönetimi	8
Gevşeme egzersizleri	5	Isınma oyunlarının eğlenceli olması	5
Yönlendirilmiş hayal tekniği	5	Gevşeme egzersizleri	3
Destek sistemi	3	Çatışma çözme becerileri	3
Oturma eylemi	3	Yönlendirilmiş hayal tekniği	2
Aile dizilimi	2	Problem çözme	1
Duyuru tekniği	1	**Duygular**	
Problemin işlevini görme	1	Sakinleşme	4
Problemleri geçiştirmeme	1	Rahat hissetme	2
Gerginlik artışına karşı koyma	1	Değerli hissetme	1
Problem çözme yöntemleri	1	**İletişim**	
Aileye Etki/Katkı		Empati becerileri	12
Aileye katkı sağlaması	7	Etkin dinleme becerileri	6
Duygular		Kendini ifade etme	2
Özgüven	3	Arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi	1
Sakinleşme	2	**Aile İlişkileri**	
Kendisiyle İlgili		Aile içi etkileşimin artması	9
Yeni arkadaşlarla tanışma	4	Ailede sakinleşme	1
Kendine vakit ayırma	3		
Kendini ifade etme	4		
Yeni yaklaşımlar uygulama	1		
Ebeveyn varlığının artması	1		
Diğerleri ile birlikte olmak	1		
Eş etkileşiminin artması	1		
Probleme Yaklaşım			
Suçlama, yargılamanın olmaması	2		
Diğerlerine yardım edebilme	1		
Rahat tartışma yapılabilmesi	1		
Problemi ifade etme	1		

Tablo 34 incelendiğindekatılımcılara uygulanan programların güçlü yönleri konusunda ebeveynler; daha çok etkinlikler ve programın kendisine ve aileye olumlu katkıları olması, problemlerin önceliklendirilmesi, gevşeme becerileri, destek sistemi, programın aileye katkı sağlaması, olumlu duyguların yaşanması, kişisel anlamda yeni insanlarla tanışma, kendine özel vakit ayırma, yeni arkadaşlarla çalışma, kendini ifade edebilme fırsatı gibi güçlü yönleri olduğunu belirtirken, ergenler ise; özellikle öfke yönetimi ve çatışma çözme, gevşeme becerileri, empati becerileri, etkin dinleme becerileri, ısınma etkinlikleri, olumlu duyguların yaşanması, iletişim becerilerinin ve aile ilişkilerinin gelişmesigibi konuların programın güçlü yönleriolduğunu belirtmişlerdir.

Aşağıda ergen ve ebeveynlerin programların güçlü yönlerine ilişkin ifadelerinden bazı örneklere yer verilmiştir.

"Çok farklı oldu yani ne bileyim konuşmamız o konuyu tartışmamız çok güzel. Ama bunu bir eş dost toplantısında yada bir ev gezmesinde bence yapamıyorsunuz. Hemen gerginlik oluyor, ama bu toplantıda o yönden çok güzeldi." (A-1)

"Birazcık o küçük grup çalışmaları iyi oldu. Birbirimizden öğrendik. Çünkü yaş olarak bizden büyükler vardı, küçükler de vardı. Yaşla alakası yok, belki onun eğitimi farklı, koşullar, yaşam deneyimleri farklı." (A-4)

"Aile diziliminde çok etkilendim. Yani uzaklığı mesafeyi gördüm. Destekçim yokmuş onu fark ettim. Bu kadar kalabalık bir aile içerisinde destekçim yokmuş, benim tek destekçim beni anlayan annemdi o da yok artık. Ben gittikten sonra var ya bütün gece ağladım." (A-10)

"Aile etkileşimiydi çok önemliydi, çünkü ailemle fazla aram yoktu. Ablalarım gurbette. Bize önem, ilgi fazla yoktu. Aile diziliminden etkinliğinden çok faydalandım, ama yakınımda fazla kişi olmadığını hissettim. Kırgın olduğumu hissettim." (E-4)

"Isınma egzersizleri benim kafamı çok güzel dağıttı. Dışarıdaki hayattan bir an koptuğumu hissettim. Duygularımı ifade etmeden çok faydalandım. Öfkemi nasıl kontrol edebileceğim öğrendim. Öfke yerine daha eğlenceli, daha pozitif bir hayatı seçtim." (E-5)

"Aile ile ilgili çalışma, aile dizilimi bence en iyisi oydu. Arkadaşım yaptığı zaman acaba benim ailem nasıl olurdu diye kendi kafamdan şey yaptım. Benim anne babam hep benim yanımda. Hem ne yaparsam, istersem kötü bir şey yapsam da, hep annem babam hep yanımdaydı. Onu fark ettim. Bunu fark etmek beni çok duygulandırdı. Mutlu etti. En çok aile etkileşiminin faydası oldu." (E-6)

Ergen ve ebeveynlerin uygulanan programların zayıf yönlerine ilişkin görüşleri Tablo 35'te sunulmuştur.

Tablo 35

Ergen ve Ebeveynlerin Programların Zayıf Yönlerine İlişkin Görüşleri

Programın zayıf yönleri			
Ebeveyn Görüşleri	**f**	**Ergen Görüşleri**	**f**
Grup Ortamı, Zaman ve Koşullar		**Grup Ortamı, Zaman ve Koşullar**	
Gizlilik kaygısı	2	Grup kurallarına uyulmaması	11
Hiç konuşmayan üyeler	2	Kalabalık olması	6
Bazen gerginlik olması	1	Kendini ifade etme fırsatının azlığı	3
Kalabalık olması	1	Zamanlama problemi	3
Samimiyetin az olması	1	**Katılımcılar**	
Zaman problemi	1	Diğer ebeveynin olmaması	6
Katılımcılar		**Etkinlik ve Konuları**	
Eşlerin eksik olması	13	**Anlayamama, Uygulayamama**	
Eşle ilişkilere katkı sağlamama	6	Gevşeme becerileri	5
Eş ile işbirliği olmaması	3	Yönlendirilmiş hayal tekniği	1
Etkinlikleri Anlayamama,		Etkin dinleme becerileri	3
Uygulayamama		Aile içi etkileşim çalışması	3
Oturma eylemini uygulayamama	2	Ailelere problem çözme eğitimi	2
Videoları anlayamama	2	Baba ile iletişimin değişmemesi	2
Gevşeme becerilerini uygulayamama	1	Çatışma çözme	2
Problemleri önceliklendirememe	1	**Eksik Yok**	3
Öğrendiklerini uygulamakta zorlanma	1		
İlgi çekmeyen konular	1		
Eksik Yok	1		

Elde edilen kavramlar incelendiğinde; ebeveynler daha çok eşlerin katılmaması, programın eş ilişkilerine katkı sağlamaması ve işbirliği içinde olunmaması, etkinlik ve uygulamaları anlayamama ve uygulayamama, grup ortamı, zaman ve koşullar gibi konularda gizlilik kaygısı yaşama, grupta konuşmayan üyelerin olması, zaman problemi yaşanması, kalabalık olması, samimi bir ortamın oluşmaması gibi eksiklikler olduğunu belirtmişlerdir. Ergenler ise, grup ortamı zaman ve koşullar konusunda kendini ifade etme fırsatının az olması, süreçte grup kurallarına yeterince uyulmaması, grubun kalabalık olması, diğer ebeveynlerin katılmaması, bazı etkinliklerden yararlanamama ve uygulayamama konusunda, gevşeme becerileri, çatışma çözme ve aile içi etkileşim, etkin dinleme becerilerini uygulayamama, ebeveynlerle çatışma ve problem çözme gibi konulara eğitimde yeteri kadar yer verilmemesi gibi programın bazı eksik yönleri olduğunu belirtmişlerdir. Az da olsa programın eksik bir yönünün bulunmadığını belirten ergen ve ebeveynlerin olduğu da görülmektedir.

Aşağıda katılımcıların programın zayıf ve eksik yönlerine ilişkin ifadelerinden bazı örneklere yer verilmiştir.

"Babalar yoktu. Onlar da olsaydı mesela daha iyi olurdu. Onlar da olsaydı birbirimizi daha iyi desteklerdik. Birlikte eğitim alırdık. Onlar çalıştığı için olmadı." (A-15)

"Destekleyici sistemden az faydalandım. Çünkü çok ihtiyaç duyduğumuz bir şey değil aile içinde.Eşlerimiz eksikti. Tek eksik bana göre buydu. Ben ne kadar eğitim alsam da eşim desteklemediği taktirde çok başarılı olamayabilirim." (A-9)

"Eğitimi sadece ben aldığım için, ailecek faydalansaydık daha güzel olurdu. Eşler ve çocuklar hep beraber gelseydik aile içi daha huzurlu olurdu. Eşler olsaydı en azından benim ailem daha eğitimli olurdu. Dışarıya örnek olabilirdik. İş birliği olurdu." (A-7)

"Zamandı. Gerçekten bir-bir buçuk saat değil de iki üç saat oturulabilse, herkes kendini tamamen ifade edebilse daha iyi olabilirdi diye düşünüyorum. Her haftanın farklı bir konusu vardı. Herkesin problemi var çünkü, hiç kimse orda boşuna gelmedi herkesi hayatındaki sıkıntılardan dolayı daha geniş zamana ihtiyaç vardı."(E-5)

"Biraz daha kendimizi açabilecek sorular kendimizi anlatabilecek oyunlar yapsaydık güzel olurdu. Ben kendimi anlatamıyorum, anlatamadığımdan dolayı böyle bir oyun ve canlandırmalar olabilirdi." (E-7)

"Programda bana göre kişilerin kendilerini durdurması gerektiği zamanlar oldu, durdurmadılar kendilerini. Grupta çok konuşanlar oldu yani böyle aşırıya kaçtıkları için insanlar adapte olamadı bazılarımız, bazılarımız konuşmak istemedi sırf onlar yüzünden. Herkes kendini açamadı, bu eksikti. Bazılar için belki onlar yüzünden kendilerini açamamaları kötü hissettirmiş olabilir." (E-8)

Ergen ve ebeveynlerin uygulanan programlara ilişkin önerileri Tablo 36'da sunulmuştur.

Tablo 36

Ebeveyn ve Ergenlerin Programlara Yönelik Önerileri

Programlara Yönelik Öneriler			
Ebeveyn Görüşleri	**f**	**Ergen Görüşleri**	**f**
Katılanlar		**Katılanlar**	
Eşler birlikte katılmalı	7	Ebeveynler birlikte eğitim almalı	9
Babalar katılmalı	6	Tüm aile üyeleri olmalı	4
Çocuklarla birlikte katılınmalı	3	İlgili kişiler katılmalı	1
Tüm aile birlikte yardım almalı	3	**Grup Ortamı, Zaman ve Kurallar**	
Sadece ilgili kişiler gelmeli	1	Hafta içi akşam olmalı	8
Grup Ortamı, Zaman ve Kurallar		Daha az kişi olmalı	8
Hafta sonu olmalı	5	Kurallara uyulmalı	5
Akşamları olmalı	1	Hafta sonu olmalı	5
Yapıcı olunmalı	1	Daha esnek saatler olmalı	2
Herkes saygılı olmalı	1	Açık alanda olmalı	1
Anlatılanlar uygulanmalı	1	Daha geniş zamanda yapılmalı	1
Daha az kişi olmalı	1	Daha sessiz bir ortamda olmalı	1
		Grup üyeleri birbirini tanımamalı	1
		İçerik	
		Bireysel danışmalar olmalı	9
		Aile dizilimi herkese uygulanmalı	2
		Ailelere daha çok bilgi verilmeli	2
		Oyunların artırılmalı	1
		Canlandırmalar artmalı	1
		Çatışma çözme becerileri artmalı	1
		Dinleme becerileri artmalı	1
		Katılımcıların istekleri dikkate alınmalı	1

Tablo 36 incelendiğinde, ebeveynlerin programa katılanlar konusunda daha çok eşlerin birlikte eğitime katılması, tüm aile birlikte yardım alması, sadece ilgili kişilerin katılması, grup ortamı, zaman ve kurallara yönelik ise saygılı, yapıcı olunması, anlatılanların uygulanması, eğitimin hafta sonu ya da akşam yapılarak katılımın artırılması gibi önerilerde bulundukları görülmektedir. Ergenlerin ise; katılımcılar konusunda ebeveynlerin ikisinin deeğitime alınması ve tüm ailenin birlikte eğitimde olması, grup ortamı, kişi sayısı, zaman ve kurallar konusunda esnek zaman dilimleri, hafta sonu ve akşam seçeneklerinin olması, grupların daha az kişiden oluşması, grup kurallarına uyulması, içerikle ilgili olarak da bireysel olarak ek yardım alınabilmesi, aile diziliminin tüm üyelere uygulanması, ailelerin daha fazla bilgilendirilmesi, oyun ve canlandırmaların arttırılması gibi çeşitli önerilerde bulundukları görülmektedir.

Aşağıda katılımcıların programlara yönelik önerilerinden bazılarına yer verilmiştir.

"Babaların da programda olması güzel olur. Akşam bir program olabilir ya da hafta sonu olabilir. Herkese gelmelerini öneririm." (A-4)

"Eşim burada olsaydı ben, eşim, çocuklarım, hepimiz bir arada böyle olsaydı daha güzeldi. Öyle olması isterdim. Evet babalar ve çocuklar bir arada olmaları faydalı olurdu. Çocuklar ve aileler birlikte bu eğitimi alsın." (A-12)

"Kesinlikle bu tür eğitimlerin çiftlerle birlikte ve zaman olarak hafta sonu yapılır akşam yapılır, ama mesela ortak bir şeyde buluşulur, cumartesi pazar günleri ve akşam, ama kesinlikle çift olarak yapılması gerekir." (A-11)

"Program bana göre hafta içi olması daha uygun olur. Şimdi ben buraya gelirken çok zorlanıyordum. Benim ortaokula giden bir çocuğum var. Aklım orada kalıyor. Buraya gelmek için çok zorlanıyordum." (A-6)

"Hafta sonu ve anne ve babalar bir arada olursa daha iyi olur. Baba olsaydı mesela benim babamla aramda hiçbir sorun kalmazdı." (E-1)

"Birbirini tanıyan arkadaşlar gelmemesi lazım her sınıftan bir kişi olabilir, çünkü arkadaş ortamı olunca herkes kendi aralarında konuşuyor." (E-2)

"Daha az kişinin seçilmesini öneririm ve mümkünse hafta sonu olabilir." (E-3)

"Buraya gerçekten katılım sağlayacak kişiler katılması, bu grubun azalması bence daha mantıklı. Bence ilgisiz insanların olması grubu da olumsuz etkiler. Daha az sayıda grup seçilmesi gerekir." (E-6)

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde ilk olarak şiddet ve saldırganlıkla baş etme programının ergenlerde görülen şiddet ve saldırganlık içeren davranışlar üzerindeki etkisine ilişkin tartışma ve yorumlara yer verilmiştir. Daha sonra ise anne-babalara uygulanan şiddetsiz karşı koyma programının ebeveynlerin aile içi ilişkiler, stres düzeyi, ebeveynlik rolüne ilişkin kendilik algıları üzerindeki etkisine yönelik tartışma ve yorumlara değinilmiştir. Sonraki aşamada ise eğitim programlarına katılan ebeveyn ve ergen bireylerin sürece ilişkin görüşlerine dair toplanan nitel verilerin tartışma ve yorumlarına yer verilmiştir.

5.1. Nicel Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu bölümde nicel bulgulara ilişkin tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

5.2. Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Programının Deney Grubundaki Ergenlerin Saldırganlık Ölçeği Puanları Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmada şiddet ve saldırganlıkla baş etme eğitimprogramına (ŞSBP) katılan deney grubu öğrencilerinin kontrol gruplarındaki ergenlere göre saldırganlık puanları bakımından deney grubu lehine anlamlı fark olacağı denencesi ileri sürülmüştür. Uygulamalar sonunda elde edilen bulgulara göre araştırmanın birincidenencesi doğrulanmıştır. Sonuç olarak, şiddet ve saldırganlıkla baş etme programına katılmış olan deney grubu öğrencilerinin saldırganlık ölçeği puanlarındaki düşüşün uygulanan beceri eğitim programına bağlı olduğu söylenebilir. Bu etkinin son ölçümden iki ay sonra yapılan izleme testi ölçümünde de devam ettiği görülmüştür.

Eğitim programlarının etkili olmasının en önemli sebeplerinden birinin, uygulanan beceri programının saldırganlığı azaltmaya yönelik içeriğinin yanı sıra aileleri de kapsayan bütüncül bir bakış açısı ile yapılandırılmış olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

ŞSBP' nin içeriği, öğrencilere kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etme ve ifade edebilme, içinde bulunduğu aile, kültürel yapı ve sistemin kişiler üzerindeki etkilerini değerlendirebilme, öfkesini kontrol edip, olumlu şekilde dışa vurabilme ve

problem durumlarında bir çatışmanın nasıl çözüme kavuşturabileceğinin basamaklarını kavrama becerilerini kazandıracak şekilde yapılandırılmıştır.Programın uygulanması sırasında paylaşımların grup içi etkinliklerle ve canlandırmalarla pekiştirilmesinin, doğru ve yanlışların karşılaştırılmalı olarak paylaşılmasının bilgilerin kalıcı olmasında ve içselleştirilmesinde etkili olduğu söylenebilir.

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde bu araştırmanın sonuçları ülkemizde ve dünyada son dönemde yapılan çeşitli araştırmalarla paralellik göstermektedir (Herrmann ve McWhirter, 2003; Scott, 2003; Aber, 2003; Özmen, 2004; Cammpel, 2004; Sukhodolsky, Kassinove, Gorman, 2004; Duran ve Eldeleklioğlu, 2005; Smeijsters ve Cleven, 2006; Fong, 2006; Tekinsav-Sütçü, 2006; Ando, Asakura, Ando ve Simons-Morton, 2007; Akdeniz, 2007; Güner, 2007; Gültekin, 2008; Karataş, 2008; Gündoğdu, 2009; Taner-Derman, 2011; Bedel ve Arı, 2012; Türk, 2013; Bacıoğlu, 2014). Elde edilen bu bulgular araştırmanın birinci denencesini destekler niteliktedir.

Alan yazın incelendiğinde bu araştırmanın bulgularıyla çelişen yönde araştırma bulgularına da rastlanmaktadır (Pekkaya, 1994; Sipsas-Hermann, 2000; Tarazon, 2003; Yorgun, 2007; Ergül, 2008; Uz Baş, 2010).

Araştırmanın ikinci denencesinde deney grubundaki deneklerin saldırganlık puanlarında son test ve izleme ölçümleri arasında fark olmayacağı, programın etkisinin iki ay sonra yapılan izleme ölçümünde de devam edeceği varsayımı ile hareket edilmiştir. Yani, deneklerin 10 hafta boyunca yapılan çalışmalardaki geçiş/ısınma oyunları, öğrendikleri bilgi ve beceriler, yaşadıkları ve farkına vardıkları aile içi ilişkiler ve etkileşimlerle kendilerini daha iyi tanıyacakları, öğrenilenleri içselleştirecekleri ve bu farkındalığı yaşamlarına genelleyecekleri düşünülerek, bu etkinin devam edeceği beklentisi bulunmaktaydı. Yapılan analizler ŞSBP'nın son test ve iki ay sonra yapılan izleme ölçümü arasında saldırganlık ölçeği puanlarında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir.

Elde edilen bulgulara göre araştırmanın ikinci denencesi doğrulanmamış olmasına rağmen, ergenlerin SÖ izleme testi puanlarındaki düşüşün devam etmesi ‘Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Programı’nın uzun süreli etkisinin göstergesi olarak kabul edilebilir. Bu sonuç ergenlerle saldırganlık üzerinde uygun müdahaleler yapıldığında öfke, şiddet ve saldırganlıklarını uzun süreli kontrol edebileceklerini göstermektedir.

Bacıoğlu (2014) ülkemizde şiddet ve saldırganlığın azaltılmasında önleme ve müdahale programlarının etkililiğine yönelik yaptığı meta-analitik çalışmada, çocuk ve

ergenlerde şiddet ve saldırganlık davranışlarının azaltılmasında, önleme ve müdahale programlarının etkili olduğunu ve genellikle başarılı sonuçlar elde edildiğini göstermektedir.

Bu araştırmada şiddet ve saldırganlık içeren davranışlarla baş etmek için ergenlerin yanı sıra, ebeveynler de bir grup sürecinden geçmişlerdir. İki gruba birden eğitim verilmesi ve grupların paralel bir şekilde yürütülmesinin öğrenci ve ebeveynlerin davranışlarına katkı sağladığı, gruplara katılan üyelerle yapılan görüşmelerde de sıklıkla vurgulanmıştır. Buna dayanarak, saldırganlık gibi çok boyutlu bir problemin sadece öğrencilerle yürütülen programlarla ortadan kaldırılmasının çok zor olacağı ve konunun diğer paydaşlarının da işin içine katılmasının bir zorunluluk olduğu düşünülmektedir.

Araştırma bulguları da göz önünde bulundurulduğunda ergenlere yönelik bu tür beceri programlarının uygulanmasının şiddet ve saldırgan davranışları azaltmada etkili olduğu ve yaygınlaştırılmasına ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Saldırganlığın ortaya çıkmasında pek çok faktörün etkileşimi dikkate alındığında, okullarda geliştirilecek saldırganlığı ve şiddeti önleme, öfke kontrolü programlarının mutlaka ailelerin, okulların, öğrencilerin, medyanın, yasal kaynakların, bölgesel iş kurumlarının, toplum temelli organizasyonların katılımını sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerektiği görülmektedir (Boulter 2004). Aile katılımı ve işbirliği, suç, şiddet ve çetelere katılma riskini en aza indirmektedir. Ebeveynler çocuklarının riskli davranışları ile nasıl baş edeceklerini öğrenmelidirler. Sadece ailenin değil, okul ve okul çevresinin de katılımı ile çoklu müdahaleler daha etkili sonuçların alınmasını sağlamaktadır (McWhirter ve diğerleri, 2004).

Literatürde saldırgan davranışların altında yatan birçok faktör üzerinde önemle durulduğu görülmektedir. Saldırganlığın temeli ile ilgili açıklamalarda; bireysel gelişimsel faktörlerin yanı sıra, bu araştırma kapsamında önemle üzerinde durulan aile içi ilişkiler, etkileşim biçimleri, aile sisteminin de içinde bulunduğu sosyo kültürel bağlam ve değerlerin ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu kapsamda ergenlerin göstermiş olduğu saldırgan davranışların önlenmesi ve azaltılmasında ergenlere uygulanan psikoeğitim ve beceri programlarının yanı sıra, ebeveynlerin de sağlıklı anne-baba tutumları, uygulanan ödül ve cezalar, aile içi ilişkiler, ergen çocukların göstermiş olduğu saldırganlıkla ebeveynlerin nasıl baş edebileceği ve benzeri konularda eğitim almasının çok önemli ve gerekli olduğu söylenebilir.

5.1.2. Uygulanan Şiddetsiz Karşı Koyma Programının Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği Rol Doyumu, Yeterlik, Yatırım ve Rol Dengeleme Alt Boyutları Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmada şiddetsiz karşı koymaprogramına katılan deney grubu anne-babalarının kontrol grubundaki anne babalara göre ERKA ölçeği rol doyumu, yeterlik, yatırım ve rol dengeleme alt ölçeği puanları bakımından deney grubu lehine anlamlı fark olacağı denencesi ileri sürülmüştür. Uygulamalar sonunda elde edilen bulgulara göre anne babalara uygulanan ERKA ölçeği yeterlik ve rol dengeleme alt ölçeklerinde anlamlı bir farklılık görülürken; rol doyumu ve yatırım alt ölçeklerinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Sonuç olarak, şiddetsiz karşı koyma programına katılmış olan deney grubu anne-babalarının ERKA ölçeği yeterlik ve rol dengeleme algılarına ilişkin alt ölçek puanlarındaki farklılaşmanın uygulanan şiddetsiz karşı koyma ebeveyn beceri programına bağlı olduğu söylenebilir. Yapılan analizler sonucunda yeterlik ve rol dengeleme alt boyutlarında meydana gelen bu etkinin son ölçümden 2 ay sonra yapılan izleme testi ölçümünde de devam ettiği görülmüştür.

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde ülkemizde ve dünyada farklı demografik özelliklere sahip ailelere yönelik pek çok farklı aile eğitimi programı uygulandığı görülmektedir. Yapılan çalışmalar hangi eğitim seviyesi ve sosyo-ekonomik düzeyde olursa olsun, ailelerin farklı konularda aile eğitimine ihtiyacı olduğunu göstermiştir. Uygulanan aile ve ebeveyn eğitim programlarının sonunda ebeveynlerin anne-babalık davranışlarının olumlu yönde değiştiği, özyeterlilik duygularının yükseldiği, anne-babalıkla ilgili stres düzeylerinin düştüğü, anne-baba-çocuk/ergen ilişkilerinin olumlu yönde değişim gösterdiği, ebeveyn ve çocuk arasındaki gerginliğin tırmanmasını azalttığı, aile etkileşim tarzları ve üyeler arasındaki ilişkilerin farklılaştığı belirlenmiştir (Ömer, Schorr-Sapir ve Weinblatt, 2008; Weinblatt ve Ömer, 2008; Newman, Fagan ve Webb, 2014; Lavı-Levavı, Shachar ve Ömer, 2013; Kaymak-Özmen,2013; Çekiç, 2015).

Araştırma bulgularına bakıldığında, ebeveynlerin yeterlik ve rol dengeleme algılarına ilişkin alt ölçek puanlarındaki farklılaşma göz önünde bulundurulduğunda, uygulanan NVR programının ebeveynlerin içinde bulundukları aile ve toplumsal yapıda kendilerini daha yeterli hissetmelerine ve anne babalık rollerine ilişkin dengeleme becerilerinin artmasınayardımcı olduğu görülmektedir. Bu sonucun programın hedefleri ile örtüştüğü söylenebilir.Öte yandan rol doyumu ve yatırım alt ölçeklerinde anlamlı bir

farklılaşma görülmemektedir.Rol doyumu ve yatırım alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olmamasının, ebeveynlerin süreç boyunca farkındalıklarının artması, toplum ve sosyo kültürel yapının ebeveynler üzerine yüklediği rol ve sorumlulukların program içerisinde tartışılması sonucu farkına varmaları ile ilgili olabileceği düşünülmektedir. Çünkü anne-babalık dünyadaki en zor görevlerden biridir ve programa daha çok annelerin katılması göz önünde bulundurulduğunda, anneler üzerinde oluşan aşırı sorumluluklar ve oluşan stres zaman zaman kaldırılamayacak boyutlara ulaşabilmektedir. Ayrıca, çıkan sonuçlara bakıldığındarol doyumu ve yatırım alt boyutlarında farklılaşma olmaması ölçeğin ölçmeye çalıştığı boyutlar ile ebeveynlerin bu boyutları anlamlandırma biçiminin birbirinden farklı olmasıyla da ilgili olabilir. Ergen çocuğu olan yetişkin bireyler, bir yandan çocuklarının gelişimi, geleceği ile ilgilenirken, öte yandan içinde bulundukları gelişim dönemlerinin getirdiği sağlık, cinsellik, çift ilişkileri gibi sorumluluklarla baş başa kalabilmektedir. Bir yandan da bu aşamadaki ebeveynler köken ailesinde kendi ebeveynlerinin sağlık ve diğer sorunları ile de ilgilenmek durumunda kalabilmektedirler. Tüm bu değişkenler ebeveynlerin rol doyumu ve çocuklarının geleceğine dair yatırım algılarını olumsuz yönde etkileyebileceği ve bu nedenle de uygulanan programdan olumlu yönde etkilenmelerini azaltabileceği düşünülebilir.

Şiddetsiz karşı koyma ebeveyn programı her ne kadar yıkıcı tutum ve davranışları olan çocuklara sahip ebeveynlere yönelik becerileri artırmayı ve ilişkileri yapıcı yönde geliştirmeyi hedeflese de, birçok faktörün etkili olabileceği düşünülen ebeveynlik stresini doğrudan düşürmede sınırlı bir içeriğe sahip olduğu söylenebilir. ERKA ölçeği alt ölçekleri olan rol doyumu ve yatırım alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma olmaması bu durumla da ilişkili olabilir.

5.1.3. Ebeveynlere Uygulanan Şiddetsiz Karşı Koyma Programının ‘Aile Değerlendirme Ölçeği’ Toplam Puanları Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmada şiddetsiz karşı koymaprogramına katılan deney grubu ebeveynlerinin kontrol grubundakilere göre ‘Aile Değerlendirme Ölçeği’nden aldıkları sontest puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde düşük olacaktır denencesi ileri sürülmüştür. Uygulamalar sonunda elde edilen bulgulara göre araştırmanın budenencesi doğrulanmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde NVR’nin uygulandığı deney grubu

ebeveynlerinin, kontrol grubunda yer alan ebeveynlerle karşılaştırıldığında ADÖ sontest puan ortalamalarının kontrol grubundaki ebeveynlere göre olumlu anlamda düştüğü görülmektedir. Sonuç olarak, şiddetsiz karşı koyma programına katılmış olan deney grubu anne-babalarının aile değerlendirme ölçeği puanlarındaki düşüşün uygulanan NVR eğitim programına bağlı olduğu söylenebilir. Yapılan analizler sonucunda bu etkinin son ölçümden iki ay sonra yapılan izleme testi ölçümünde de devam ettiği görülmüştür.

Şiddet ve yıkıcı davranışlara sahip küçük ya da ergen çocuğu olan pek çok ebeveynin bu davranışlarla baş etmekte güçlük yaşadığı ve ebeveyn olarak kendilerinin ya da çocuklarının yardım için uzmanlara ya da grup eğitim çalışmalarına katıldığı pek çok çalışmada vurgulanmıştır. Bu araştırma bulguları literatürde yer alan pek çok araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Araştırma kapsamında grup programlarına katılan ebeveyn ve ergenler aile ilişkilerinde ve etkileşim biçimlerinde farklılaşma olduğunu program sonunda yapılan bireysel görüşmelerde de vurgulamışlardır. Ebeveyn ve ergenler hem kendilerinin hem de aile üyelerinin programa katılmış olmasının birbirlerini anlamak konusunda çok yardımcı olduğunu ve aile ilişkilerine çok katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Ülkemizde ve yurt dışında yapılan diğer araştırmalarda da anne-babalara verilen eğitim programlarının onların ebeveynlik becerileri ve çocuklarında görülen saldırgan davranışların azalmasında anlamlı katlılar sağladığı görülmüştür. Bu araştırmanın sonuçları ülkemizde ve dünyada yapılan araştırma bulgularını desteklemektedir (Bal ve Bedel, 2015; Newman, Fagan ve Webb, 2014; Ömer, Steinmetz, Carthy, Schlippe, 2013; Lavı-Levavı, Shachar ve Ömer, 2013; Li, Kabasakal; 2013; Epli-Koç, 2013; Lebowitz, Dolberger, Nortov, Ömer, 2012; Winter, Morawska ve Sanders, 2012; Bolat 2011; Ömer, Schorr-Sapir ve Weinblatt, 2008; Weinblatt ve Ömer, 2008; Bushfield, 2004; Naik-Polan, 2004; Webster-Stratton ve Reid, 2003; Ömer, 2001).

5.1.4. Ebeveynlere Uygulanan Şiddetsiz Karşı Koyma Programının Anne-baba Stres Düzeyi Ölçeği Puanları Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmada şiddetsiz karşı koymaprogramına katılan deney grubu ebeveynlerinin kontrol gruplarındakilere göre ‘Anne-baba Stres Ölçeği’nden aldıkları sontest puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde düşük olacaktır denencesi ileri

sürülmüştür. Araştırma bulguları incelendiğinde NVR'nin uygulandığı deney grubu ebeveynlerinin, kontrol grubunda yer alan ebeveynlerle karşılaştırıldığında 'Anne Baba Stres Düzeyi Ölçeği' son test puan ortalamalarının kontrol grubundaki ebeveynlere göre düştüğü görülmektedir. Sonuç olarak, şiddetsiz karşı koyma programına katılmış olan deney grubu anne-babalarının anne-baba stres düzey, ölçeği puanlarındaki düşüşün uygulanan ebeveyn beceri programına bağlı olduğu söylenebilir. Yapılan analizler sonucunda bu etkinin son ölçümden iki ay sonra yapılan izleme testi ölçümünde de devam ettiği görülmüştür.

Bu araştırmada sistemik yaklaşıma dayalı olarak geliştirilmiş olan Şiddetsiz Karşı Koyma ebeveyn programı uygulanmıştır. Program sonunda ebeveynlerin stres düzeylerinde düşüş olacağı beklenmiştir. Araştırmanın sonuçları, ülkemizde ve yurt dışında yapılan bazı benzer çalışmalarla paralellik göstermektedir (Çekiç, 2015; Ömer, Steinmetz, Carthy, Schlippe, 2013; Lavi-Levavi, Shachar, Ömer, 2013; Lebowitz, Dolberger, Nortov, Ömer, 2012; Canbolat, 2012; Ömer, Weinblatt, 2008; Ömer, Schorr-Sapir ve Weinblatt, 2008; Östberg, 2005; Ömer, 2001; Pervez-Nieves, 2001).

Şahin ve Kalburan (2009) yurt dışında uygulanan farklı aile eğitimlerinin etkililiğini inceledikleri meta analitik çalışmada,uygulanan programların sonunda ebeveynlerin anne-babalık davranışlarının olumlu yönde değiştiği; anne-babalıkla ilgili stres düzeylerinin düştüğü ve özyeterlilik duygularının yükseldiğini belirlemiştir. Ayrıca aile eğitimi programlarının anne-babanın çocukla iletişimi ve çocuk bakımı konularında olumlu etkileri saptanmıştır. Bu sonuçlar, araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir.

Sonuç olarak, bu araştırmada, ülkemizde yapılan deneysel çalışmalardan farklı olarak anne baba ve ergenler birlikte ele alınarak çalışılmıştır. Saldırgan davranışlar, öğrencilerin yaşamları süresince edinmiş oldukları, problem çözme ve baş etme stratejisi olarak kullandıkları davranış örüntüleridir. Öğrenciler, özellikle de saldırgan davranışların sıkça görüldüğü, bu davranışların etkili bir problem çözme yöntemi olarak kabul edildiği, bu tür davranışların desteklendiği bir ortamda bulunuyorlarsa bu baş etme yöntemlerinden vazgeçmeleri onları korunaksız hale getirebilmektedir. Öğrencilerin bu davranışlardan vazgeçmeleri için yerlerine daha etkili beceri ve davranışlar koymaları gerekmektedir. Öğrenciler etkili bir biçimde kullandıkları ve istendik sonuçlara ulaştıkları durumlarda saldırganlık dışında alternatif uzlaşmacı yolları benimseyebilirler (Gültekin, 2008).

Bu noktada saldırgan davranışları olan öğrencilerin bulunduğu ortamda onların

yaşamlarında önemli olan anne-baba, öğretmen gibi kişilere yönelik yapılan psikoeğitim programlarının saldırganlığa alternatif yapıcı çözüm yolları bulmayı kolaylaştıracağı söylenebilir. Araştırmada uygulanan şiddet ve saldırganlıkla baş etme ve şiddetsiz karşı koyma ebeveyn programlarının ergenlerin yaşamış oldukları gerginliklerde saldırganlık içeren yıkıcı davranışlar göstermek yerine, problem çözme ve çatışmaları yönetme becerilerinin geliştirebilecekleri bir ortam olarak değerlendirilebilir.

Şiddet ve saldırganlıkla baş etme becerilerini geliştirmeye yönelik psikoeğitim programı sürecinde terapötik koşullar dikkate alınarak kabul edici bir ortam oluşturulmaya çalışılmıştır. Grup sürecinin kabul edici nitelikte olmasının, grup üyelerinde "ait olma" duygularının oluşmasında ve grup etkileşiminin saldırganlığı azaltıp problem çözme beceri algısının yükselmesinde etkili olduğu düşünülebilir (Güner, 2007).

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar, öfke yönetimi, çatışma ve problem çözme, saldırganlığı azaltma beceri eğitimi programlarının etkili olduğunu gösteren deneysel araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Kritik bir gelişim aşaması olan ergenlik döneminde yoğun olarak görülen şiddet ve saldırganlığın azaltılmasında, hem ergenler hem de onların ebeveynleri ile birlikte çalışıldığı araştırmaların ülkemizde pek yapılmadığı da dikkate alındığında, bütüncül bir bakış açısıyla hazırlanmış bu programın ülkemizde ileride uygulanacak diğer araştırmalar için başlangıç olacağı ve onlara katkıda bulunacağı söylenebilir.

Bu bilgiler çerçevesinde, ülkemizde ve dünyada önemli sorunlar arasında yer alan şiddet ve saldırganlık içeren tutum ve davranışların azaltılması konusunda ergen bireylerle çalışırken konunun çok boyutlu, kapsamlı bir biçimde ele alınması ve özellikle aileler olmak üzere konunun tüm paydaşlarının dahil olduğu önleyici, koruyucu ve müdahale edici programların geliştirilerek uygulanmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu kapsamda özellikle ebeveyn yeterlikleri ve aile etkileşimleri üzerine odaklanan NVR eğitim programı da mevcut programlara ek olarak kullanılabilir.

5.1.5. Nitel Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırma kapsamında deney grubuna katılan ebeveynlerin 'Şiddetsiz Karşı Koyma' programı ile ilgili sürece ilişkin görüşleri incelenmiştir. Ebeveynlerle yapılan

bireysel görüşmeler kapsamında süreçte yaşadıkları duygulara ilişkin görüşleri incelendiğinde daha çok sakinleşme, rahatlama, mutlu ve değerli hissetme, aile üyeleri dışından bireylerin desteğini yanlarında hissetme ve kendini ifade etmekte özgür hissetme gibi daha çok olumlu/hoş duygular yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte katılımcılar zaman zaman heyecanlanma, kaygı, kırılma ve önemsenmeme gibi olumsuz/nahoş duygular da yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Ebeveynler genel olarak, program ile birlikte yeni öğrendikleri beceri ve kazanımlar olduğunu, süreçte daha çok aile içi etkileşim, çatışma çözme, öfke yönetimi ve gevşeme becerilerine ilişkin kendilerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Özellikle yönlendirilmiş hayal tekniği ve gevşeme becerilerinin kendilerine ve aile üyelerine iyi geldiğini, katkı sağladığını vurgulamışlardır.

Ebeveynler program aracılığıyla kendilerine ve ailelerine yönelik farkındalıklarının arttığını, bu anlamda ailede çok fazla yük ve sorumluluk aldıklarını, kendilerine pek zaman ayıramadıklarını, herkesin farklı bir probleminin olabileceğini, yalnız olmadıklarını gördüklerini ve aile etkileşimlerinde uzaklık ve mesafeleri fark ettiklerini belirmişlerdir. Çocuklarına verilen eğitim konusunda ebeveynler, çocuklarına uygulanan psikoeğitim programının onlar üzerinde çok olumlu etkileri olduğunu, özellikle çocuklarının sakinleşme becerisini, aile içi iletişimlerini, öfke yönetimini becerilerini artırdığını ve tepkisel davranışlarında azalma olduğunu ifade etmişlerdir.

Programların, aileleri ile olan ilişkilerine yönelik olumlu etkileri konusunda ebeveynler, aile içinde özellikle çocuklarla olan ilişkilerinin arttığını, aile üyelerinin birbirine yakınlaştığını, iletişimin arttığını, ev içerisinde bir sakinleşme ortamının oluştuğunu belirtmişlerdir.

Bununla birlikte, ebeveynlerin programın güçlü ve zayıf yanları, süreçte yaşanan zorluklar ve önerilerine ilişkin görüşlerine bakıldığında birbirine paralel yürütülen programların kendilerine ve çocuklarına olumlu iletişim kurabilme konusunda katkı sağladığını, gevşeme egzersizleri ile sakinleşebildiklerini, kendilerini bir ebeveyn olarak daha az çaresiz ve daha yeterli hissettiklerini ve kendileri için özel bir şeyler yapmış gibi hissettiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar süreçte daha çok kendilerini ifade etmekte, diğer çocuklarının bakımında ve destek sistemini kullanmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Ebeveynlerin, programların eksik yönlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde programın eş ilişkilerine yönelik pek katkı sağlamadığı, eşlerinin olmaması ve onların tam işbirliğinin olmaması gibi konularda programın eksik olduğunu belirtmiş ve eşlerin

birlikte eğitime katılması, babaların mutlaka eğitime alınması, çocuklarla birlikte aynı ortamda yardım alınması, eğitimin hafta sonu veya akşam saatleri yapılarak katılımın arttırılması gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Ülkemizde ve dünyada ebeveynlik becerilerine yönelik yapılan deneysel çalışmalar incelendiğinde bu araştırmaların daha çok niceliksel çalışmalar olduğu görülmektedir, Sayıları çok az olmakla birlikte daha önce yapılmış bazı araştırmalarda da katılımcı görüşlerine başvurulduğu niteliksel çalışmaların olduğu da görülmektedir.

Yeşilleten (2001) yapmış olduğu araştırmada anne ebeveyn eğitimleri uygulamış ve uygulanan programlar sonrasında; ebeveynlerin özgüvenlerinin arttığı, ebeveynlerin çocuklarıyla daha olumlu iletişim kurdukları, ebeveynlerin problemle baş etmeyi öğrendikleri, ebeveynlerin daha mutlu ve pozitif bireyler oldukları, çocukların anneleriyle daha çok problemlerini ve duygularını paylaştıkları, çocukların karar verme ve problem çözme becerilerinin arttığı yönünde bulgular elde etmiştir.

Ülkemizde yapılan bazı deneysel çalışmalar incelendiğinde; Özdemir (1991) yapmış olduğu yarı deneysel çalışmada ‘Anne Çocuk Eğitim Programı’ uygulamış ve program sonrası; ebeveynlerin çocukları ile ilişkilerinde farklılık gösterdikleri, çocukları ile daha çok konuştukları, çocukların yanlış davranışlarına karşılık verirken onların niyetlerini göz önünde bulundurdukları, eşleri ile ilişkilerinin olumlu yönde değiştiği, ebeveynlerin eşlerinin eğitimden sonraki durumlarıyla ilgili daha olumlu değerlendirmede bulundukları saptamıştır.

Yıldız (2003) ‘Problem Çözme Becerisini Geliştirme Programı’ uygulamış ve program sonrası; ebeveynlerin problem çözme becerilerinin arttığını ve bu etkinin anne-babalığa ilişkin yaşantıya ve ebeveynliğin farklı boyutlarında olumlu değişikliğe yol açtığını, ebeveynlerin olumsuz ebeveyn tutumlarının azaldığını saptamıştır**.** Pehlivan (2008) uygulamış olduğu ‘Anne Eğitim Programı’ sonrası; ebeveynlerin benlik saygısının ve baş etme becerilerinin arttığı, ebeveynlerin yaşam doyumu düzeylerinin arttığı, ebeveynlerin eşleri ile yaşadıkları ilişkiden memnuniyet düzeylerinin arttığı saptanmıştır.

Kocayürek ve Sümer (2009) 15-17 yaş grubu öğrencilerinin babaları ileebeveyn eğitimi uygulamış veprogramın;ebeveynlerin çocukları ile ilişkilerindeki aile işlevlerinin artmasında etkili olduğu, ebeveynlerin çocukları ile yakın ilişkiler kurma becerilerinin arttığı, ergenlerin akran ile ilişkilerinde güven ve özdeşim alt boyutu üzerinde etkili olduğunu saptamıştır.Araştırmalar sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde bulgular bu araştırmanın nicel ve nitel verileri ile paralellik

göstermektedir.

Yurt dışında yapılan deneysel çalışmalar incelendiğinde ise; Ralph ve Sanders (2003) sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan 26 ebeveyne Group Teen Uç P programı uygulamış ve program sonrası; ebeveynlerin çocuklarında problemli davranışların azaldığı, ebeveynlerin pozitif ebeveynlik uygulamalarının arttığı, ebeveynlerin stres, anksiyete ve depresyon düzeylerinin azaldığı ebeveyn-çocuk ve ebeveynler arası çatışmanın azaldığı, ebeveynlerin programdan memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır.

Sanders (2006) gelişimsel geriliği ve kronik hastalığı olmayan, çocuklarının problemli davranışları ile ilgili endişeleri olan ve bu nedenle daha önceden hiç tedavi görmemiş ebeveynlerle çalışmış ve program sonrası; ebeveynlerin çocuklarında problemli davranışların azaldığı, ebeveynlerin disfonksiyonel ebeveynlik uygulamalarının azaldığı, pozitif ebeveynlik uygulamalarının arttığı, ebeveynlerin öfke düzeyinin azaldığı ve kendine güven düzeyinin arttığı, annelerin stres, anksiyete ve depresyon düzeyinin azaldığı, programdan memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu, kazanılan becerilerin 3. ay izlemlerde de devam ettiği saptanmıştır.

Stallman ve Ralph (2007) davranış problemi olan ve bu nedenle daha önceden hiç tedavi görmemiş preadölesana sahip ebeveynlere Enhanced Uç P ve Standart Uç P programları uygulamış ve sonrasında; ebeveynlerin çocuklarında problemli davranışların daha çok azaldığı, disfonksiyonel ebeveynlik uygulamalarının daha çok azaldığı, pozitif ebeveynlik uygulamalarının daha çok arttığı, programdan memnuniyet düzeylerinin daha yüksek olduğu ve kazanılan becerilerin 3. ay izlemlerde de devam ettiğini saptamıştır.

Ergenlerin sürece ilişkin görüşleri incelendiğinde ise; deney grubundaki ergenler, 'Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme' programından genel olarak yararlandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerle süreç sonunda yapılan bireysel görüşmelerde, süreçte yaşadıkları duygulara ilişkin görüşleri alınmış ve oturumlarda sakinleşme, rahatlama, özgüven, değerlilik, mutluluk ve eğlenme gibi daha çok olumlu/hoş duygular yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler süreç esnasında zaman zaman gerginlik, huzursuzluk, kendini ifade etmekte çekinme gibi olumsuz/nahoş duygular da yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yapılan uygulamalarda gün geçtikçe gruba daha çok ısındıklarını ve duygularını fark etme ve ifade etme konusunda gelişmeler olduğunu belirtmişlerdir.

Deney grubundaki ergenler genel olarak, program ile birlikte yeni öğrendikleri beceri ve kazanımlar olduğunu, bunların arkadaşlar ve aile üyeleri ile ilişkilerinde kendilerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Süreçte daha çok iletişim becerileri, çatışma çözme ve öfke kontrolü ve gevşeme becerilerine ilişkin kendilerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Özellikle ebeveynlerinin eğitim almasının da kendilerine yaklaşım biçimleri ve güven ilişkisi bakımından olumlu yönde katkı sağladığını vurgulamışlardır.

Katılımcılar program aracılığıyla kendilerine ve ailelerine yönelik farkındalıklarının arttığını, diğer aile üyesine verilen eğitim konusunda daha çok ebeveynlerinde sakinleşme olduğunu, öfkelerini kontrol etmeyi öğrendiklerini, kendilerini daha çok dinlediklerini ve anlaşılmış hissettiklerini belirtmişlerdir. Buna ek olarak ergen bireylerin yeni arkadaşlarla tanışma ve kaynaşmanın ve iletişimin önemini kavrama, öfkelendiğinde hemen parlama, aile içi etkileşimlerin bireyler üzerindeki etkileri ve aileleri ile ilişkilerinin az olduğunu fark ettiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Programların, aileleri ile olan ilişkilerine yönelik olumlu etkileri konusunda öğrenciler aile içi ilişkilerinin arttığını, aile üyelerini birbirine yakınlaştığını, aile içersinde bir sakinleşmenin oluştuğunu belirtmişlerdir.

Bununla birlikte, ergenlerin programın güçlü ve zayıf yanları, süreçte yaşanan zorluklar ve önerilerine ilişkin görüşleri de alınmıştır. Programa katılan ergen bireyler programı genel olarak yeterli bulduklarını ifade etmişlerdir. Empati, etkin dinleme becerileri, öfke yönetimi ve aile içi ilişkilerin geliştirilmesi gibi konuların programın güçlü yönleri olduğu ve katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Zaman zaman kendini ifade etmekte çekinme, gizlilik konusunda kaygı yaşama ve gevşeme becerilerini uygulamak konusunda zorlandıklarını da belirtmişlerdir. Uygulamalar süresince zaman zaman grup kurallarına uyulmaması, grubun kalabalık olması, tek bir ebeveynin programa dahil olması gibi konuların programın eksik yönlerinden bazıları olduğunu vurgulayarak, bireysel olarak da yardım alınabilmesi, anne babaların birlikte eğitime alınması, kurallara uyulması, grupların daha az kişiden oluşması gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Daha önce ergenlerle saldırganlık davranışları ve aile ilişkileri üzerine odaklanan araştırmalar incelendiğinde, deneysel programların etkilerine ilişkin katılımcı görüşlerine başvurulan çok sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Bu sebeple araştırmada uygulanan programların etkisine ilişkin görüşler daha çok yapılmış deneysel araştırmaların nicel sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır.

Yavuzer, Karataş ve Gündoğdu (2013) ‘Ergenlerin çatışma çözme davranışlarının incelenmesi: nicel ve nitel bir çalışma’ başlıklı araştırmalarında saldırganlık puanı yüksek öğrencilerin çatışmayı “kavga” olarak tanımladıkları, yaşamlarındaki çatışmaları fiziksel ve sözel güç kullanarak çözdükleri, bu öğrencilerin saldırgan davranışları hem kendi yaşıtları hem de toplum içinde bir konum edinme ya da edindiği konumu koruma çabasıyla açıklanabileceğini belirtmişlerdir.

Ergenlerde şiddet ve saldırganlık konusunda dünyada ve ülkemizde yapılmış araştırmalar incelendiğinde eğitim programlarının ergen bireylerin öfke, şiddet, saldırganlık içeren olumsuz tutum ve davranışlarını azalttığı, iletişim, problem çözme, müzakere ve arabuluculuk, öfke kontrolü, çatışma çözme, sağlıklı aile işlevleri ve sosyal becerilerini arttırdığı görülmüştür (Siyez ve Tan-Tuna, 2014; Bacıoğlu, 2014; Epli-Koç, 2013; Türk, 2013; Bedel ve Arı, 2012; Serin ve Genç, 2011; Yavuzer ve Üre, 2010; Shechtman ve Ifargan, 2009; Gültekin, 2008; Kumru-Sarıca, 2008; Ergül, 2008; Karataş, 2008; Şevkin, 2008; Horne, Stoddard ve Bell, 2007; Ando, Asakura, Ando ve Simons-Morton, 2007; Akdeniz, 2007; Tekinsav-Sütçü, 2006; Fong, 2006; Smeijsters ve Cleven, 2006; Uysal, 2006; Şahin, 2006; Duran ve Eldeleklioğlu, 2005; Herrmann ve McWhirter, 2003; Aber, Jones ve Brown, 2003; Sharp, 2003; Breunlin, Cimmarusti, Bryant-Edwards ve Hetherington, 2002; Bundy, 2001).

Alan yazında da görüldüğü gibi öfke ve saldırganlık üzerinde dünyada ve ülkemizde yapılmış çok sayıda deneysel araştırma bulunmaktadır. Aile etkileşimi ve işlevlerini temel alan ve ergenlerin saldırgan davranışlarını azaltmak amacıyla yapılmış bu araştırma sonuçları ülkemizdeki ve dünyadaki pek çok araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir. Ülkemizde yapılan deneysel çalışmaların çoğunlukla çocuk ve ergenler ya da ebeveynler üzerine odaklandığı, ebeveyn ve onların çocuklarının birlikte ele alındığı şiddet ve saldırganlık üzerine odaklanan çalışmaların çok sınırlı olduğu görülmektedir. Alenin bir sistem olarak ele alındığı ve bu sistem içersinde oluşan etkileşimin tüm aile bireylerinin tutum ve davranışlarını etkileyebildiği anlayışına dayalı olarak yürütülen bu programın, ülkemizdeki ebeveyn ergen iletişimine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Programların okul psikolojik danışmanları tarafından okullarda uygulanması, şiddet ve yıkıcı davranışlara sahip ergen ve onların bu davranışları ile baş etmek konusunda yetersizlik ve çaresizlik içerisinde olan anne-babalarına yardımcı olabileceği düşünülebilir. Şiddet ve saldırganlık gibi çok boyutlu bir problem ile baş etmede, problem yaşayan ergenler ve anne-babalarının yanı sıra, bütüncül bir anlayış çerçevesinde okullarda çalışan idareci ve öğretmenlerin de programlara dahil edilmesinin yararlı olabileceği düşünülmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Bu araştırma iki deney grubu ile yürütülmüştür; birinci deney grubuna on oturumdan oluşan ergenlerin şiddet ve saldırganlık düzeylerini azaltmaya yönelik 'Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Programı' (ŞSBP) ve ikinci deney grubuna şiddet ve saldırgan davranışları olan çocuklara sahip ebeveynlere yönelik 'Şiddetsiz Karşı Koyma' (NVR) ebeveyn programı uygulanmıştır.

Yapılan deneysel uygulamalar sonucunda, ŞSBP'yi alan deney grubundaki ergenlerin saldırganlık düzeylerinde anlamlı düzeyde düşüş olduğu ve uzun dönemde bu düşüşün etkisinin devam ettiği görülmüştür. Yani, deney ve kontrol gruplarının saldırganlık puanları arasında deney grubundaki öğrenciler lehine pozitif yönde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ebeveynlere uygulanan NVR programı sonucunca ebeveynlerin Aile Değerlendirme Ölçeği, Stres Düzeyi Ölçeği ve ERKA Ölçeği Yeterlik ve Rol Dengeleme alt ölçeği puanlarında anlamlı bir farklılık bulunurken, rol doyumu ve yatırım alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. İki aylık izleme süreci sonrasında da elde edilen kazanımların etkisinin sürdüğü görülmüştür.

Programların ergen ve ebeveynlere uygulanması sonrasında araştırmanın deney grubunda yer alan katılımcıların saldırganlık düzeyi, ergen-anne-baba ilişkileri, anne-baba stres düzeyi, ebeveynlik rolüne ilişkin kendilik algıları ve ebeveynlerin çocuklarında görülen saldırganlık davranışlarına etkileri konusundaki görüşleri incelenmiştir. Yapılan bireysel görüşmelerden elde edilen nitel verilerin analizi sonucunda ergen ve ebeveynlerin genel olarak programdan yararlandıkları, süreçte olumluduygular yaşadıkları, kendilerine ve diğer aile üyelerine yönelik önemli farkındalıklar elde ettikleri ortaya çıkmıştır. İki programın birlikte yürütülmesinin çok yararlı olduğu, katılımcıların aile ilişkilerinde yakınlaşmalar ve problemlere yaklaşımlarında değişmeler olduğu ifade edilmiştir. Katılımcılar süreçte zaman zaman kendilerini ifade etmekte ve aile içi ilişkilerini düzeltmekte güçlükler yaşadıklarını,

babaların programa katılmayışının zorlayıcı olduğu ve sürecin eş ilişkilerine katkı sağlamadığı yönünde programlarınbazı eksik yönleri olduğunu belirtmişlerdir.

Bu araştırmanın bulguları doğrultusunda yeni yapılacak araştırmalara ve alanda çalışacak uzmanlara ilişkin öneriler aşağıda belirtilmiştir.

6.2. Öneriler

Bu bölümde elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara ve alanda çalışan uzmanlara yönelik önerilere yer verilmiştir

6.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmada, ergen ve ebeveyn olmak üzere iki ayrı deney grubu üzerinde çalışılmıştır. Yeni yapılacak araştırmalarda öğretmen ve yöneticiler de sürece dahil edilerek ergen saldırganlığı üzerindeki etkileri değerlendirilebilir.
2. Bu çalışmada sadece ergenlerde saldırganlık ve ilişkili olabileceği düşünülen aile ilişkileri, ebeveynlik rolü algıları ve anne-baba stres düzeyi üzerine yoğunlaşılmıştır. Benzer çalışmalarla çocuk ve genç bireylerde görülen saldırganlıkla ilişkili olabilecek çevre faktörü, teknoloji ve medya etkisi, üst kuşaklarından aktarılabilecek kültür ve değerler gibi diğer değişkenlerin etkilerine odaklanılarak bu konuda farkındalık ve gelişmeler sağlanılabilir.
3. Bu çalışma, bir meslek lisesi öğrencileri ve onların ebeveynlerine yönelik olarak yapılmıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda benzer araştırmaların farklı gelişim aşamalarında olan çocuk ve genç bireylerle, farklı okul türlerinde, farklı sosyo-ekonomik düzeyden gruplara ve daha geniş örneklemler üzerinde gerçekleştirilmesi araştırma sonuçlarını karşılaştırma ve genelleme yapılmasına olanak sağlayabilir.
4. Öğrencilerde görülen şiddet ve saldırganlığı azaltmak, aile içi ilişkileri geliştirmek, ebeveynlik becerilerini artırmak ve ebeveyn stresi ile baş etmeye yönelik olan bu program, öğrenci ve anne-babalara yönelik pek çok beceri içermektedir. Bu tür becerilerin uygulanan kısa süreli programlar aracılığıyla edinilmesi mümkün olamayabilmektedir. Bu nedenle okul öncesinden başlayarak programların hedeflediği becerilerin eğitim öğretim

etkinlikleri ile birleştirilmesi, anne babaların eğitimin tüm katmanlarında iş birliğinin sağlanması ve eğitilmesi, öğrenci ve ebeveynlerin bu becerileri içselleştirmesine ve davranışa dönüştürmesine yardımcı olabilir. Müfredatın içine yerleştirilebilecek beceri eğitimlerinin koruyucu ve önleyici ruh sağlığı hizmetleri alanına katkı getirebileceği düşünülmektedir.

5. Ülkemizde ve dünyada pek çok ebeveyn eğitimlerinde rapor edildiği gibi bu araştırma çerçevesinde uygulanan şiddetsiz karşı koyma ebeveyn programında da oturumlara daha çok annelerin katılım gösterdiği babaların çeşitli gerekçelerle programlara çok fazla dahil olamadığı gözlenmiştir. Babaların eğitim etkinliklerine katılımlarının özendirilmesi ve sürekliliğin sağlanması çok önemlidir. Oluşturulacak yeni projelerle babaların sürece daha fazla dahil olması sağlanarak eğitim programlarının hedeflerinin işbirliği çerçevesinde ve kalıcı bir şekilde gerçekleştirmelerine katkı sağlanabilir.
6. Bu araştırmada Saldırganlık ve Aile Değerlendirme Ölçeklerinin toplam puanları kullanılmıştır. Araştırmanın amaçlarına ulaşılabilmesi için ölçek toplam puanları yeterli görülmüş ve bu ölçeklerin alt boyutları araştırma kapsamına dahil edilmemiştir. Konuyla ilgili yapılacak yeni bir araştırmalarda kapsam genişletilerek, bu ölçeklerinin alt boyutları da çalışma kapsamı içine alınabilir.

6.2.2. Alanda Çalışan Uzmanlara Yönelik Öneriler

1. Alanda çalışan psikolojik danışman, psikolog ve sosyal hizmet uzmanları bu araştırmada kullanılan eğitim programlarını okul ve diğer özel kuruluşlardaki grup çalışmalarında kullanabilmek için hizmet içi eğitimler alabilirler. Özellikle bu araştırma kapsamında çevirisi yapılan ebeveyn programı ve araştırmacı tarafından geliştirilen ergen beceri eğitimi programları var olan programlarla bütünleştirilerek uzman kişiler aracılığıyla öğrenci ve ebeveynlerin yararına sunulabilir.
2. Şiddet ve saldırganlık içeren tutum ve davranışlara sahip öğrencilere verilen bu beceri eğitimlerinin yanı sıra,öğrenciler okul ve okul dışındaki sosyal, spor ve sanat etkinliklerine yönlendirilerek saldırgan davranışların azaltılması yoluna gidilebilir.

3. Bu araştırma, zaman ve uygulama gibi sınırlılıklar nedeniyle sadece öğrenci ve ebeveynleri ile yürütülen görece kısa süreli bir çalışmadır. Bu tür davranış ve etkileşim becerisi kazandırma programlarının uzun dönemli başarısı öğretmen, yönetici, sivil toplum kuruluşları ve konunun diğer paydaşlarının da işbirliğini gerektirmektedir. Ebeveyn ve eğitimcilerin işbirliğini sağlamak, konuya ilişkin ortak bir anlayış oluşturmak, böylece uygulamada öğretmen ve ebeveynlerden kaynaklanan sorunları engellemek daha verimli sonuçlar elde edilmesine yardımcı olabilir.
4. Şiddet ve saldırganlığı azaltmada, okullardaki şiddeti önlemede eğitimcilerin becerilerini artırmak çok önemlidir. Olumlu sınıf ortamını yaratacak ve bu tür müdahale programlarını uygulayabilecek kişiler olarak öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler yolu ile iletişim kurma, sınıfta olabilecek çatışmaları çözme, olumsuz davranışlarla baş etme, sınıf yönetimi, şiddet ve saldırganlığı azaltma, ebeveynlik rolü ve becerileri, anne-baba stresi ve aile ilişkileri konularında bilgi almaları sağlanabilir. Saldırganlığın kronikleşmeden önlenmesi için, önleme çalışmalarının okullarda mümkün olduğunca erken yaşlarda başlatılması, saldırgan davranışların olumsuz sonuçlarının başarıyla kontrol edilmesini sağlayabilir.
5. Kritik bir gelişim aşaması olan ergenlik döneminde ailenin çocuğu ile sağlıklı bir iletişim kurması, mutlu, kendine güveni olan, başarılı bireyler yetişmesine katkı sağlayacaktır. Ergen ailelerine yardımcı olmak amacıyla okullarda konunun uzmanlarından oluşan danışma kurulları oluşturulması, kurum yöneticilerinin desteği çerçevesinde bu kurullar aracılığıyla çeşitli kurs, seminer ve toplantılar düzenleyerek, ayrıca broşür, afiş ve el kitapçıkları hazırlayarak anne ve babaların ihtiyaç duydukları konuda bilgilenmeleri sağlanabilir. Eğitimciler, çeşitli seminer, kurs ve konferanslar düzenleyerek velilerle işbirliğini geliştirebilir ve anne-baba ve çocukların daha etkin ve kalıcı öğrenmelerini sağlayabilirler.
6. Çalışma alt sosyoekonomik düzeyde bir ortaöğretim kurumunda, okulun var olan imkânları doğrultusunda yapılmıştır. Uygulayıcının okul personeli olmasına rağmen araştırma sırasında, uygulamaların zaman zaman ders saatlerine denk gelmesi, uygulamadan haberdar olmayan öğretmenlerin öğrencilerin etkinliklere katılımını geciktirmesi, etkinliklerin bazı günler

farklı derslik ya da salonlarda yapılmak zorunda kalınması gibi çeşitli zorluklarla karşılaşılmıştır. Okullarda bu tarz uzun süreli beceri eğitimlerinin yapılabileceği özel zaman dilimleri ve uygun grup çalışma salonlarının kullanımının psikolojik danışma ve rehberlik yıllık çalışma müfredatlarına konulmasıyla bu tür engellerinortadan kaldırılabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

Aber, J. L., Brown, J. L., & Jones, S. M. (2003). Developmental trajectories toward violence in middle childhood: Course, demographic differences, and response to school-based intervention. *Developmental Psychology*, 39(2), 324-348.

Acet, M. (2005).*Sporda saldırganlık ve şiddet*.İstanbul: Morpa Kültür Yayınları Ltd. Şirketi.

Ağlamaz, T. (2006). *Lise Öğrencilerinin saldırganlık puanlarının kendini açma davranışı, okul türü, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba öğrenim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyi açısından incelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Akdeniz, M. (2007). Ö*fke kontrolü eğitiminin lise öğrencilerinin öfke kontrolü becerilerine etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Akgün, E. (2008). *Anne-Çocuk ilişkisini oyunla geliştirme eğitiminin anne-çocuk etkileşim düzeyine etkisi.*Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Akgün, S., Araz, A.,& Karadağ, S. (2007). Anlaşmazlıklarımızı çözebiliriz: ilköğretim öğrencilerine yönelik bir çatışma çözümü eğitimi ve psiko-sosyal etkileri. *Türk Psikoloji Dergisi,* 22(59), 43-62.

Akgül, H. (2000). *Öfke denetimi eğitimininilköğretim II. kademe öğrencilerinin öfke denetimi becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi,Ankara.

Akkök, F. (1984). *Davranışsal yaklaşıma dayalı aile rehberliğinin öğretilebilir çocukların özbakım becerileri üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi,Ankara.

Alon, N.,& Ömer, H. (2006). *The psychology of demonization.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Altınay, D. (2003). *Psikodrama grup psikoterapisi 400 ısınma oyunu ve yardımcı teknik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Ando, M., Asakura, T., Ando, S., & Simons-Morton B. (2007). A psychoeducational program to prevent aggressive behavior among Japanese early adolescents. *Health Education and Behavior, 34,* 765-76.

Anderson, C. A.,& Bushman, B.J. (2002). Human Aggression, *Annual Reviews. 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.

Arkan, B.,& Üstün, B. (2009). Davranım bozukluğu olan çocuklara psikiyatrik yaklaşımda anne-baba eğitim programları: İki örnek bağlamında bir değerlendirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches In Psychıatry*, 1, 155-174.

Atkinson, R. L. Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J.,& Nolen-Hoeksema, S. (1999). *Psikolojiye Giriş*. (Çev: Y. Alogan), Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Atkinson, R. L., Hilgard, E. R.,& Atkinson, R. C. (1995). *Psikolojiye giriş 1*. (Çev. Yavuz, A. Atakay, K. Atakay, M.), İstanbul: Sosyal Yayınları.

Avcı, R. (2006). *Şiddet davranışı gösteren ve göstermeyen ergenlerin ailelerinin aile işlevleri, öfke ve öfke ifade tarzları açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.

Ayan, S. (2007). Aile içinde şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8, 206–214.

Aydın, B.(2005). Öfke ile başa çıkma grup çalışması. (Ed. Betül Aydın), *Ergenlikten yetişkinliğe grup çalışmaları*,(1-29), Ankara: Nobel Yayınevi.

Aydın, B. (1997). *Çocuk ve ergen psikolojisi.* İstanbul: Marmara Üniversitesi Vakfi Yayınları No: 1.

Bacıoğlu (2014) Şiddet ve Saldırganlığın azaltılmasında önleme ve müdahale programlarının etkililiği: meta analiz çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5 (42), 294-304

Baltacı A. (2011). *Çocuk suçluluğu.*Yayınlamamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Bandura, A. (1977). *Social learning theory.*New Jersey: Prentice-Hall.

Barcenas, M. G. (2005). *Parenting education curriculum for parent educators at public schools*. Doktora Tezi, California State University, Long Beach, USA.

Bedel, A. (2011). *Kişiler arası sorun çözme beceri eğitiminin ergenlerin sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarına etkisinin incelenmesi.* Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Bedel, A.,& Arı, R. (2011). Kişiler arası sorun çözme beceri eğitiminin yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlerin yapıcı problem çözme ve sürekli öfke düzeylerine etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 1*(4), 1-10.

Bekman, S.,& Koçak, A. A. (2011). Beş Ülkeden Anneler Anlatıyor I: Anne-Çocuk Eğitim Programı Kimler İçin ve Neden Etkili? *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 171-183.

Berkowitz, L. (1965). *The concept of agressive behavior: Some additional considerations, advences in experimental social psychology*. New York: Academic Pres.

Berkowitz, L. (1993). *Aggression: Its causes, consequences and control*.New York: McGraw- Hill.

Berkowitz, L. (1998). Affective aggression: The role of stress, pain, and negative affect. Geen,R. G., ve E. Donnerstein (Eds.),*Human aggression: Theories, research, and implications for social policy* içinde (ss, 49-72). San Diego, CA: AcademicPress.

Bilge, F. (1996). *Danışandan hız alan ve bilişsel davranışçı yaklaşımlarla yapılan grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin kızgınlık düzeyleri üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe, Ankara.

Black, S. (2003). New remedies for high-school violence. *The Education Digest*, 69(3), 43-47.

Bolat, E. Y.,& Gürsoy, F. (2011). Beş-altı yaş grubu çocuğa sahip anne-babaların çocuk yetiştirme tutum ve davranışlarında anne-baba eğitiminin etkisi. *Çağdaş Eğitim*, 36(386), 23-29.

Bornstein, M. H., Haynes, M. O., Azuma, H., Galperin, C., Maital, S., Ogino M.,& diğ. (1998). A cross-national study of self evaluations and attributions in parenting: Argentina, Belgium, France, Israel, Italy, Japan and United States. *Developmental Psychology, 34*(4), 662- 676.

Bolat-Karataş, Z. (2002). *Anne baba saldırganlığı ile lise öğrencilerinin saldırganlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek LisansTezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Bor, W. (2004). Prevention and treatment of childhood and adolescent aggression and antisocial behaviour: A selective review. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry, 38*, 373–380.

Boulter, L. (2004). Family-school connection and school violence prevention. *The Negro Educational Review*, 55(1), 27-40.

Brewer, M. B.,& Crano, W. D. (1994). *Social Psychology*. Minnepolis St. Paul: West Publishing Company.

Bulut, I. (1990). *Aile değerlendirme ölçeği el kitabı*. Ankara: Özgüzeliş Matbaası.

Bulut, I. (1993). *Ruh sağlığının aile işlevlerine etkisi*. Başbakanlık Kadın ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı Yayınları: Ankara.

Burns, M., Bird, D., Leach, C., & Higgins, K. (2003). Anger management training: the effects of a structured programme on the self-reported anger experience of forensic inpatients with learning disability. *Journal of Psychiatric and MentalHealth Nursing, 10,* 569-577.

Buss, A.H., & Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology,63,* 452-459.

Buss, A. H.,& Waren, W.L. (2000). *Aggression questionnaire: Manual.* Los AngelesCA: Western Psychological Services.

Buss, A. H.,& Perry, M. P. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology,63,* 452-459.

Bushfield, S. (2004). Fathers in prison: Impact of parenting education. *The Journal of Correctional Education*. *55*(2), 139-147.

Budak, S. (2000). *Psikoloji sözlüğü.* Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Büyüköztürk, S. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Büyüköztürk Ş. (2007). *Deneysel desenler öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi (2. baskı).* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Can, S. (2002). *Aggression questionnaire adlı ölçeğin Türk popülasyonunda geçerlik ve güvenirlik çalışması.* Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Gülhane Askeri Tıp Akademisi, Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Servisi Şefliği, İstanbul.

Can, G. (2005). *Bir kurum ve sistem olarak aile*. (Ed. S. Türküm),*Anne Baba Eğitimi.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, No: 734.

Cavell, T. A. (2000). *Working with parents of aggressive children: A practitioner's guide*. Washington, DC: American Psychological Association.

Corey, G. (1996). *Theory and practice of counseling and psychotherapy (5th Ed.).*California: Brooks/Cole Publishing Company.

Corey, G. (2000). *Theory and practice of grup counseling (5th Ed.).* USA: Thomson Learning.

Corey, G. (2005). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları.* Ankara: MentisYayıncılık.

Cenkseven, F. (2003). Öfke yönetimi becerileri programının ergenlerin öfke ve saldırganlık düzeylerine etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 2(2),* 153-167.

Cerit, T. (2007) *Ergenlerin aile ilişkilerini algılamalarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Condry, R.,& Miles, C. (2012). Adolescent to parent violence and youth justice in england and wales. *Social Policy & Society, 11*(2), 241-250.

Coşkuner, E. (2008). *Barış eğitimi programının öğrenci şiddeti üzerindeki etkileri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

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

Çağdaş, A.,& Seçer, Z. (2006). *Anne-Baba eğitimi (2. Baskı).*Kök Yayıncılık, Ankara.

Çekiç, A. (2015) *Akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen aile eğitim programının anne babaların akılcı olmayan inançlarının ve anne babalık streslerinin azaltılması üzerinde etkililiği.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Çelik, H. (2006). *Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin saldırganlık tepkileri, bağlanma tarzları ve kişilerarası şemalarının incelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Çetinkaya, H. 1991. *Video oyunlarının çocuklarda saldırganlığa etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Dağ, İ., Öktem, F., Yazıcı, M., Güvenç, G. Rezaki, M., Demir, N., Özer, Ö., Özer, Ö.M., & Tunçel, M. (2005). Televizyon programlarındaki şiddet içeriğinin, müstehcenliğin ve mahremiyet ihlallerinin izleyicilerin ruh sağlığı üzerindeki olumsuz etkileri. *RTÜK Özel Çalışma Raporu,* Ankara.

Danışık, N. D. (2005) *Ergenlerin sürekli öfke ifade tarzları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Darling, N.,& Steinberg, L. (1993). Parenting styles as context: An integrative model. *Psychological Bulletin, 113*(3), 487-496.

Demirhan, M. (2002). *Kendini açma düzeyleri farklı genel lise öğrencilerinin bazı değişkenler açısından saldırganlık düzeylerinin incelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Deault, L. C. (2010). A systematic review of parenting in relation to the development of comorbidities and functional impairments in children with attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD). *Child Psychiatry and Human Development*, 41, 168–192.

Deffenbacher, J. L. (2004). Anger-management programs: Issues and suggestions. *Feature Article*, 36-40.

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

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

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

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

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

DiGiuseppe, R.,& Tafrate, R. C. (2007). *Understanding anger disorders.* New York: Oxford University press.

Dodge, K.A.,& Frame, C.L. (1982) Social Cognitive Biases and Deficits in Aggressive Boys. *Child Development,*53, 620-635.

Dodge, K.A., Coie, J. D.,& Lynam, D. (2006). The Development of Aggression and Antisocial Behavior. (Ed. W. Damon and R. M. Lerner), In: *Handbook of Child Psychology: Social, Emotionai and Personality Development*(6. Baskı), *3*, 719-788.

Druck, K.,& Kaplowitz, M. (2005). Preventing clasroom violence. *The Education Digest, 71*(2), 40- 43.

Dusenbury, L., Falco, M., Lake, A., Brannigan, R., ve Bosworth, K. (1997). Nine critical elements of promising violence prevention programs. *Journal of School Health.* 67, 409-414.

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

Donat-Bacıoğlu, S.,& Özben, Ş. (2011). Çocuk ve ergenlerde şiddet ve saldırganlığı önleme programının ergenlerin saldırganlık düzeyini azaltmadaki etkisi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *1*(2), 137-155

Dovden, C.,& Serin, R. (2001). *Anger management programming for offenders: the impact of program performance measures*. Ottawa: Research BranchCorrectional Service of Canada.

Duran, Ö.,& Eldeleklioğlu, J. (2005). Öfke kontrol programının 15–18 yas arası ergenler üzerindeki etkililiğinin araştırılması. *Gazi Egitim Fakültesi Dergisi,* 25(3), 267-280.

D'Zurilla, T. J.,& Jaffee, W. B.(2003). Adolescent problem solving, parent problemsolving, and externalizing behavior in adolescents, *Behavior Therapy*, 34(3), 295-311.

Eke, Ceyda, Y.,& Kültekin, Ö. (2006). İstanbul'daki okullarda suç ve şiddetin yaygınlığı. *I. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu.* İstanbul. 28-31 Mart.

Elizabeth D. & Elisabeth H. (2010).*Non-violent resistance programme: Guidelines for parents, care staff and volunteers working with adolescents with violent behaviours.* Publisher*:* Pavilion Publishing (Brighton) Ltd.

Elksnin, L. K.,& N. Elksnin, (1991). Helping parents solve problems at home and school through parent training. *Intervention in School and Clinic*, 26 (4), 5-6.

Englander, K.E. (2003). *Understanding violence*(2. Baskı). Manhaw: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Epstein, K., Baldwin, L. M., & Bishop, D. S. (1983). The McMaster family assessment device. *Journal of Marital and Family Therapy*, *9*(2), 171-180.

Erden, G.,& Kargı E. (2005). *Davranım bozukluklarında çevresel etkenlerin rolü. okul öncesi ve özel eğitim rehberi.* Ankara: Kumpanya İletişim Yayınları.

Erdoğdu, M. Y. (2005). Suça yönlendirilen ve yönlendirilmeyen çocukların aile ilişkileri ile saldırganlık davranışlarının karşılaştırılması.*Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 12*(3), 106-114.

Eroğlu, S.E. (2009). *Saldırganlık davranışının boyutları ve ilişkili olduğu faktörler: Lise ve üniversite öğrencileri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Erol, N., Kılıç, C., Ulusoy, M., Keçeci, M.,& Şimşek, Z. (1997). *Türkiye ruh sağlığı profili.* Sağlık Bakanlığı Temel Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Ankara.

Ersevim, İ. (1997). *Freud ve Freud psikanalizinin temel ilkeleri*.İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.

Eron, L.D. (1994). *Theories of aggression: From drives to cognitions.* L.R. Huesmann (Ed.) İçinde, *Aggressive Behavior: Current Perspectives,*(pp. 3-11). N.Y.: Plenum.

Eron, L. D. (2000). Introduction and theoretical perspectives: A psychological perspective. (Ed. V. Hasselt, B. Vincent, ve M. Hersen),*Aggression and Violence: An Introductory Text*. (s.23-39.),USA: Allyn and Bacon.

Estevez, L.E., Perez, S.M., Ochoa, G. M.,& Ruiz, D.M. (2008). Adolescent aggression: Effects of gender and family and school environments. *Journal of Adolescence*, 31(4), 433-445.

Eyberg, S.M. (1988). Parent-child interaction therapy: Integration of traditional and behavioral concerns. *Child & Family Behavior Therapy, 10* , 33-46.

Freedman, J.L., Sears, D.O., & Carlsmith, J.M. (2003). *Sosyal psikoloji.* (Çev. A. Dönmez), Ankara: İmge Kitabevi.

Fritz, M. (2005). *The effects of non-violent resistance in the eyes of the child.* Unpublished master's thesis, Tel Aviv University, Tel Aviv.

Fox, R.A., Duffy K. M. & Keller M.K. (2006). Training community based professionals to imlement an emprically supported parenting program. *Early Child Development and Care*, *176*(1), 19-31.

Fong, J. (2006). Psychodrama as a preventive measure: Teenage girls confronting violence. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama and Sociometry,* 59(3), 99-108.

Freud, S. (2000) . *Kitle psikolojisi*. İstanbul: Cem Yayınları.

Fromm, E. (1993). *İnsandaki yıkıcılığın kökenleri.* (Çev. Ş. Alpagut). İstanbul: Payel Yayınları.

Fromm, E. (1994). *Sevginin ve şiddetin kaynağı*. (Çev. Salman, Y. ve İçten, N). İstanbul: Payel Yayınları.

Fromm, E. (1995). *Sahip olmak ya da olmak.* İstanbul: Arıtan Yayınevi.

Fromm, E. (1996). *Çağdaş toplumların geleceği.*Bütün Eserleri 8.İstanbul: Arıtan Yayınları.

Fromm, E. (2004). *Yeni bir insan yeni bir toplum*. (Çev. N. Arat). İstanbul: Say Yayınları.

Gander, M. J.,& Gardiner, H. W. (2001). *Çocuk ve ergen gelişimi.* (Çev. A. Dönmez, N. Çelen, B. Onur), Ankara: İmge Kitabevi.

Gabriel, B.,& Bodenmann, G. (2006). Elterliche kompetenzen und erziehungskonflikte. *Kindheit und Entwicklung, 15*(1), 9-18.

Geçtan, E. (1982). *Çağdaş yaşam ve normal dışı davranışlar*(2. Baskı).Ankara: Maya Matbaacılık.

Geçtan, E. (2000). *Psikodinamik psikiyatri ve normal dışı davranışlar*(15. Basım). İstanbul: Remzi. Kitabevi.

Geçtan, E. (1993). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Geçtan, E.(1997). *Psikodinamik psikiyatri ve normaldısı davranıslar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Glasser, W. (2000). School violence from the perspective of William Glasser. *Professional School Counseling*. 4(2), 77-81.

Grimm, K.,& Mackowiak, K. (2006). Kompetenztraining für eltern sozial auffälliger und aufmerksamkeitsgestörter kinder (KES). *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie,55,* 363 – 383.

Gökbüzoğlu, B. (2008). *Ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Güleç, C.,& Köroğlu E. (1997). *Psikiyatri temel kitabı.*Ankara: Hekimler Yayın Birliği.

Güler, M.,& Yetim, Ü. (2008). Ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algısı ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, *11*(22), 34-43.

Gültekin, F. (2008). *Saldırganlık ve öfkeyi azaltma programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık ve öfke düzeyleri üzerindeki etkisi.* Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Gümüş, T. (2000). *Kendini kabul düzeyleri farklı genel lise öğrencilerinin bazı değişkenlere göre saldırganlık düzeyleri.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Gündoğdu, R. (2009). *Yaratıcı drama temelli çatışma çözme programının ergenlerde öfke, saldırganlık ve çatışma çözme becerilerine etkisi.* Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Güner, İ. (2007). *Çatışma çözme becerilerini geliştirmeye yönelik grup rehberliğinin lise öğrencilerinin saldırganlık ve problem çözme becerileri üzerine etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya.

Gürbüz, A. G. (2008). *Öfke denetimi eğitiminin lise son sınıf öğrencilerinin öfkeyle başa çıkmaları, yaşam doyumları ve depresyon düzeylerine etkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Güven, M. (2003). School safety in Turkey and the role of school counselor. *International Journal of Educational Reform*, *12*(4), 317-325.

Hains, A.A. (2002). Managing and averting anger. *Harvard Mental Health Letter*, 18(12),6-8.

Hamamcı, Z. (2002). *Bilişsel davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş psikodrama uygulamasının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve temel inançlar üzerine etkisi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Üniversitesi, Ankara.

Hancock, T., Kaiser, A.P., & Delaney, E.M. (2002). Teaching parents of preschoolers at high risk: Strategies to support language and positive behavior. *Topics in Early Childhood Special Education,* 22(4), 191-212.

Hankins, G.,& Hankins, C. (1988). *Prescription for Anger*. New York: Warner.

Hassan, M., Osman, M., & Azarian, Z. (2009). Effects of watching violent movies on the attitudes concerning aggression among middle schoolboys (13-17 years old) at international schools in Kuala Lumpur, Malaysia. *European Journal of Scientific Research,* 38(1), 141-156.

Hatunoğlu, A. (1994). *Ana-Baba tutumları ile saldırganlık arasındaki ilişkiler.*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Heppner, P. P., Wampold, E., & Kivlighan, D. M. (2008). *Research design in counseling. Belmont,* CA: Brooks/Cole.

Herrmann, D. S. (1999). *The student created aggeression replacement education (SCARE) program: An experimental validation study*. Unpublished doctoraldissertation, Arizona State University, Arizona.

Herrmann, D. S.,& McWhirter, J. J. (2001). *SCARE: student created aggression replacement education, anger reduction for students*. Dubuque: Kendall/HuntPublishing Company.

Herrmann, D. S.,& McWhirter, J. J. (2003). Anger and aggression management in young adolescents: an experimental validation of the SCARE program. *Education And Treatment of Children,* 26(3), 273-302.

Heinrichs, N., Krüger, S.,& Guse, U. (2006). Der einfluss von anreizen auf die rekrutierung von eltern und auf die effektivität eines präventiven elterntrainings. *Zeitschrift für KlinischePsychologie und Psychotherapie,* 35(2), 97-108.

Henning, K., Leitenberg, H., Coffey, P., Bennett, T., & Jankowski, M. (1997). Long term psychological adjustment to witnessing interparental conflict during childhood. *Child Abuse& Neglect.*21, 501–515.

Hogo, M. A.,& Vaughan, G. M. (2006). *Sosyal psikoloji*. (Çev. İ.Yıldız, A. Gelmez). Ankara: Ütopya Yayınları.

Holt, A. (2013). *Adolescent to Parent abuse: Current Understandings in research Policy and Practice*. Bristol: The Policy Press.

Howells, K.,& Day, A. (2003). Readiness for anger management: Clinical and theoretical issue. *Clinical Psychology Review, 23,* 319-337.

Jakob, P. (2006). Bringing non-violent resistance to Britain. *Context,84,* 36–38.

Jacobson, A. L.,& Engelbrecht, J. (2000). Parenting education needs and preferences of parents of young children. *Early Childhood Education Journal,28*(2), 104-116.

Johnson, D. W.,& Johnson, R. T. (2005). Essential components of peace education. *Theory into Practice44,* 280-292.

Johnson, D. W., Johnson, R., Cotton, B., Harris, D., & Louison, S. (1995). Using conflict managers to mediate conflicts in an ınner-city elemantary school. *Mediation Quarterly, 12*(4), 379-390.

Johnson, D. W., Johnson,R., Dudley, B., Mitchell, J., & Fredrickson, J. (1997). The impact resolution training on middle school students. *The Journal of Social Psychology, 137,* 11-21.

Kabasakal, Z. (2001). *Uyum sorunlu çocukların aile işlevlerini iyileştirmede anne eğitim gruplarının etkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz eylül Üniversitesi, İzmir.

Kabasakal, Z. (2013). The effects of mother education programs on the functionality, anger management and conflict solution levels of families. *EgitimArastirmaları-Eurasian Journal of Educational Research, 52*, 1-20.

Kaçmaz, T.,& Türnüklü, A. (2011). Difficulties conflicting students face during mediation from peer mediators' perspective. *Elementary Education Online, 10*(3), 798-811.

Kagıtçıbası, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar.* İstanbul: Evrim Yayınevi.

Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.

Karabekiroğlu, K., Rodopman Arman, A.,& Berkem, M. (2008). Erken çocukluk dönemi psikiyatrik sorunları ile ebeveyn depresyonu arasındaki ilişki: Cinsiyetin rolü. Çocu*k ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi,* 15(2), 75-86.

Karataş, B. Z. (2005). Anne baba saldırganlığı ile lise öğrencilerinin saldırganlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi, 30*(317), 30-39.

Karataş, Z.,& Gökçakan, Z. (2009). Psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grup uygulamalarının ergenlerde saldırganlığı azaltmadaki etkisinin incelenmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi,20*(4), 357-366.

Karip, E. (2003). *Çatışma yönetimi.* Ankara: Pegem Akademi.

Kaya, Ö. (1994). *Annelere verilen eğitimin çocuklarına karşı istenmeyen tutumlarına etkisi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Kaymak-Özmen, S. (2004). Aile içinde öfke ve saldırganlığın yansımaları.*Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,37*(2), 27-39.

Kaymak-Özmen, S.,& Özmen, A. (2012).*Anne-Baba stres ölçeğinin geliştirilmesi. Millî Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi,* 196, 41.

Kaymak-Özmen, S. (2013). Anne-baba eğitimi programının çocuklardaki davranış sorunları ve anne-babaların depresyon düzeylerine etkisi. *Eğitim ve Bilim, 38*(167), 98-113.

Kazdin, A. E. (1996). *Conduct disorders in childhood and adolescence* (2. baskı). California: Sage Publication.

Kellner, M.H.,& Bry, B.H. (1999). The effects of anger management groups in a day school for emotionally disturbed adolescents. *Adolescence, 34*(136), 645-651.

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.

Kılıç Ç. (2010). Aile eğitim programları ve Türkiye'deki örnekleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi, 10*(1), 99-111.

Kılıççı, Y. (2000). *Kişilik gelişimini kolaylaştırma. İlköğretimde rehberlik*(2. Baskı).Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.

Kısaç, İ. (1997). *Gazi Üniversitesi öğrencilerinin sürekli öfke ve öfke ifade tarzları düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi.* Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Kocayürek E.,& Sümer H.Z. (2009). Baba katılım eğitiminin aile işlevlerine ve ergenlerin akran ilişkilerine etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 5*(1), 3-17.

Koçak A. A. (2004). *Baba destek programı değerlendirme raporu.* İstanbul: AÇEV Yayınları.

Koetter, C.,& Schlippe, A. V. (2007). Coaching in gewaltlosen Widerstand. A. V. Schlippe ve M. Grabbe (Ed.), *Werkstattbuch Elterncoaching: Elterliche Praesenz und gewaltloser Widerstand in der Praxis (pp. 269– 280).* Goettingen: Vandenhoeck ve Ruprecht.

Korkut, F. (2004).*Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Korkut, F. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22*, 177-184.

Köknel, Ö. (1994). *Kaygıdan mutluluğa kişilik.* İstanbul: Altın Kitaplar Basımevi.

Köknel, Ö. (2000). *Bireysel ve toplumsal şiddet.*İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

Kulaksızoğlu, A. (2004). *Ergenlik psikolojisi* (6.basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kumru-Sarıca, A. (2008). *Sosyal beceri programının ergenlerin saldırganlık düzeyine etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.

Kurtyılmaz, Y. (2005). *Öğretmen adaylarının saldırganlık düzeyleri ile akademik başarıları, iletişim ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler (Anadolu Üniversitesi ve Osmangazi Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma).*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Kuzgun, Y.,& Hamamcı Z. (2007). *Anababa eğitim programları.* Ankara: Maya Akademi Yayınları.

Lebowitz, E.,& Ömer, H. (2013). *Treating child and adolescent anxiety.* Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Lavi-Levavi, I.,Shachar, I., & Ömer, H. (2013). Training in nonviolent resistance for parents of violent children: Differences between fathers and mothers. *Journal of Systemic Therapies*,*32*(4), 79-93.

Lavi-Levavi, I. (2010). *Improvement in systemic intra-familial variables by "Non-Violent Resistance" treatment for parents of children and adolescents with behavioral problems.* Doctoral Dissertation. Tel- Aviv University, Tel Aviv.

Lorenz, K. (1996). Saldırganlığın spontanlığı. (Çev. Müjgan Şahinoglu), *Cogito-Şiddet.* Yapı Kredi Yayınları.

MacPhee D., Benson, J. B.,& Bullock D. (1986). Influences On Maternal Self-Perceptions. *Paper presented at theFifthBiennial International Conference on Infant Studies,* Los Angles.

Maloney, R. (2005). *Cultivating mindful parenting during marital transition: an initial evaluation of the mindful parenting program.* Doktora Tezi, The University of Iowa, USA.

Mann, M.B., Pearl, P.T.,& Behle, P.D. (2004). Effects of parent education on knowledge and attitudes. *Adolescence*,*39*(154).

Mazefsky, C. A.,& Farrel, A. D. (2005). The role of witnessing violence, peer provocation, family support and parenting practices in the aggressive behavior of rural adolescents. *Journal of Child and Family Studies, 14*(1), 71-85.

Merttürk, R. (2005). *Bilgisayar oyunu oynayan ilköğretim öğrencilerin saldırganlık, depresyon ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi,İstanbul.

McCart, M.R., Priester, P. Davies, W.H., & Azen, R. (2006) Differential effectiveness of behavioral parent-training and cognitive-behavioral therapy for antisocial youth: A meta-analysis.*Journal of Abnormal Child Psychology*,*34*(4), 525-541

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

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

McWhirter, J.J., McWhirter, B. T., McWhirter, E. H., & McWhirter, R. J. (2004). *Atrisk youth*. Belmont: Thomson Brooks Cole.

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

MEB (2008). *Benim ailem eğitici el kitabı*. Ankara; Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

MEB (2010). *Aile eğitimi kurs programı: 0-18 Yaş Çocuğu Olan Ailelere.* Ankara: T.C.MEB. Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü Yayınları.

Minuchin S. (1974). *Families and family therapy.* Cambridge MA: Harvard University Press.

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

Naik-Polan, A. J. (2004). *The effectiveness of a dyadic parent training intervention with high risk families: generalization to the home*. Doktora Tezi, DePaul University, Chicago, Illinois, USA.

Nelson-Jones, R. *(*1995). *Danışma Psikolojisi Kuramları*. (Çev. Ed. F. Akkoyun). Ankara.

Nicholson, B., Anderson, M., Fox, R., & Brenner, V. (2002). One family at a time: a prevention program for at-risk parents. *Journal of Counseling and Development*. 80(3) 362-371.

Novaco, R. W. (2000). *Anger Encyclopedia of psychology*. (Ed. A. E. Kazdin), Washington, DC: AmericanPsychological Association.

Ögel, K. (2007). *Riskli davranışlar gösteren çocuk ve ergenler alanda çalışanlar için bilgiler.* İstanbul: Yeniden Sağlık ve Eğitim Derneği.

Öğülmüş, S. (1995). *Okullarda (liselerde) şiddet ve saldırganlık.* Yayınlanmamış araştırma raporu. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Öğülmüş, S. (2001). *Kişilerarası sorun çözme becerisi eğitimi.* Ankara: Nobel.

Ollefs, B.,Schlippe, A. V., Ömer, H., & Kriz, J. (2009). Jugendliche mit externalem Problemverhalten. Effekte von Elterncoaching. *Familiendynamik, 34*(3), 256-265.

Ömer, H. (2000). *Parental presence: Reclaiming a leadership role in bringing up our children*. Phoenix, AZ: Zeig, Tucker & Co.

Ömer, H. (2001). Helping parents deal with children's acute disciplinary problems without escalation: The principle of non-violent resistance. *Family Process*, 40, 53–66.

Ömer, H. (2004). *Nonviolent resistance: A new approach to violent and self-destructive children.* Cambridge: Cambridge University Press.

Ömer, H., Irbauch, R., & Schlippe, A. V. (2005). Non-violent resistance in the school. *Paedagogik,* 54, 42–57.

Ömer, H.,& Schlippe, A. V. (2002). *Authority without violence: Coaching the parents of children with behavior problems.* Goettingen: Vandenhoeck & Ruprecht (Almanca).

Ömer, H.,& Schlippe, A. V. (2004). *Authority through relating: The practice of non-violent resistance in child-rearing.* Goettingen: Vandenhoeck & Ruprecht (Almanca).

Ömer, H., Shor-Sapir, I., & Weinblatt, U. (2006). *Non-violent resistance and violence against siblings.* In C. Tsirigotis,

Ömer, H. (2011). *The new authority: Family, school and community.* New York: Cambridge University Press.

Öner, U. (2000). *Çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi,İlköğretimde rehberlik.* (Ed.Y. Kuzgun), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Öner-Koruklu, N. (1998). *Arabuluculuk eğitiminin bir grup ilköğretim düzeyindeki öğrencinin çatışma çözme davranışına etkisinin incelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Öner-Koruklu, N.,& Aysan, F. (2004). Arabuluculuk eğitiminin empatik eğilim, iletişim ve çatışma çözme becerisine etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi,15*, 1-7.

Östberg, M. (2005). Can a child-problem focused intervention reduce mothers' stress? *Parenting: Science and Practice*. *5*(2), 153-174.

Özbey, S. 2010. Okul öncesi çocuklarda uyum ve davranış problemleriyle başa çıkmada ailenin rolü. *Aile ve Toplum Dergisi, 6*(21), 9-16.

Özgüven, İ. E. (2000). *Evlilik ve aile terapisi*. Ankara: PDREM Yayınları.

Özmen S. K.,& Özmen A. (2012).Anne baba stres ölçeğinin geliştirilmesi. *Millî Eğitim Yayınları, 41(*196), 20.

Pakaslathi, L. (2000). Children's and adolescents' aggressive behavior in context: The development and application of aggressive problem-solving strategies.*Aggressive and VioientBehavior,5*(5), 467-490.

Patterson, G. R. (1982).*Coersive family process.* Eugene: Castalia.

Patterson, G. R., Dishion, T. J., & Bank, L. (1984). Family interaction: A process model of deviancy training. *Aggressive Behavior,10,* 253–267.

Patterson, G.R., De-Baryshe B. D.,& Ramsey, E. (1989). A developmental perspective on antisocial behavior.*American Psychologist, 44,* 329-335.

Pehlivan H. (2008). Anne eğitim programının etkililiğinin değerlendirilmesi. *Aile ve Toplum,4*(15), 55-66.

Pleyer, K. H. (2003). ‘‘Parental helplessness’’: A systemic construct for therapeutic and educational work with children. *Familien-dynamik,28,* 467–491.

Polowczyk, M., Trautmann-Villalba, P., Dinter-Jörg, M., Gerhold, M., Laucht, M.,& Schmidt, Price, J. A. (1996). *Power and compassion: Working with difficult adolescents and abused parents.* New York: Guilford Press.

Polowczyk, M., Trautmann Villalba, P., Dinter Joerg, M., Gerhold, M., Laucht, M., Schmidt, M. H., vd. (2000). Auffällige Mutter-Kind-Interaktion im Vorschulalter bei Kindern mit hyperkinetischen und Sozialverhaltensauffälligkeiten. *Zeitschrift fuer Klinische Psychologie und Psychotherapie: Forschung und Praxis, 29*(4), 293-304.

Rehber, E. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi.*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Riner, M.E.,& Saywell, R.M. (2002). Development of social ecology model of adolescent interpesonal violence prevention (SEMAIVP). *Journal of School Health*, *72*(2). 65-71.

Reyno, S.M.,& McGrath, P.J. (2006). Predictors of parent training efficacy for child externalizing behavior problems, a meta-analytic review. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 47*(1), 99-111.

Rice, M.,& Howell, C. (2006). Differences in trait anger among children with varying levels of anger expression patterns. *Journal of Child and AdolescentPsychiatric Nursing, 19*(2), 51-61.

Robert, A. B.,& Richardson, D. R. (1994). *Human aggression*(second edition). New York: Plenum.

Robinson, T. R., Smith, S. W., Miller, M. D.,& Brownell, M. T. (1999). Cognitive behavior modification of hyperactivity-impulsivity and aggression: A meta analysis of school based studies. *Journal ofEducational Psychology*,*91*(2), 195-203.

Rollin S., A., Ulrey-Kaiser C., Potts I., & Creason A. H. (2003). A school-based violenceprevention model for at risk eighth grade youth. *Psychology in the School*,*40*(4),403-416.

Ryder, V. (1995). *Parents and their children*. Houston: The Goodheart Willcox Company Inc.

Savi, F. (2008).*12-15 Yaş arası ilköğretim öğrencilerinin davranış sorunları ile aile işlevleri ve ana baba kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Sağkal, A.S. (2011). *Barış eğitimi programının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve barışa ilişkin görüşleri üzerindeki etkisinin incelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Sanders, M. R. (2000). Community-based parenting and family support interventions and the prevention of drug abuse. *Addictive Behaviors, 25*(6), 929- 942.

Sanders, M.R. (2000). Triple P-Positive Parenting Program: A population approach to promoting competent parenting. *Australian E-Journal For The Advancement of Mental Health*,*2*(3), 1-17.

Sanders, M.R., Bor, W., & Morawska A. (2007). Maintenance of treatment gains: A comparison of enhanced, standard, and self-directed triple p-positive parenting program. *Journal of Abnormal Child Psycholog;* 35, 983-998.

Sanders, M.R., Cann W., & Markie-Dadds, C. (2003). The Triple P-Positive Parenting Programme: A Universal. Population-Level Approach to the Prevention of Child Abuse. *Child Abuse Review*. *12*, 155-171.

Sanders, M.R., Ralph, A., Thompson, R., Sofronoff, K., Gardiner, P., Bidwell, K.,& Dwyer, S. (2005). *Every Family: A Public Health Approach To Promoting Children's Wellbeing*. Brisbane, Australia: The University of Queensland.

Sanders, M.R., Ralph, A., Sofronoff, K., Gardiner, P., Thompson, R., Dwyer, S., & Bidwell, K. (2008). Every family: A population approach to reducing behavioral and emotional problems ın children making the transition to school. *Journal of Primary Prevention*,*29*, 197-222.

Sanders, M.R.,& Ralph A. (2009). *Facilitator's manual for Group Teen Triple* (P. Milton), QLD, Australia: Triple P International Publishing.

Savi, F. (2008). *12-15 Yaş arası ilköğretim öğrencilerinin davranış sorunları ile aile işlevleri ve anne- baba kişilik özellikleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi.* Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Scwartz, D., Gorman, A. H., Nakamoto, J.,& McKay, T. (2006). Popularity, Social Acceptance, and Aggression in Adolescent Peer Groups: Links With Academic Performance and School Attendance.*Developmental Psychology*,*42*(6), 1116-1127.

Schumacker, R. E.,& Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling* (İkinci Basım).New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Scheckner, S., Rollin, S.A. , Kaiser-Ulrey, C., & Wagner, R. (2002). A meta-analysis of the effectiveness of current interventions. *Journal of School Violence,1*(2), 5-32.

Sharp, S. R. (2003). *Effectiveness of an anger management training program based on rational emotive behavior theory (rebt) for Middle School students with behavior problems.*Yayımlanmamış doktora tezi, The University of Tennessee.

Sharron, M. C. (2005). Dating violence prevention in middle school and high school youth. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, *18*(1), 2-9.

Scharf, S.C. (2000). *Gender differences in adolescent aggression: An analysis of instrumentality vs. expressiveness*. Unpublished Doctoral Thesis, Michigan University, Michigan.

Sheafor, B. W.,& Horejsi, C. R. (2002). *Techniques and guidelines for social work practice* (9th Edition). Pearson.

Shechtman, Z.,& Ifargan, M. (2009). School-based integrated and segregated interventions to reduce aggression. *Aggressive Behavior*, *35,* 342–356.

Simpkins, S. D., Weiss, H. B., McCartney, K., Kreider, H. M.,& Dearing, E. (2006). Mother-child relationship as a moderator of the relation between family educational involvement and child achievement. *Parenting: Science and Practice*, *6*(1), 49-57.

Singer, M.I., Miller, D.B., Guo, S., Flannery, D.J., Frierson, T.,& Slovak, K. (1999). Contributors to violent behavior among elemantary and middle school children. *Pediatrics*,*104*(4), 878-884.

Sipsas-Herrmann, A. (2000). *The student created aggression replacement education program: a cross-generational application*. Unpublished doctoral dissertation, Arizona State University, Arizona.

Schlippe, A. V. (2006). From family therapy to systemic parental coaching. (Ed. C. Tsirigotis, A. V. Schlippe ve J. Schweitzer-Rothers), içinde, *Coaching For Parents: Mothers, Fathers and Their "Job",* (pp. 44–67), Heidelberg: Carl Auer (Almanca).

Solak, A. (2008). Suçla mücadelede aile eğitimin önemi ve anne baba eğitimi seferberliği projesi, suçla mücadele açısından aile eğitimi ve denetimli serbestlik. *Amasya Sempozyumu Kitabı,*İstanbul: Düzey Matbaacılık.

Speaker, K, M.,& Petersen, J. G. (2000). School violence and adolescent suicide: strategies for effective intervention. *Educational Review, 52*(1), 65-73.

Stallman, H.M.,& Ralph, A. (2007). Reducing risk factors for adolescent behavioural and emotional problems: A pilot randomised controlled trial of a self-administered parenting intervention. *Australian e-Journal for the Advancement of Mental Health,6*(2), 1-13.

Stern, S. B. (1999). Anger management in parent-adolescent conflict. *American Journal of Family Therapy*, *27*(2), 181-193.

Steinberg, L. (2007). *Ergenlik.*Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.

Sukhodolsky, D. G., Kassinove, H.,& Gorman, B. S. (2004). Cognitive-behavioral therapy for anger in children and adolescents: A Meta Analysis.*Aggressionand Violent Behavior*, *9*(3), 247–269.

Şahin, H. (2004). *Öfke denetimi eğitiminin çocuklarda gözlenen saldırgan davranışlar üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Şahin, H. (2006). Öfke denetimi eğitiminin çocuklarda gözlenen saldırgan davranışlar üzerindeki etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi,3*(26), 47-61.

Şahin, A. (2007).*Anne baba eğitimi uygulama rehberi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Şahin, F.T, Özbey S. (2007). Aile eğitim programlarına niçin gereksinim duyulmuştur? Aile eğitim programları neden önemlidir? *Aile ve Toplum Dergisi, 3*(12), 7-12.

Şahin & Kalburan, (2009) Aile eğitim programları ve etkililiği: Dünyada neler uygulanıyor? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,1*(1) 25. Sayı ***157.***

Şevkin, B. (2008). *Müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitim programının İlköğretim 4. - 5. sınıf öğrencilerinin çatışma çözüm stilleri ve saldırganlık eğilimleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi.*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Schiff, N. P.,& Belson, R. (1988). The Gandhi technique: A new procedure for intractable problems. *Journal of Marital and Family Therapy,14,* 261–266.

Tarazon, A. (2003). *The effects of the student created aggression replacement programon aggression and anger of fifth and sixth grade students.* Doctoral Dissertation,Arizona State University.

Tabachnick, B.G.,& Fidell, L.S. (2007). *Experimental design using ANOVA*. Duxbury: Thomson Brooks/Cole.

Taştan, N. (2004). *Çatışma çözme ve akran arabuluculuğu eğitimi programlarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin çatışma çözme ve akran arabuluculuğu becerilerine etkisi.* Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

TBMM Meclis Araştırma Komisyonu (2007). *Çocuklarda ve gençlerde artan şiddet eğilimi ile okullarda meydana gelen olayların araştırılarak alınması gereken önlemlerin belirlenmesi amacıyla kurulan (10/337,343,356,357) esas numaralı meclis araştırma komisyonu raporu*. www.tbmm.gov.tr

Tekinsav-Sütçü, G. S. (2006). *Ergenlerde öfke ve saldırganlığı azaltmaya yönelik bilişsel davranışçı bir müdahale programının etkililiğinin değerlendirilmesi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

Temel, Z.F. (2003).Aile Eğitim Modeli. Dünya'da ve Türkiye'deki Uygulamalar. *Erken Çocukluk Eğitimi Politikaları: Yaygınlaşma, Yönetişim ve Yapılar Toplantısı Raporu.* (s.35-50). İstanbul: AÇEV Yayınları.

Teti D. M.,& Candelaria M. A. (2002) Parenting competence(4. baskı).. M. H. Bornstein, (Ed.), *Handbook of parenting* içinde (149-180), Lawrence Erlbaum Associates Press.

Thomas, S. P.,& Smith, H. (2004). School connectedness, anger behaviors, and relationships of violent and nonviolent American youth. *Perspectives InPsychiatric Care. 40*(4), 135-147.

Tiryaki, S. (1996). *Spor yapan bireylerin saldırganlık düzeylerinin belirlenmesi (Takım ve bireysel sporlar açısından bir inceleme).*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.

Tiryaki, Ş. (2000).Spor psikolojisi, kavramlar, kuramlar ve uygulama. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.

Tuzgöl, M. (1998). *Ana-baba tutumları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çeşitlideğişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Türk Dil Kurumu (2011). *Türkçe sözlük.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Türnüklü, A.,& Şahin, İ. (2002). İlköğretim okullarında öğrenci çatışmaları ve öğretmenlerin bu çatışmalarla başa çıkma stratejileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 8*(30), 283-302.

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İkiz, E.,& Balcı, F. (2009). *Anlaşmazlık çözümü, müzakere ve akran-arabuluculuk eğitim programı.* Ankara: Maya Akademi.

Türnüklü, A.,& Çetin, C. (2015). *Okullarda öğrenci şiddetinin dönüştürülmesi: anlaşmazlık çözümü ve akran-arabuluculuk eğitimi uygulama planı.* Dokuz Eylül Üniversitesi Web Sitesi: http://web.deu.edu.tr/acmer/files/bir okulda akran arabuluculuğunun uygulanması.

Ural, A.,& Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Uysal, A. (2003). *Şiddet karşıtı programlı eğitimin öğrencilerin çatışma çözümleri, şiddet eğilimleri ve davranışlarına yansıması.*Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

Uysal, A.,& Bayık-Temel, A. (2009). Şiddet karşıtı eğitim programının öğrencilerin çatışma çözüm, şiddet eğilimi ve şiddet davranışlarına yansıması. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi,12*(1), 20-30.

Uysal, Z. (2006). *Çatışma çözme eğitim programının ortaöğretim dokuzuncu sınıf düzeyindeki öğrencilerin çatışma çözme becerilerine etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Vahip, I. (2002). Evdeki şiddet ve gelişimsel boyutu: Farklı bir açıdan bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, *13*(4), 312-319.

Varol, N. (2005). *Aile eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Vera, E. M., Shin, R. Q., Montgomery, G. P., Mildner, C.,& Speight, S. L. (2004). Conflict resolution styles, self-efficacy, self-control, and future orientation ofurban adolescents. *Professional School Counseling,* 8(1), 73-80.

Walker, S.,& Richardson, D.R. (1998). Aggression strategies among older adults. *Aggression and Violent Behavior, 3,* 287-294.

Weinblatt U.,&Ömer, H. (2008) Non-violent resistance: A treatment for parents of children with acute behavior problems. *Journal of Marital and Family Therapy,34*(1), 75–92.

Weir, E. (2005). Preventing violence in youth. *Canadian Medical Association Journal, 172*(10), 1291-1292.

White, J.R.,& Freeman, A.S.(2000). *Cognitive-behavioral group therapy for specificproblems and populations.* Washington DC: American Psychological Association.

Willner, P., Brace, N., & Phillips, J. (2005). Assessment of anger coping skills in individuals with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual DisabilityResearch*, *49*(5), 329-339.

Wilson, D. B., Gottfredson, D. C., & Najaka, S. S. (2001). School based prevention of problem behaviors: A meta-analysis. *Journal of Quantitative Criminology, 17,* 247–272.

Wilson, S. J. ve Mark W. L. (2005). *Revised report for the national ınstitute of justice school violence prevention research planning.* Lipsey Center for EvaluationResearch and Methodology Institute for Public PolicyStudies. Vanderbilt University.

Wilson, S. J.,& Mark, W. L. (2007). Update of a meta-analysis of school-based intervention programs. *American Journalof Preventive Medicine, 33*(2),130-143.

Voltan-Acar, N. (2005). *Grupla psikolojik danışma ilke ve teknikleri*. Ankara: Nobel YayınDağıtım.

Yalçın, İ. (2004). *Ailelerinden algıladıkları destek düzeyleri farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri.*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yavuzer, H. (1998). *Çocuk ve suç*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, Y., Karataş, Z.,& Gündoğdu, R. (2013). Ergenlerin çatışma çözme davranışlarının incelenmesi: nicel ve nitel bir çalışma. *Hacettepe ÜniversitesiEğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*,*28*(1), 428-440.

Yavuzer, Y.,& Üre, Ö. (2010). Saldırganlığı önlemeye yönelik psiko-eğitim programının lise öğrencilerindeki saldırganlığı azaltmaya etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24,* 389-405.

Yeşilleten, A. (2001). *Parent education programs in programs in selected private psychological counseling centers in İstanbul.* Masters of Arts Boğaziçi University Institute of Social Sciences.

Yıldırım, A.,&Şimşek H. (2006). *Nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, Ş.Ş. (2006) *Ergenlerin aile içinde şiddete maruz kalma durumları ve aile ilişkilerinin değerlendirilmesi,* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yıldırım, A. (1998). *Sıradan şiddet***.**İstanbul: Boyut Kitapları.

Yılmaz, N. (2004). *Öfke ile basa çıkma eğitiminin ve grupla psikolojik danışmanın ergenlerin öfke ile basa çıkabilmeleri üzerindeki etkileri.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yörükoğlu, A. (1993). *Gençlik çağı ruh sağlığı ve ruhsal sorunlar*(8.Baskı)**.**İstanbul: Özgür Yayınları.

EKLER

Ek 1. Saldırganlık Ölçeği

(Örnek Maddeler)

1. Arkadaşlarım çok münakaşacı olduğumu söylerler.
2. Şans hep başkalarına gülüyor, onlardan yana oluyor.
3. Birden parlarım ama çabuk sakinleşirim
4. Kendimi sık sık diğer insanlarla tartışırken bulurum.
5. Bazen hayatın bana adaletli davranmadığını düşünürüm

Ek 2. Aile Değerlendirme Ölçeği

(Örnek Maddeler)

1. Ailece ev dışında program yapmada güçlük çekeriz, çünkü aramızda fikir birliği sağlayamayız.
2. Günlük hayatımızdaki sorunların (problemlerin) hemen hepsini aile içinde hallederiz.
3. Evde biri üzgün ise, diğer aile üyeleri bunun nedenlerini bilir.
4. Bizim evde, kişiler verilen her görevi düzenli bir şekilde yerine getirmezler.
5. Evde birinin başı derde girdiğinde, diğerleri de bunu kendilerine fazlasıyla dert ederler.

Ek 3. Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği

(Örnek Maddeler)

1. Bazı ebeveynlerin çocuk yetiştirmenin doğru ve yanlış şekilleri konusunda net fikirleri vardır öte yandan bazı ebeveynlerin ise kendi çocuklarını yetiştirme yolları hakkında şüpheleri vardır
2. Bazı ebeveynler, genellikle çocuklarının ne istediklerini veya neye ihtiyacı olduğunu anlayamaz öte yandan bazı ebeveynler ise, çocuklarının ihtiyaçlarını ya da isteklerini anlamak konusunda kendilerini yetenekli hisseder.
3. Bazı ebeveynler, çocuklarının ihtiyaçlarını karşılarken iyi bir iş yaptığını düşünür öte yandan bazı ebeveynler ise, çocuklarının ihtiyaçlarını ne kadar iyi karşıladıkları konusunda şüphe duyar.
4. Bazı ebeveynler nasıl bir ebeveyn oldukları konusunda sıklılıkla kaygılanır öte yandan bazı ebeveynler ise, ebeveynlik yetenekleri konusunda kendilerinden emindir.
5. Bazı anne ve babalar, yeterince etkili ebeveyn olmadıklarını düşünür öte yandan bazı anne ve babalar ise kendilerini ebeveyn olarak oldukça yeterli bulur.

Ek 4. Anne-Baba Stres Ölçeği

(Örnek Maddeler)

1. Çocuğumu mutlu etmek benim için çok zor.
2. Çocuğumun bakımı ile ilgili sorumluluklarım beni öyle yoruyor ki başka bir şey yapmaya isteğim olmuyor.
3. Anne/baba olmanın zor olduğunu düşünüyorum.
4. Çocuğumun bazı şeyleri beni kızdırmak için yaptığını düşünüyorum.
5. Çocuk sahibi olduğumdan beri kendime zaman ayıramıyorum.

Ek 5. Şiddetsiz Karşı Koyma Ebeveyn Programı

Anne-Baba Görüşme Formu

- 14 oturumluk bir eğitim sürecinden geçtiniz. Öncelikle, almış olduğunuz eğitim sürecini genel olarak bir değerlendirir misiniz?
- Eğitim sürecinde yeni öğrendiğiniz beceri ve kazanımlar nelerdir?
- Bu eğitim sürecinde fark ettiğiniz şeyler nelerdir?
- Programın güçlü yönleri size göre nelerdir?
- Programının zorlayıcı ve zayıf yönleri size göre nelerdir?
- Sonraki 'Şiddetsiz Karşı Koyma' ebeveyn programları için neler önerirsiniz?
- Siz bir grup süreci yaşarken, çocuklarınız da şiddet ve saldırganlıkla baş etme becerilerine ilişkin bir eğitim süreci yaşadılar. Bu iki programın aile içi ilişkileriniz üzerindeki etkileri size göre nelerdir?

Ek 6. Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Psikoeğitim Programı

Ergen Görüşme Formu

- 10 oturumluk bir grup psikoeğitim sürecinden geçtiniz. Öncelikle siz almış olduğunuz eğitim sürecini genel olarak bir değerlendirir misiniz?
- Eğitim sürecinde yeni öğrendiğiniz beceri ve kazanımlar nelerdir?
- Bu eğitim sürecinde fark ettiğiniz şeyler nelerdi?
- Programın güçlü yönleri size göre nelerdir?
- Programının zorlayıcı ve zayıf yönleri size göre nelerdir?
- Sonraki şiddet ve saldırganla baş etme programları için neler önerirsiniz?
- Siz bir grup süreci yaşarken, ebeveynleriniz de şiddetsiz karşı koyma becerilerine ilişkin bir eğitim süreci yaşadılar. Bu iki programın aile içi ilişkileriniz üzerindeki etkileri size göre nelerdir?

Ek 7. Şiddetsiz Karşı Koyma Ebeveyn Programı

(Örnek Oturum)

Gerginliğin Artması

Bu oturum şunları içermektedir;

- Giriş
- Gizlilik
- Destek mesajları
- Ortak gerginlik artışı
- Gerginliği kabullenme, pes etme
- Gerginlik artışına karşı direnmek

İlk oturum ebeveynler için oldukça zor olabilir çünkü NVR kavramları yeni ve onlar henüz birbirlerini çok tanımıyorlar. Gizlilik anlaşmasını yapmak ebeveynlerin grup içersinde güvende hissetmeleri ve yargılanmayacaklarını bilmeleri için bir anahtardır. İnsanları küçük gruplara bölmek önemlidir, böylece onlar birbirleriyle bağlantılar kurmaya başlarlar. DEHB olan bir çocuk ya da benzer yaşlardaki çocuklara sahip olmak gibi, benzer koşullara sahip ebeveynleri bir araya getiren küçük gruplar diyalogları başlatmanın iyi bir yoludur. Eğer uygulayıcılar bu aşamada çok aşırı konuşurlarsa, bu anne-babaların çocuklarının davranışlarını değiştirmek umuduyla nasıl nutuk çektiklerini yansıtır. Gerginlik artışının ve düşürülmesinin nasıl olduğunu göstermek anne-babaların hemen ilgisini çeker ve onlara üzerinde konuşabilecekleri benzer durumlar verir.

Ebeveyn Yorumu

"Bu konuşmak için iyi bir ortam. Benim güçlüklerim hakkında başka ebeveynlerle daha önce konuşmamıştım".

Amaç

Ebeveynlerin gerginlik artışının nasıl olduğunu anlamaya başlaması ve bunu değiştirmeye başlamak.

Hedefler

Bu oturumun sonunda katılımcılar;

- NVR dosyalarını almış olacaklar,
- Amaç, niyet ve gizlilik durumlarını kabul etmiş olacaklar,

- Destek mesajları almış olacaklar,
- Gerginlik artışının iki türünü anlamış olacaklar,
- Gerginlik artışına direnmek için bir yol tanımlayacaklar.

Oturum Öncesi

Oda ve ikramları hazırlamak, herhangi bir son dakika kararlarını tartışmak ve görevleri paylaştırmak için oturumdan önce tüm uygulayıcılarla birlikte bir 15 dakikalık toplantı yapınız.

Zamanlama

2 saat 15 dakika (Anne-babalar için 1:30 saat)

Eğitim Kaynakları

H1: Gizlilik Beyanı (Anne-baba kitapçığı sayfa 5)

H5: Programın Taslağı (Anne-baba kitapçığı sayfa 6)

H6: Niyet Mektubu

H7: Amaçların İfade Edilişi: Uygulayıcılar

H8: Amaçların İfade Edilişi: Ebeveynler

H9: Ev Ödevi Oturumu 1

H10: Ebeveyn Varlığı Anketi

Materyaller

- Ebeveyn klasörleri (2.16: Ebeveyn Klasörlerine bak),
- Kayıt Formu (A13:Kayıt Formu (Word Belgesi) ya da A14: Kayıt Formu (Excel Belgesi)),
- İsim rozetleri,
- Kağıt tahtası ve kalemler,
- M4: Programı bitirmiş ebeveynlerden mesajlar,
- Büyük bir kap,
- Role oynama 1: Gerginlik artışına katılma
- Role oynama 2: Gerginliğe Boyun Eğmek
- Kağıt peçeteler

Uygulayıcılar İçin Yönergeler

Aktivite 1: Sıcak bir karşılama, gizlilik, grup anlaşmaları, niyetin beyan edilmesi

Zamanlama: 10 dakika

Gerekli Uygulayıcılar: Bir

Grup boyutu: Tüm grup

Ebeveynleri NVR programı için sıcak bir şekilde karşılayın ve kaç oturum olduğunu hatırlatınız.

Hoş geldiniz karşılamasını gizlilik taslağı ve neden önemli olduğu ile takip ediniz. Sizin organizasyon politikanızın gizliliğe bağlı kalacağını söyleyin. En azından grup içersinde paylaşılan bilginin grupta kalması gerektiğini, ama eğer bir ebeveyn birinin zarar gördüğünü ya da risk altında olduğunu ileri sürerse, o zaman bu bilginin diğer kurumlarla da paylaşılmak zorunda kalınabileceğini söylemeniz gerekir. **H1: Gizlilik Beyanı** sizin için bunu içermektedir.

Küçük gruplardaki ve tüm gruptaki gizlilik arasındaki farklılığı açıklayın. Bazen ebeveynler tüm grupta paylaşmak istemedikleri bir şeyi küçük grupta açığa vuracaklardır. Tüm gruba geri geldiğinde bir ebeveyn dönütüyle tesadüfi bir şekilde açığa vurmaları engellemek için nelerin paylaşılabileceğini daima kontrol ediniz.

Hem uygulayıcılar **H7: Amaçların İfade Edilişi: Uygulayıcılar** hem de ebeveynler **H8: Amaçların İfade Edilişi: Ebeveynler** için niyet ifadelerini okuyacağınızı açıklayınız. İlk önce uygulayıcının ifadesini ve sonra ebeveynin ifadesini okuyun. Anne-babalara eklemek istedikleri bir şey olup olmadığını sorunuz. Pratikte insanlar genellikle ebeveynler için niyet beyanını ifade etmekle mutlu olurlar, ancak insanlar bir ihtiyaç olduğunu güçlü bir şekilde hissederlerse, siz her zaman bir şey ekleyebilirsiniz.

Aktivite 2: Tanıtımlar

Zamanlama: 15 dakika

Gerekli Uygulayıcılar: Bir

Grup Boyutu: Tüm grup

Bu ilk aktivite bazen bir "buz kırıcı" olarak adlandırılır. Bu bir şeyler söylemek için herkese bir araya getirme yoludur. Anne-babalardan kendi isimlerini söylemelerini ve sonra gruptan çocuklarının isimlerinin ne olduğunu, onların çocuklarının kaç yaşında olduğunu ve program hakkındaki beklentilerinin neler olduğunu isteyiniz. '*Merhaba, benim adım Liz ve ben NVR grubunun uygulayıcılarından biriyim. Benim gruptan beklentim her birimizin gelecek birkaç haftadan sonra daha az stresli hissetmeye başlamamız gerektiğidir'* gibi bunu nasıl yapacaklarının örneğini vererek başlamalısınız.

Sürecin bu aşamasında çoğu anne-baba çocuklarının davranışlarını değiştirmek istediklerini: bunun güzel olduğunu söyler. Egzersizin amacı tüm grup içinde insanların

bir şeyler söyleme alışkanlığını kazandırmaya başlamaktır. Siz anne-babaların ende işlerin nasıl gittiği hakkında biraz bir şeyler söylemeye ihtiyacı duyduklarını keşfedebilirsiniz. İnsanların sözünü kesmeyin ama onlara daha küçük gruplara ayrıldıkları zaman daha fazla detaylı konuşma fırsatı elde edeceklerini hatırlatın.

Her programın sonunda biz ebeveynlerden umut mesajları ve NVR' ye başlayan yeni ebeveynler için mesajları oluşturmalarını isteriz. Bu mesajların bazıları yeni grubu cesaretlendirmenin bir yolu olarak şimdi okunur. Siz mesajları farklı yollarda kullanabilirsiniz: onlar sadece uygulayıcılar tarafından okunabilir ya da onları bir kaseye koyabilirsiniz ve herkes bir tane alıp okuyabilir. Siz insanlara sebebini söylemek zorunda olmaksızın geçme seçeneğini daima vermelisiniz. Eğer hala kendi uygulama mesajlarınıza sahip değilseniz **M4: Programı bitirmiş ebeveynlerden mesajlar**' ı kullanabilirsiniz.

Aktivite 3: Gerginlik Artışı

Zamanlama: 15 dakika

Gerekli Uygulayıcılar: Tümü

Grup Boyutu: Tüm grup

Gerginliğin tırmanmasının ne olduğu hakkında (yaklaşık beş dakikalık) aşağıdaki noktaları kapsayan mini bir sunum yapınız.

- Gerginlik artışının "gerginlik artışına ortak olma" ve "gerginliğe teslim olma" diye adlandırdığımız iki türü vardır.
- **Gerginlik artışına ortak olma** ebeveyn ve çocuğun bir şeyler hakkındatartışmaya girdiği bir durumu tanımlar. Her ikisi de pes etmeyecektir ve her biri tartışmayı dönüşü olmayan bir noktaya kadar götürür. Daha sonra tartışma sözel ya da fiziksel şiddete dönüşür.
- **Gerginliğe teslim olma** tam da söylendiği gibidir. Gerginlik artışı aynı yolla başlar ama bir süre sonra ebeveyn pes eder. Çocuk, eğer onlar gerginliği tırmandırmaya devam ederlerse ebeveynin sonunda teslim olacağını öğrenir. Bu modeli güçlendirir ve tekrarlanmasını davet eder.

Ebeveynlerin ilgisini çekmenin en iyi yolu onlara her bir gerginlik artışı türünün neye benzediğini göstermektir. Sen bunu ya **Role oynama 1: Gerginlik artışına katılma** ve **Role oynama 2: Gerginliğe Boyun Eğmek**' yi göstererek yapabilirsin ya da uygulayıcılar rol oynama yapabilirler.

Biz rol oynamaların yapılmasını tavsiye ederiz, çünkü bu daha komik, deneyimsel ve mizahi bir atmosfer yaratır. Siz karakter ve diyalogların seçiminde,

mesajı ilettiği sürece, istediğiniz kadar özgür olabilirsiniz – düşünceler için DVD'yi izleyin. Saygısız ve mantıksız bir gençle mücadele eden bir uygulayıcıyı görmek ebeveynler için iyidir. Bu ebeveynler ile uygulayıcılar arasındaki güç dengesini azaltmaya yardım eder. Siz ebeveynlerden uygulayıcıların evde bir şeyleri değiştirmek için onlar üzerine çalışmasındansa onlarla beraber çalıştıklarını hissetmelerini isteyiniz. Bu, ebeveynlere saygı duyulduğunu ve katkıları için değerli olduklarını hissettiren bir bağlam oluşturulduğu zaman ince ama önemli bir farktır.

DVD gösterdikten ya da rol oynama yaptıktan sonra küçük gruplara ayrılın. Ebeveynler sahnelerin neleri akıllarına getirdikleri hakkında konuşmak için bir alana ihtiyaç duyarlar. Eğer siz buna tüm grup içinde başlarsanız, o zaman daha kendine güvenen anne-babalar tarafından bu alan teslim alınabilir, bu grubu ayırmayı daha zor hale getirir.

Aktivite 4: Evinizde gerginlik artışı nasıl meydana gelir?

Zamanlama: 35 dakika

Gerekli Uygulayıcılar: Her grup için bir

Grup Boyutu: Küçük grup

Ebeveynlerden kendilerini tanıtarak başlamalarını istemelisiniz. Onlara küçük gruplardaki gizliliği hatırlatınız. Aktivite iki kısım içindedir: Birinci kısım ebeveynlere evlerinde en çok hangi tür gerginliğin olduğunu tanımlamalarına yardım etmek ve ikinci kısım ebeveynlere gerginlikten nasıl kaçınacakları ve onlara nasıl karşı koyabileceklerini belirlemelerine yardım etmektir.

Bu aktivitedeki odak noktası deneyimlerini paylaşan ve gerginlik artışı boyunca nelerin olduğunun daha objektif bir görüşünü edinmeye başlayan ebeveynler üzerindedir. Genellikle ebeveynler evde neler olduğuyla ilgili çok sıkıntılıdır ve bu geri adım atmayı ve onlarla çocukları arasında neler olduğunu incelemeyi daha zor hale getirir. Çocuk sık sık anne-babaları üzen o kadar çok şey söyleyecek ki, onlar herhangi bir eylem türünde yer almak için donmuş ve yeteneksiz olurlar. Bu gerginlik artışı durumlarında neler olduğunu tanımlamaya başlamak farklı bir şeyler yapabilmek için ilk adımdır. Detaylı olarak neler olduğu hakkında sorular sormak için bu faydalıdır, çünkü bu o zaman ebeveynin farklı bir şeyler yapmak için seçebileceği durumları tanımlamak için daha kolaydır. Bazı insanlar bunu, ilişkilerde çok daha önemli bir değişikliğe yol açan bazı küçük değişikliklerin olduğu bir ikiye ayrılma noktası olarak adlandırır. Seçim hakkında düşünmek her zaman aynı şeyi yapma dürtüsüne karşı

koyabilme sürecini başlatır. Biz anne-babaların yaptığı bir çok şeyin işe yaramadığını biliyoruz, bu yüzden onlardan farklı bir şeyler deneme riskine girmelerini isteriz.

Çiftler sık sık gerginlik artışı modellerinin ikisi içine de kapıldıklarını tanımlarlar; bir partner gerginlik artışına ortak olur ve diğeri gerginliğe teslim olur. Birinci görev onlar için gerginlik artışına karşı çıkmada birleşmeye başlamaktır. Bu NVR bilekliği üzerindeki 'Birleşme, direnme, ısrar etme, onarma' kelimelerinin olmasının sebebidir. Bir şeyler yapma yönteminizi değiştirmeniz kolay değildir ve bileklik anne-babalar için bir hatırlatıcı olarak oradadır.

Anne-babaları nasıl aktif bir şekilde gerginlik artışına karşı koyabilecekleri hakkında düşünmeye başlamaları için cesaretlendirmeye çalışınız. Karşı koymayı aktif bir pozisyon alma olarak tanımlamak önemlidir. Onları harekete geçirmeyecek bu öneriye nasıl baktıklarını gösteren şey anne-babaların sık sık çocuklarının 'yaptıkları işlerin bedelini ödememesi' ne engel olamadıklarını söylemeleridir. Aktif direnç önemsememektir ya da gitmesine izin vermektir, o yeni bir yöntemle hareket etmek için kasıtlı bir seçim yapmaktır. Uygulayıcılar kendinden emin, güven verici ve nazik bir şekilde ikna edici olmaya ihtiyaç duyarlar. Bazı ebeveynlerin nasıl korktuğunu ve onların ev içi koşullarının nasıl zor olduğunu hafife almayınız. Onlar belki olan bazı şeyler hakkında size bir şeyler söylemeye başlamamıştır ve size güvenebileceklerini bilene kadar da söylemeyeceklerdir.

Aktivitenin sonuna doğru bu tartışmayı özetlemelisiniz ve tüm grup içindeki geribildirim konusunda uzlaşmalısınız. Tüm grubu tekrar bir araya getiriniz.

Aktivite 5: Geribildirim, destek ve ev ödevi

Zamanlama: 15 dakika

Gerekli Uygulayıcılar: Bir kişi

Grup Boyutu: Tüm grup

Küçük gruplardan birkaç geribildirim alınız. İnsanları şaşırtan bir şeylerin olup olmadığını sorunuz. Bazı ebeveynler gerginlik artışına karşı çıktıkları zamanki özel durumları çoktan tanımlamaya başlayacaklardır. Böyle karşı koyma hikayeleri grup içinde umut oluşturur.

Oturumlar arasında anne-babaların nasıl desteklenebileceklerini açıklayınız. Onlara, eğer biriyle konuşma ihtiyacı duyarlarsa kiminle iletişim kurmaları gerektiğini söyleyiniz. Eğer siz bazı yardım saatleri ayarlamaları teklif edecekseniz onlara zamanları ve numarayı veriniz. Eğer onlara mesaj göndereceksenız hem herkesin numarasına sahip olup olmadığınızı hem de bunu yaptığınız için onların memnun olup

olmayacaklarını kontrol ediniz. Onlara birbirlerinin cep numaralarını görmeyeceklerini açıklayınız.

Siz anne-babalara bir sonraki oturumu hatırlatmak ve ayrıca cesaretlendirme kelimeleri göndermek için de mesajları kullanabilirsiniz. **M4: Programı tamamlamış ebeveynlerden mesajlar**' ı kullanın ve her hafta farklı bir tanesini gönderiniz.

Ev Ödevi

Ev ödevinin amacı oturumlar arasında sürekliliği sağlamaktır. Bu, gerginlik artışını fark etmesi için ve tırmanmasına karşı çıkmada ne yapması gerektiğinin farkına varması için (bu yeni karşı koyma hikayeleri oluşturmaya başlar) anne-babaları cesaretlendiren (onların duyarlılığını artıran) aktif bir görevdir. Ödevi aşağıdaki gibi açıklayınız:

1. Onlar şuan ve gelecek oturum arasında evde kızışmalara sebep olabilecek durumlara dikkat etmeliler. Gerginlik artışından kaçınmak için hangi karşı koyma davranışlarını yaptıklarını fark etmeliler (H9: Ev ödevi oturumu 1).
2. Onlar **H10: Ebeveyn Varlığı Anketi**' ni tamamlamalıdır. Onlara ne yazdıklarına bakmayacağınızı ve tüm soruların onların aileleri için uygun olmayacağını açıklayınız. Bu anketin amacı oturum 2 içindeki aktivite için fikirler oluşturmak ve anne-babaların düşünmelerini sağlamaktır.

Oturum sonrası

Oturumun nasıl gittiği hakkında konuşun, uygulayıcıların bilmeye ihtiyaç duyacakları küçük gruplardan herhangi bir bilgiyi paylaşın ve gelecek oturumu planlayınız. **A15: Oturum sonrası günlük**' ü tamamlayınız.

Bu oturum için ipuçları

- Sıcak bir karşılama insanları evinde hissettirmenin en iyi yoludur. Siz önemli güçlükler yaşayan ebeveynler için bir program yapıyorsunuz. Onlar muhtemelen bir sürü duygu hissedeceklerdir: tereddüt, umut, korku, endişe, ümitsizlik, kızgınlık ve inanmama. Siz, onların gelmeleri ile ilgilendiğinizi bilmelerini istemelisiniz ve onlardan tekrar geri gelmelerini isteyiniz. Anne-babalara isim rozetlerini takmalarını ve onlarla konuştuğunuz zaman isimlerini kullanmalarını söyleyin. Bu, sorumluluk duygusunu artırır ve isimleri öğrenmenin iyi bir yoludur. Uygulayıcılar da isim rozetlerini takmalıdır.
- Başlangıçta grubun ilgisini çekecek bir aktivite ile başlamak önemlidir. NVR' nin bazı şeyleri değiştireceği konusunda anne-babaları ikna etmek için konuşmaya zaman ayırmak cezp edicidir. Bu anne-babaların sık sık farklı

davranmaları için çocuklarını ikna girişiminde bulunmaları için yaptıkları şeydir: çok fazla konuşmak duyguları bitiren bir öğüt vermek gibidir.

- Anne-babaları nasıl gruplandırmak istediğiniz hakkında önceden düşünün. Başlangıçta insanlar aynı küçük gruplarla kalmayı faydalı bulurlar. Birbirlerini tanımaya başlarlar ve hikayelerini tekrarlamak zorunda kalmazlar. Ancak ne kadar iyi planlasanız da siz asla o gün kimin çıkageleceğini bilemezsiniz ve dikkatlice planlanan gruplar (benzer yaşlarda çocuklar, belirli tanı koyulmuş çocuklar, çiftler, yalnız ebeveynler) işe yaramayabilir. Doğaçlama yapmak zorunda kalabilirsiniz, ama ne yapmanız gerektiğine karar vermeniz çok uzun zaman almasın, aksi takdirde hareket ritminizi kaybedersiniz ve anne-babalar sizin kararsızlığınızı hissederler.

Ek 8. Şiddet ve Saldırganlıkla Baş Etme Programı

(Örnek Oturum)

Aile Etkileşim Süreci

İçindekiler

- Genogram (Soy ağacı) Çizme
- Döngüsel Sorular
- Aile Dizilimi
- Problemi Dışsallaştırma
- Görev Analizi

Amaç: Öğrencilerin mevcut şiddet ve saldırganlık içeren davranışlarının aile içi iletişim, etkileşim durumlarını nasıl etkilediğini ve bu problemlerin aile içindeki işlevlerini fark etmelerine yardımcı olmak. Problem davranışla kişilerinin ayrımlaştırılmasını sağlamak.

Hedef Davranışlar: Bu oturumda öğrenciler;

1- Grup lideriyle birlikte üyeler örnek bir genogram çizerler.

2- Genogramın amacı hakkında bilgi sahibi olurlar ve aile içi etkileşim örüntülerinin farkına varırlar.

3- Ailenin diğer üyelerinin gözüyle problemi tanımlarlar.

4- Tüm aile üyelerinin kendisine yüklemiş oldukları görevlerle ilgili bilgi sahibi olurlar.

5- Problem durumu, davranışlar ve kişileri ayrıştırarak aile etkileşimlerine bakabilme becerileri kazanırlar.

Uygulama Süreci:

1. Isınma oyunu:

Oturuma "Parmak uçları yuvarlak halka" isimli ısınma oyunu ile başlanacaktır ve bir önceki oturum özetlenerek, verilen ödevler ile ilgili paylaşımına geçilecektir. Sonrasında sırasıyla aşağıdaki etkinlikler uygulanacaktır.

2. Genogram Çizmek

İlk olarak gönüllü bir üyenin aile soy ağacı grup lideri ile birlikte tahtaya çizilir. Aile içi etkileşim örüntüleri ile ilgili üyelere çizilen genogram üzerinden bilgi verilir.

Sonra grup ikişerli gruplara ayrılarak genogram çizme ve aile üyelerini partnere tanıtma yönergesi verilir.

2. Döngüsel sorular

Çizilen genogramlar üzerinde üyelere mevcut şiddet ve saldırganlık içeren davranış problemleri hakkında aile üyelerinin neler düşünebileceği döngüsel sorular aracılığıyla sorulur.

- Annen ve banana ve kardeşlerine sorsak bu davranış problemleri ile ilgili ne derdi?
- Komşunuza/bir akrabanıza sorsak bu davranış problemleri ile ilgili ne derdi?
- Bu problem ortadan kalksa en çok kim bundan mutlu olurdu? Kim üzülürdü? Bu problemin aile içinde bir işlevi var mı?
- Anne-babanız ve kardeşlerinizle olan ilişkileriniz bu problemlerden dolayı nasıl etkileniyor olabilir?
- Arkadaşlarla olan ilişkileriniz bu problemlerden dolayı nasıl etkileniyor olabilir?

3. Aile Dizilimi

Grup üyelerinden gönüllü olan bir ya da iki tanesiyle mevcut saldırganlık davranışları ve aile içi etkileşimlerine yönelik aile dizilimi uygulanır. Aile içi etkileşimleri göstermek için diğer üyelerden yardım alınarak dizilim yapılır, kim hangi pozisyonda ve nasıl hissediyor olabilir vb. sorularla üyelerin aile içi iletişim ağları hakkında farkınlalık kazandırılır.

4. Problemi Dışsallaştırma

Gönüllü üyeler ile yapılan aile dizilimine akut şiddet içeren davranış problemi de sembolik olarak ortama yerleştirilir ve kişilerden bağımsız, ayrıştırılmış bir problem dışsallaştırması yapılır. Bu problem aile üyelerine ne tür bir mesaj veriyor olabilir? Bu şekilde aile üyelerinin problem olarak algılanmasının olumsuz etkileri ve sağlıklı olmayan iletişim örüntüsünün farkına varılır.

5. Görev Analizi

Üyelerle yapılan dizilimde aile üyelerinden kim hangi pozisyonda ve etkileşim örüntülerinin nasıl olduğuna ilişkin farkındalık kazandırıldıktan sonra, aile sisteminde bulunan tüm üyelerin sembolik olarak yerleştirilen problem de dahil ilgili kişiye ne tür görevler yüklüyor, ilgili grup üyesinden bu beklentiler, o üyenin yapabileceği türden görevler mi? Bu görevlerden bazıları iade edilebilir mi? gibi sorularla grup üyelerinin aile içi etkileşimleri ve yüklenen görevlerle ilgili farkındalığı artırılır.

Oturumun Sonlandırılması

Oturum boyunca yapılanlar özetlenecek, öğrencilerin yapılan çalışmaları değerlendirmeleri istenecektir. Bir sonraki oturuma kadar yapmaları için öğrencilere ödev verilecek, oturum sonlandırılacaktır.

Ev Ödevi

Grup üyelerinin süreçte bilemedikleri, hatırlayamadıkları köken aile üyeleri ile ilgili genogram çalışması evde aile üyeleri ile birlikte tamamlanması istenecektir. Kendilerine aileleri ile ilgili yöneltmiş oldukları döngüsel soruları aile üyeleri ile paylaşarak üzerinde tartışmaları istenecektir.

Ek 9. Etik Kurul Belgesi

T.C. ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ GİRİŞİMSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

Toplantı Sayısı		Tarih
33		18 Temmuz 2014

KARAR NO 22- Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı'nda, Doç. Dr. Meral Atıcı yönetiminde, Uzman Psikolojik Danışman Suat Kılıçarslan tarafından yürütülmesi öngörülen, "Ergenlerde Görülen Saldırgan Davranışların Azaltılmasına Yönelik Anne-Baba ve Ergenlere Uygulanan Psiko-eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi" başlıklı doktora tez projesi araştırma etiği yönünden değerlendirildi. Toplantıya katılan üyelerin oybirliğiyle uygun olduğuna karar verildi.

BAŞKAN	**Doç Dr Selim Kadıoğlu** Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı	
ÜYELER	**Prof Dr Mülkiye Kasap** Tıbbi Biyoloji Anabilim Dalı	Toplantıya Katılmadı
	Prof Dr Dinçer Yıldızdaş Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı	
	Prof Dr Mehmet Kanadaşı Kardiyoloji Anabilim Dalı	
	Prof Dr Gülşah Seydaoğlu Biyoistatistik Anabilim Dalı	Toplantıya Katılmadı
	Prof Dr Gürhan Sakman Genel Cerrahi Anabilim Dalı	
	Doç Dr Suat Gezer Göğüs Cerrahisi Anabilim Dalı	
	Av. Zehra Bulut Hukukçu Üye	
	Dr Neşe Kayrın Kurum Dışı Üye	Toplantıya Katılmadı

Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Dekanlık Binası, Balcalı 01330 Adana
Telefon: 0322 338 60 60 dahili 3465, Faks: 0322 338 67 22

Ek 10. Yasal İzin Belgesi

T.C.
ADANA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 48916091/730.03.03/2772936
Konu: Tez Çalışması

02/07/2014

ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)
BALCALI/ADANA

İlgi : 12.06.2014 tarih ve 2339/2014 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora öğrencisi Suat Kılıçaslan' ın danışmanı Doç.Dr.Meral Atıcı yönetiminde yapacağı anket çalışması ile ilgili Valilik Makamının 30.06.2014 tarih ve 2700978 sayılı makam onayı ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Hayati KOCA
Milli Eğitim Müdür V

EKİ :
1- Onay Örneği (1 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır
02.07.2014

İsmail UZKUÇ
V.H.K.İ.

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır
Evrak teyidi http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 41af-8053-304d-b444-2337 kodu ile yapılabilir.

T.C.
ADANA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 48916091/730.08.03/2700978 30/06/2014
Konu: Tez Çalışması İçin İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 12/06/2014 tarih ve 45537984/2339-2014 sayılı yazısı.

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı PDR Programı 2011933017 nolu doktora öğrencisi Suat KILIÇARSLAN'ın "Ergenlerde Görülen Saldırgan Davranışların Azaltılmasına Yönelik Anne-Baba ve Ergenlere Yönelik Uygulanan Psiko Eğitim Programının İncelenmesi" başlıklı doktora tezi ile ilgili ilimiz Seyhan ilçesi Akkapı Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Çobanoğlu Ticaret Meslek Lisesi ve Tepebağ Lisesi öğrencilerine uygulama çalışması yapılmak istenmesine ilişkin ilgi yazı ilişikte sunulmuştur.

İlgi yazıda belirtilen "Ergenlerde Görülen Saldırgan Davranışların Azaltılmasına Yönelik Anne-Baba ve Ergenlere Yönelik Uygulanan Psiko Eğitim Programının İncelenmesi" başlıklı doktora tezi ile ilgili olarak; 2014-2015 eğitim öğretim yılı boyunca ekte örneği bulunan veri toplama araçlarını ve katılıma gönüllü olan bir grup öğrenci ve anne-babaları ile psikoeğitim programı uygulamaya dayalı bir yaklaşımı kullanarak ilimiz Seyhan ilçesi Akkapı Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Çobanoğlu Ticaret Meslek Lisesi ve Tepebağ Lisesi öğrencileri ile araştırma yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Turan AKPINAR
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
30/06/2014

Cengiz HOROZOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Ek 11. Yayıncı Yetkilisinin İzin Maili

Dear Suat – I can grant you permission to translate the Non-violent Resistance Programme free of charge for your own research and study purposes only, and not for sale, copying or distribution. I have attached the Translation Permission agreement, which you will just need to sign and return to me either by post or email. Once you have completed the translation I'd be grateful if you could send me a copy. This assigns the copyright of the translation to us. You will need to ensure that the translation is faithful to the original and that the copyright line acknowledging Pavilion is included on every page of the translation.

If you need to purchase a pack to do the translation, you can order through our websitewww.pavpub.com or contact our customer services team (+44 1273 434943).

Best wishes

Kerry Boettcher
Managing Editor
Pavilion Publishing and Media Ltd
Rayford House, School Road, Hove, East Sussex, BN3 5HX
Switchboard: 01273 43 49 43 / DDI: 01273 43 49 34 / E: kerryb@pavpub.com / W:www.pavpub.com
Follow us on Twitter @PavPUB Watch Pavilion's TV channel

Pavilion Publishing and Media Ltd has taken every reasonable precaution to ensure that any attachment to this email has been swept for viruses. However, it cannot accept liability for any damage sustained as a result of software viruses and would advise that you carry out your own virus checks before opening any attachment.

This document should be read only by those persons for whom it is intended. The contents are private and confidential. If you receive this email message in error, notify the sender immediately and do not disclose, copy or distribute this message, or open any attachments. If the subject matter relates to commercial proposal, the content is subject to contract and not legally binding unless a clear expression to the contrary is shown.

Please consider the environment before printing this e-mail. Thank you.

Pavilion is the trading name of Pavilion Publishing and Media Ltd. Pavilion is registered in England and Wales No. 02078808. Registered Office: Cairns House, 10 Station Road, Teddington, Middlesex, TW11 9AA.

Ek 12. Çeviri Anlaşması



Permission to Translate and Assignment of Copyright
This Assignment of Copyright (the "Agreement") is made and effective **21 January 2014**
Between: [Suat KILIÇARSLAN] (the "Translator"), [suatkilicarslan@hotmail.com]
And: Pavilion Publishing and Media Ltd (the "Assignee"), Rayford House, School Road, Hove, BN3 5BN, UK

The undersigned hereby acknowledges that Pavilion Publishing and Media Ltd is the copyright licence owner of all copyrights, title and interests, including all moral rights therein, throughout the world, for the Work entitled: **Non-violent Resistance Programme: For all those working with parents and carers of children and adolescents with violent behaviours** (the Work),and other derivative works based therein.

[Suat KILIÇARSLAN] warrants that the Translated Work was created solely by the Translator without the involvement of any other party. A copy of the Translated Work is attached hereto as Exhibit A (the Translated Work).

Terms
In consideration of the permission to translate the Work into the [Turkish] language, granted to [Suat KILIÇARSLAN] by Pavilion Publishing and Media, the Translator hereby assigns to Pavilion Publishing and Media Ltd all copyrights, title and interests, including all moral rights therein, in the translation, including without limitation all moral rights, registrations, applications, renewals, revisions, revivals, reversions and extensions thereof now existing or hereafter created or discovered and the sole and exclusive rights of use, reproduction, modification distribution, expansion performance, display, digital transmission, and creation of derivative works of the translation, in any manner and media in whole or in part throughout the world in perpetuity, the same to be held and enjoyed by Pavilion Publishing and Media Ltd and successors, assigns, or other legal representatives. [Suat KILIÇARSLAN] also hereby disclaims and waives the exercise of any and all of their moral rights in the translation against Pavilion Publishing and Media Ltd and its permitted licensees. [Suat KILIÇARSLAN] agrees that this translation will be done as work incurring no fee, to be used only for their own purposes and only in the way the Work is intended to be used. The Translator understands and agrees that following this Agreement that Pavilion Publishing and Media will be the exclusive owner in and to the Translated Work and as such the Translator will not be permitted to use the Translated Work to perform any acts with respect to the Translated Work that will violate Pavilion's exclusive rights as the true and lawful owner of the copyright in and to the Translated Work. The following copyright line must appear on the footer of every page of the **translation © Pavilion Publishing and Media Ltd, 2014**

[Suat KILIÇARSLAN] acknowledges that said permission to translate the Work is not exclusive, and that Pavilion Publishing and Media Ltd may grant similar permissions to others; that Pavilion Publishing and Media may itself or request an unrelated third party to make any modifications to the translation or request that the translator make any such modifications to the translation which, in Pavilion's sole judgement, it determines ought to be made; and that Pavilion retains all rights to the reproduction, publication, distribution, and any other means of use of the translation; and that the right to license same and to create derivative works therefrom; and that Pavilion is not obligated to reproduce, publish, distribute, or otherwise use the translation, or to permit anyone else to do so.

IN WITNESS WHEREOF, the parties have executed this Agreement on the dates set forth first above, with full knowledge of its content and significance and intending to be legally bound by the terms hereof.

TRANSLATOR

Signature

Name Suat KILIÇARSLAN

Job title Psychological Counselor

ASSIGNEE (for and on behalf of Pavilion Publishing and Media Ltd)

Signature

Name Kerry Boettcher

Job title Managing Editor

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı-Soyadı : Suat KILIÇARSLAN

Doğum Tarihi: 11.10.1980

Doğum Yeri: Zonguldak

Medeni Hali: Evli

E-Posta : suatkilicarslan@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

(2011-2016) : Doktora, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, ADANA

(2006-2009) : Yüksek lisans, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü *Psikolojik Danışma ve* Rehberlik Anabilim Dalı, ADANA

(2001-2005) : Lisans, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Psikolojik Danışma ve RehberlikAnabilim Dalı, ADANA

YABANCI DİL

İngilizce

İŞ DENEYİMİ

(2006 - Halen) : Milli Eğitim Bakanlığı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik