

Şiddet Eğilimi Ölçeği'nin Geliştirilmesi

Development of Violence Tendency Scale

Özlem HASKAN* İbrahim YILDIRIM**

Hacettepe Üniversitesi

Öz

Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim öğrencilerine yönelik bir Şiddet Eğilimi Ölçeği geliştirmektir. Bu amaçla yapılan çalışmada, Türk kültüründe geliştirilmiş olan Şiddet Eğilimi Ölçeği (ŞEÖ) tanıtılmıştır. ŞEÖ'nün geçerlik ve güvenirlik çalışmaları 218 (erkek:122, kız: 96) ve 140 (erkek:50, kız:90) lise öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Veriler SPSS programıyla analiz edilmiştir. ŞEÖ'nün yapı-kavram geçerliği açımlayıcı faktör analizi ile incelenmiştir. ŞEÖ'de 1 tanesi tersine çevrilmiş (reverse) olmak üzere toplam 20 madde bulunmaktadır. ŞEÖ, dört faktör içermektedir. Birinci faktör "şiddet duygusu", ikinci faktör, "bilgi teknolojileri aracılığıyla şiddet", üçüncü faktör, "başkalarına zarar verme düşüncesi", dördüncü faktör, "başkalarına şiddet uygulama" şeklinde belirlenmiştir. ŞEÖ, toplam varyansın % 55.45'ini açıklamaktadır. ŞEÖ'nün güvenirlik çalışması ise iki yolla hesaplanmıştır: Birincisi, Cronbach Alpha katsayısı bulunmuştur. (Alpha = .87); ikincisi, test - tekrar test güvenirlik katsayısı ($r_{xx}=.83$) hesaplanmıştır. Daha sonra ŞEÖ'nün kullanılabilirliği tartışılmış ve bazı öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Şiddet, şiddet eğilimi, ortaöğretim öğrencisi.

Abstract

The aim of the study was to develop a violence tendency scale for high school students. In accordance with this purpose, The Violence Tendency Scale (VTS) that was developed to fit into the Turkish cultural context was used. The reliability and validity work were carried out over a sample of 218 high school student (male= 122, female= 96). The data were analyzed through SPSS. The structural validity of VTS was examined by exploratory factor analysis. In the VTS, there are 20 items 1 of which are reversed. VTS includes four factors: firstly "the feeling of violence", secondly "violence through information technologies" thirdly, "the feeling of harming others", and lastly "applying violence against others. The reliability work of the VTS was done in two different ways: First, the Cronbach Alpha coefficient of the Scale was (Alpha= .87) and second, the reliability of test- retest was ($r_{xx}=.83$). How the employ the Violence Tendency Scale is explicated an suggestion are made.

Keywords: Violence, tendency of violence, high school student

Summary

Purpose

Anger, aggressiveness and violence are the nested concepts affecting the individuals' daily lives, life quality, and the relationship among the individuals. It is observed that violence tendency is an important factor on the violence facts increasingly taking its place in the written and visual media each passing day, on the fights and frictions that the individuals face at schools, homes and at streets.

Especially the adolescence period is the period in which the individual is less tolerant of

* Özlem HASKAN, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, ANKARA. e-mail: haskan@hacettepe.edu.tr

** Prof. Dr. İbrahim YILDIRIM, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, ANKARA. e-mail: iyil@hacettepe.edu.tr

frustration; anxiety and fear are more intensive, and in which the individual has difficulty in controlling his/her negative feelings. The adolescents dramatically get harm from the violence events in terms of the negativeness like injuries, mutilations, physical or psychological losses caused by violence either at school or at home.

Many researchers have been conducted on the gradually becoming widespread violence amongst students; certain violence incidents at schools are seen to be one of the main agenda of the daily media. Because of these reasons, it has gained importance to prevent the proliferation of the violence in society and at schools. It seems to be inevitable to determine the violence tendency of the students, and then develop psycho-educational programs for the students having tendency to violence. Therefore, it is considered to be important to determine the students tending to violence and not tending to violence.

Results

The validity of the VTS was analyzed in three ways. Firstly, the structure concept validity of VTS was analyzed by factor analysis. The KMO coefficient of VTS was found to be .898 and Barlett test

was observed to be significant. Common factor variance on each variable of factors was found to be varying among 45 and 68. In the VTS, 4 factors whose value was bigger than 1 were found. VTS explains 55.45% of the total variance. The first factor was seen to be explaining 33% of the variance alone, and the factor incidents of the items in the first factor were found to be varying among .411 and .670. Through the Varimax axis spinning technique, it was found out that the first factor was formed by 6 items (1, 3, 11, 32, 33, 37), the second item was formed by 4 items (8, 21, 28, 38), the third item was formed by 5 items (36, 41, 42, 43, 44), and the fourth factor was formed by 5 items (7, 9, 20, 22, 23). The content of the items was analyzed and the factors determined as result of the concept analysis to be firstly "the feeling of violence", secondly "violence through information technologies" thirdly, "the feeling of harming others", and lastly "applying violence against others".

Secondly, the average scores of the students got through VTS were compared in terms of their gender to find out the differences between them. It was seen that the differences between males and females were pretty clear. That is to say, male students found to have more tendency to violence compared to female students. The data was assessed as the proof of the VTS' validity.

Thirdly, the Aggressiveness Scale of VTS and Perceived Social Support Scale and similar scales were compared in terms of their validity. A correlation of 64 was found in a positive and significant level between Aggressiveness Scale and VTS. A correlation of 28 in a significant and negative level was seen between Family Support Subscale and VTS.

The reliability of VTS was tested in two ways. First, the Alpha reliability coefficient of VTS was found (Alpha = .87). Secondly, VTS was implemented on 140 students with 3 weeks breaks, and thus test-retest reliability coefficient was calculated as ($r_{xx}=.83$). The obtained data related to validity and reliability showed that VTS can reliably be used in order to measure the high school graders violence tendencies.

Discussion

The obtained data related to validity and reliability show that VTS can reliably be used in order to measure the high school graders violence tendencies. In the VTS, there are 20 items 1 of which are reversed. The scale has three ranking systems (3= always, 2= sometimes, 1= never). The students are required to choose the proper item, among the choices, for them and put a cross in the parenthesis under that rank.

In addition to the plain bullets, there are also reverse items graded as reversed. The score that will beget from VTS can differ among 20 and 60. The high mark means that the individual has the high tendency to violence.

VTS includes four factors: firstly “the feeling of violence”, secondly “violence through information technologies” thirdly, “the feeling of harming others”, and lastly “applying violence against others.

The evidences data related to validity and reliability show that VTS can reliably be used in order to measure the high school graders' violence tendencies.

Conclusion

VTS can be used particularly by psychological counselors, psychiatrists, social services experts, special educationalists and researchers in line with their own objectives. Particularly, the advisers at school can use VTS in order to gather information about the students tending to violence and to conduct preventive studies. VTS can also be used in applying psycho-educational programs to students studying at high schools for anger control with the aim of pretest and posttest.

It is necessary to say that anger is a feeling that can be taken under control. The anger which is not taken under control by useful reactions harms also the person having anger himself/herself with a process similar to boomerang effect. If anger is not taken under control and turns to be violence, it causes serious irreparable harms. Therefore, it is a must to determine the violence tendency level of the teenagers and to conduct studies related to anger control on students having high violence tendency.

Giriş

Öfke, saldırganlık ve şiddet kavramları ile bireylerin gündelik yaşamını, yaşam kalitesini, kişiler arası ilişkilerini önemli ölçüde etkileyen ve birbirleriyle iç içe olan kavramlar olarak karşılıklıdır. Bu üç kavramın sıklıkla araştırmalara konu edilmesi, bireylerin ve toplumların öfke, saldırganlık ve şiddetle ilgili yaşadıkları sorunların düzeyi hakkında ipucu vermektedir. Yazılı ve görsel medyada her geçen gün artan şiddet olaylarının, bireyler arasında yaşanan çatışmaların gerisinde şiddet eğiliminin önemli bir etmen olarak yer aldığı gözlenmektedir.

Bireyleri şiddete iten en tetikleyici duygunun öfke olduğu bilinmektedir. Bilge (2006), şiddet ve saldırganlığın, öfkenin davranış boyutuna dönüşmesi olduğunu belirtmektedir. Moeller'e (2001) göre öfke duygusu şiddet davranışına yönelmede yordayıcı bir değişkendir. Engellenme, bireyde öfke duygusunu ortaya çıkarmakta ve saldırgan davranış için isteklilik meydana getirmektedir. Aile içinde veya okul ortamında şiddete maruz kalan veya tanık olan, şiddeti normal bir davranış biçimi olarak algılayan gençlerin öfke yaşadıklarında şiddete başvurmaları kaçınılmaz hale gelmektedir. İnanç ve diğerlerine göre (2005), öfke pek çok kez sözel yollardan ifade edilmekle birlikte kimi zaman ergenin kendine, başkalarına ya da nesnelere yönelttiği fiziksel bir saldırganlığa dönüşebilir. Yılmaz'a (2004) göre ise, kendini uygun biçimde ifade edemeyen veya çevresi tarafından anlaşılmayan ergenlerin öfke duygusu, bu gibi duygularla başa çıkmayı bilemediğinde, zamanla uyumsuzluğa ve şiddete dönüşebilmektedir. Lise öğrencileri içinde buldukları gelişim dönemi nedeniyle her türlü tehlikeye ve olumsuzluğa açık durumdadırlar (Karahana, Sardoğan, Gençoğlu ve Yılan, 2006). Buna göre ergenlik dönemindeki bireylerin özellikle şiddet açısından risk altında olduğu söylenebilir.

Şiddet ve saldırganlık terimleri sıklıkla birbirinin yerine kullanılsa da şiddet, fiziksel yönleri ağır basan ve zarar verme oranı yüksek olan bir saldırganlık boyutudur. Pişkin'e (2002) göre saldırganlık, içine hem şiddeti hem de zorbaca eylemleri alan bir şemsiye kavram niteliğindedir. Yani şiddet bir saldırganlık türüdür. Şiddet, Dünya Sağlık Örgütü'nün (2002) tanımına göre, bireyin kendisine, başkasına, belirli bir topluluğa veya gruba yönelik yaralama, ölüm, fiziksel zarar, bazı gelişim bozuklukları veya yoksunluk ile sonuçlanabilen tehdit ya da fiziksel zor kullanması olarak belirtilmektedir. Türkçeye ise şiddet Arapçadan geçmiştir. Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğü'nde (2009) şiddet, karşıt görüşte olanlara kendini kabul ettirme, uzlaştırma ya da

inandırma yerine kaba kuvvet kullanma olarak tanımlanmıştır.

Şiddet kavramı ile ilgili literatürde farklı tanımlamalar bulunmaktadır. Köknel'e (2000) göre, şiddet sözcüğü genel anlamda, aşırı duygu durumunu, bir olgunun yoğunluğunu, sertliğini, kaba ve sert davranışı; özel anlamda ise kaba kuvveti, beden gücünün kötüye kullanılmasını, yakan, yıkan, yok eden; bireye ve topluma zarar veren etkinlikleri betimler. Yıldırım (1998) ise şiddeti, kişilere ya da nesnelere değişik boyutlarda zarar vermeyi içeren güçlü, kontrolsüz, aşırı, aniden, amansız bilinçli, toplu ya da bireysel görülebilen bir olgu olarak tanımlamaktadır. Öğülmüş (1995), şiddeti, "başkalarına zarar vermek ya da yaralamak amacıyla kullanılan fiziksel güç" ya da "güç ve kuvvetin başkalarını birtakım haklarından mahrum etmek gibi, adaletsiz bir biçimde kullanılması" olarak tanımlamaktadır. Subaşı ve Akın'a (2006) göre şiddet, sahip olunan gücün yaralanma ya da kayıp ile sonlanma olasılığı yüksek bir biçimde bir başka insana, kendine, bir başka gruba ya da bir topluma karşı tehdit yoluyla ya da bizzat uygulanmasıdır. Zorlamak, bedensel ya da psikolojik acı çektirmek, vurmak, dövmek, yaralamak, işkence yapmak gibi davranışlar şiddetin en yaygın görülme biçimlerini oluşturmaktadır (Vatandaş, 2003). Benzer bir tanıma göre şiddet, kişiye zarar vermek, birinin hakkını çiğnemek, hırpalamak, incitmek, canını acıtmak için zor kullanmak, yıkıcı aşırı davranışlarda bulunmak şeklinde davranışlar olarak ifade edilmektedir (Erten ve Ardalı, 1996).

Tanımlarda da görüldüğü gibi şiddet, eylemde sınır tanımamanın en çarpıcı görünümüdür. Şiddet eylemleri, korkunun, bencilliğin, gururun endirekt tepkisidir; fiziksel güç kullanarak, o anda kendisini koruyamayacak ya da başkası tarafından korunamayacak bir insana fiziksel varlığına tepki olarak ya da kasıtlı olarak zarar veren veya bir insanı yok eden eylemlerin özelliğidir. Şiddete yönelen bireyler ne olursa olsun ulaşmak istedikleri bir şeye engel oluşturduğunu düşündükleri insanlara karşı böyle eylemler yaparlar veya boyun eğmek istemeyen ya da boyun eğmediği farz edilen, o anda istediklerini elde etmeye engel oluşturan kişilere istediklerini yaptırmak için gerçekleştirirler (Kuçuradi, 2007).

Şiddete ilişkin tanımlamaların ortak yanları dikkate alındığında, kaba kuvvet, fiziksel gücün kötü amaçla kullanımı ve şiddet uygulanan kimse veya kimselerin zarara uğratılması dikkat çeken noktalardır. Bundan dolayı, bu çalışmada ele alınan şiddet kavramı, kaba kuvvet ve fiziksel güç anlamı ile kullanılmıştır.

Şiddet türlerine bakıldığında, şiddetin, kişinin kendisine yönelik uyguladığı şiddet, kişiler arası şiddet ve kolektif şiddet olarak sınıflandırıldığı görülmektedir. Kendine yönelik şiddet tanımında intihar, intihar girişimi ve kasıtlı uygulanan yaralamalar yer almaktadır. Kişiler arası şiddet içinde özellikle çocuk, eş, yaşlılara yönelik aile içi şiddet, tanıdık bir kişi ya da yabancı bir kişinin uyguladığı şiddet vardır. Gruplar arası şiddet kavramı içinde ise sosyal, politik ve ekonomik şiddet tanımları yer almaktadır (DSÖ, 2002).

Şiddet davranışlarına neden olan etmenler incelendiğinde ise belirgin bazı etmenler göze çarpmaktadır. Yapılan araştırmalarda, şiddeti besleyen önemli faktörler üç noktada toplanmaktadır. Bunlardan birincisi aile ve çevre, ikincisi eğitim seviyesi ve üçüncüsü medyadır (Ayan 2006). Çabuk Kaya'ya (2006) göre ise şiddetin oluşumunda rol oynayan önemli faktörler, sosyal, kültürel ve ekonomik faktörler olarak düşünülebilir. Bir toplumda hangi davranışın şiddet olarak nitelendirileceği o toplumun kültürel yapısına ve geçerli değer yargılarına göre belirlenmektedir. Ergen şiddetinin, toplumda görülen diğer şiddet türleri ile yakından ilişkisi vardır; aile yaşamında şiddeti problem çözmenin bir yolu olarak öğrenen bireyler şiddet uygulamaya eğilimlidirler (Krug ve diğerleri, 2002). Kitzmann, Gaylord, Holt ve Kenny (2003) aile içi şiddete tanık olan çocuklarda meydana gelen psikososyal sonuçları ele aldıkları araştırmalarında, aile içinde şiddete tanık olan çocukların, tanık olmayanlardan daha fazla olumsuz davranışlar sergilediklerini gözlemlemişlerdir. Ailede şiddete tanık olarak gelişen bireylerin yetişkin şiddet uygulayıcılarına dönüştükleri yapılan çalışmalarda görülmektedir. Ayrıca ailenin sosyal açıdan izole olması ve sosyal destek yoksunluğu da şiddet eğilimi için risk faktörü olarak belirtilmektedir (Heitmeyer ve Hagan, 2005).

Ergenlerin karşılaştıkları bireysel ve toplumsal engellenmeler ve bu engellenmelerle baş edememe sonucunda ortaya çıkan yoksunluk ve engellenmişlik duygusu da şiddet davranışlarının önemli bir nedeni olarak görülmektedir. Özellikle ergenlik dönemi, bireyin engellenmeyi daha az tolere edebildiği, olumsuz duygularını kontrol altına almakta zorlandığı bir gelişim dönemidir. Bu dönemde ergenlerde şiddet eğiliminin daha yoğun olduğu, okullarda şiddete maruz kalan ve şiddet uygulayan ergenlerin sayısının her geçen gün arttığı gözlenmektedir. Gözütok'a (2008) göre okullarda, evlerde veya sokakta, şiddetin yol açtığı yaralanmalar, sakatlanmalar, fiziksel veya psikolojik kayıplar dikkate alındığında, ergenler şiddet olaylarından önemli ölçüde zarar görmektedirler. Ancak, yoksun ve engellenmiş her bireyin şiddete yöneleceği söylenemez. Çok olumsuz koşullarda sakin bir yaşam süren bireyler olduğu gibi, en küçük bir yoksunluğu veya engellenmeyi şiddet nedeni olarak gösterenler de vardır. Dolayısıyla, yoksunluk ve engellenmişlik şiddet eğilimini ortaya çıkaran bir tetikleyici olarak düşünülebilir. Bunların dışında, ergenler için, okul arkadaşları arasında iyi bir konuma sahip olmak, popülerlik, liderlik ve güç sahibi olmak büyük anlamlar içermektedir. Zaman zaman bu gücü ve prestiji elde etme ihtiyacı, ergenleri şiddet içeren davranışlara yöneltebilmektedir (Cowie, 2000; Gini, 2006). Şiddete eğilimli ergenlerin arkadaşları arasında yüksek statülü olarak algılanabildiği ve kabul görebildiği gözlenmektedir (Hawley ve Vaughn, 2003).

Şiddete neden olan etmenler kadar şiddetin neden olduğu sonuçlar da dikkat çekicidir. Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ)'nün 2000 yılı için yaptığı açıklamaya göre her yıl dünya üzerinde yaklaşık 1,6 milyon insan şiddet sonucunda hayatını kaybetmektedir. Bu 1,6 milyon ölümün yaklaşık yarısı intihar, üçte biri de cinayet sonucudur. Şiddet içeren davranışların kurbanları, yakınları veya tanıkları oldukları için sakatlanan, psikolojik problemler yaşayan veya diğer sağlık sorunlarına maruz kalan insan sayısı ise ölüm sayısından çok daha fazladır. Dünya ve bölgelerin istatistiklerine göre şiddet sonucu etkilenen dezavantajlı gruplar arasında özellikle gençler yer almaktadır. Gençlerin neden olduğu şiddet, toplumda en çok göz önünde olan şiddet biçimlerinden birisidir. Halk sağlığı çalışmaları göstermektedir ki gençlerde şiddet, devam eden ve boyutları giderek artan bir sorundur (TBMM Yayımlanmamış Araştırma Raporu, 2007). Dolayısıyla, ergenlerde şiddet eğiliminin farklı değişkenler açısından incelenmesi ve buna yönelik çalışmalar yapılması önem kazanmaktadır.

Ergenlerde şiddet ile ilgili değişkenler incelendiğinde, araştırmalarda sıklıkla okulda yaşanan şiddetin konu edildiği görülmektedir. Okulda şiddet, okul iklimi üzerinde olumsuz sonuçlar üreten, öğrencilerin öğrenme süreçlerine zarar veren, onların gelişimlerini engelleyen saldırgan ve suç benzeri davranışları tanımlamayan bir anlamda kullanılmaktadır (Furlong ve Morrison, 2000). Okulların üçte ikisinden fazlasının okulda şiddet olaylarını rapor etmesi, gençlerin okulda geçirdikleri zaman ve okulun toplumdaki rolü, kişiler arası şiddet araştırma alanında okulda şiddeti önemli hale getirmektedir (Renzetti ve Edleson, 2008).

Avrupa Konseyi'nin Okullarda Şiddetin Önlenmesi ve Şiddetle Mücadele İçin Yerel Ortaklıklar Konferansı Sonuç Bildirgesi'ne göre, okulda şiddet yeni bir olgu değildir. Ancak son yıllarda özellikle okulların kendilerini genelde toplumu, özelde okulların içinde yer aldığı yerel toplumları etkileyen zorluk ve gerilimlerden uzak tutamamaları nedeniyle, şiddetin içeriğinin kayda değer bir biçimde arttığı görülmektedir (Gittins, 2005).

Türkiye'de okullarda öğrenciler arasında şiddetin giderek yaygınlaştığına ilişkin araştırmalar yapılmakta, okullarda yaşanan bazı şiddet olayları gündelik basının ana konularından birini oluşturmaktadır. Okullarda şiddeti önlemeye, güvenli bir okul ortamı yaratmaya yönelik Milli Eğitim Bakanlığı tarafından "Okullarda şiddetin önlenmesi strateji ve eylem planı" isimli beş yıllık bir çalışma başlatılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün yayımladığı genelgeye (2006, sayı: 1324) göre, okullarda şiddet, zorbalık ve saldırganlık olaylarının arttığı belirtilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nun "Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması Strateji ve Eylem Planı (2006- 2011+)"nın oluşturulma gerekçeleri arasında, Türkiye'nin çeşitli illerinde gerçekleştirilen araştırmalarda, eğitim ortamlarında yaşanan şiddetin göz ardı edilemeyecek boyutlarda olduğu yer almaktadır

(TBMM Araştırma Komisyon Raporu, 2007).

Türkiye’de, okullarda şiddet davranışını farklı boyutlarıyla inceleyen araştırmalar söz konusudur. Karaman-Kepekçi ve Çınkır’ın (2002) lise öğrencileri arasında yaptıkları çalışmaya göre, öğrencilerin % 44’ünün sözel, yaklaşık % 30’unun fiziksel, % 18’inin duygusal ve % 9’unun cinsel içerikli zorbalığa uğradıkları ortaya çıkmıştır. Fiziksel zorbalığa uğramanın erkekler arasında daha yaygın olduğu görülmüştür. Özcebe, Çetik ve Üner’in (2006) Ankara genelinde ortaöğretim kurumlarında yaptıkları bir araştırmaya göre, 2004 yılı içerisinde öğrencilerin % 45,8’i son üç ay içerisinde şiddet uygulamış veya şiddete maruz kalmış; ayrıca, öğrenciler, şiddete en fazla okulda (% 49,2) ve arkadaşlarından (% 61,6) maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Ögel ve Eke’nin (2006), İstanbul’un 15 ilçesinde ortaöğretim okullarında yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre ise, 2004 yılında son bir yıl içerisinde en az bir kez fiziksel kavgada bulunan erkek öğrenci oranı % 68,8, kız öğrenci oranı ise % 29,7 şeklindedir. Hayatı boyunca fiziksel bir kavgada en az bir kişiyi yaraladıklarını belirtenlerin oranı % 26,3, en az bir kez yaralananların oranı ise % 15,4’tür. Araştırmanın bulguları dikkate alındığında, suç ve şiddetin okullarda oldukça yaygın olduğu görülmektedir.

Ülkemizde Mayıs 2006-Kasım 2007 tarihleri arasında yapılan basın taramasına göre, okullarda meydana gelen fiziksel olaylarda 15 öğrenci öldürülmüş, 104 öğrenci ve 3 öğretmen de yaralanmıştır (Kılıç, 2007). Şiddet, yaşamsal kayıplara da neden olabilmesi bakımından ergenler açısından tehdit edici bir boyuta ulaşmıştır. “TBMM Çocuklarda ve Gençlerde Artan Şiddet Eğilimi ile Okullarda Meydana Gelen Olayların Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu’nun Türkiye’de ortaöğretim kurumlarına devam eden tüm gençlere yönelik yaptığı araştırmaların sonuçları, Milli Eğitim Bakanlığı’nun ilk ve ortaöğretim kurumlarında yaptığı çalışmalara, İçişleri ve Adalet Bakanlıkları ve Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü’nün kayıtlarına göre ülkemizde çocuk ve gençler arasında şiddetin toplumsal bir sorun haline geldiği görülmektedir” (TBMM Araştırma Komisyon Raporu, 2007). Türkiye’de şiddete bağlı ölümlerin değerlendirilmesine bakıldığında, il ve ilçelerden bildirilen rakamlara göre erkek ve kadınlarda 15-24 yaş arası intihar ve cinayet nedeni ölümlerin diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu gözlenmektedir (TÜİK, 2001). Ulusal Hastalık Yüklü Çalışması sonuçlarına göre, Türkiye genelinde 15- 59 yaş grubunda ölüme neden olan ilk 10 hastalık dikkate alındığında, sözü edilen yaş grubu için her 100 kişiden 1,7’sinde şiddet, ölüm nedeni olarak gözlenmektedir (Sağlık Bakanlığı, 2004). Türkiye’de son yıllarda 18 yaş ve altı çocuklarda şiddete dayalı suç oranlarında da artış olduğu gözlenmektedir. Emniyet Genel Müdürlüğü kayıtlarındaki çocukların mala ve şahsa karşı işlediği suçların 2002–2006 yılları arasındaki değişimi incelendiğinde, şüpheli ve mağdur sayısının giderek arttığı, ayrıca yaralanmalı durumların çoğaldığı gözlenmiştir. Ayrıca şiddete dayalı suçlarda niteliksel değişimler olduğu da gözlenmektedir. Örneğin, çocuklar daha önceden kız arkadaşlarına kötü gözle bakan birine bedensel şiddet uygularken, son yıllarda böyle bir olayda, planlayarak ruhsatsız silah temin ederek birkaç kişinin ölümüne sebep olabildikleri vakalarla karşılaşılabilir (TBMM Araştırma Komisyon Raporu, 2007).

Eğitim kademelerine göre şiddet olaylarının dağılımına bakıldığında, ilköğretim okullarında şiddet görülen okul sayısının toplam okul sayısına göre oranı % 2,0 iken, ortaöğretim okullarında bu oran % 15,5’i bulmaktadır. Ülkemizde çocuk ve ergenlerde görülen şiddet 15-16 yaşları arasında en yüksek seviyeye ulaşmakta ve bu yaş grubu risk faktörü olmaktadır (Kılıç, 2007). Bor’a (2004) göre öfkenin kontrol edilmesi, öncelikle ergenlerde gelecekte antisosyal davranışların gelişmesini engellemek açısından önem taşımaktadır. Ayrıca şiddet içeren ve antisosyal davranışlar toplumun önemli bir sorunu olarak görülmektedir. Erken yaşlarda başlayan ve devam eden saldırgan ya da antisosyal davranışlar sıklıkla sonradan daha ciddi sorunlara neden olmaktadır (Korkut, 2004). Ergenlerde erken yaşlarda saldırganlık olasılığı, şiddet davranışlarına eğilimi ortaya çıkarmakta ve bu davranışlar büyük ölçüde durağan olmaktadır (Kellner ve Brenna, 1999). Bu nedenlerle ergenlerde şiddet eğilimine yönelik daha fazla çalışma yapılmasının önem kazandığı görülmektedir.

Ölçek geliştirme çalışması doğrultusunda şiddet eğilimin incelenmesinde ortaöğretim grubu öğrencilerinin tercih edilmesinde farklı bazı etmenler de dikkate alınmıştır. Soyut düşüncenin geliştiği, suç açısından cezai yaptırımların başladığı, niceliksel bir araştırmada soruları anlayabilme ile kişisel ifade güvenilirliği ve ulaşılabilirliği yüksek bir grup olması bakımından ortaöğretim öğrencilerinin incelenmesi çalışmaya katkı sağlayabilmektedir (TBMM Yayınlanmamış Araştırma Raporu, 2007). Ergenlerin şiddete bakışlarını, şiddet davranışlarını onaylayıp onaylamadıklarını belirleyebilmek, ergenlik dönemindeki şiddet davranışları ile ilgili daha sağlıklı öngörülerde bulunabilmenin bir parçası olarak görülmektedir (Çetin, 2004).

Bu nedenlerle toplumda ve özellikle okullarda şiddetin daha da yaygınlaşmasını önlemek önemli hale gelmiştir. Şiddeti önlemek ancak bilimsel veriler ışığında mümkün olabilir. Bunun için öncelikle okullarda öğrencilerin şiddet eğilimlerini belirlemek ve şiddet eğilimi olan öğrencilere yönelik önleyici psikoedükatif programların geliştirilmesi kaçınılmaz görünmektedir. Bu gerekçelerle bu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin şiddet eğilimini ölçmek amacıyla Şiddet Eğilimi Ölçeği (ŞEÖ) geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Çalışma Grubu

ŞEÖ'nün geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ile ilgili olarak, öncelikle 44 maddelik ilk deneme formu Adana İli'ne bağlı bir ortaöğretim okulunda okuyan 120 öğrenciye uygulanmıştır. Bu uygulamada öğrenciler tarafından anlaşılmayan ya da yanlış cevaplandırılan ifadeler düzeltilmiş, ölçek yeni formu ile farklı bir ortaöğretim okulunda 1., 2. ve 3. sınıfta öğrenim gören ve uygulamayı kabul eden 122 kız ve 96 erkek olmak üzere toplam 218 lise öğrencisine uygulanmıştır. Faktör analizi sonucunda elde edilen 20 maddelik ölçek ise, test-tekrar test güvenilirliği için farklı bir ortaöğretim okulunda 140 ortaöğretim öğrencisine uygulanmıştır. Şiddet Eğilimi Ölçeği'nin geliştirilmesinde toplam 478 ortaöğretim öğrencisiyle çalışılmıştır.

İşlem Yolu

ŞEÖ'nün geliştirilmesi amacıyla, öncelikle ilgili literatür incelenmiş ve 44 maddelik ölçek madde havuzu oluşturulmuştur. Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanından üç kişilik bir uzman grubun da görüşü alınarak deneme formu oluşturulmuştur. Deneme uygulaması sonunda bazı düzeltmeler yapıldıktan sonra ölçeğin uygulama formu oluşturulmuştur. ŞEÖ'nün uygulama formu uygulanarak elde edilen veriler üzerinde ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. ŞEÖ'nün geçerliği iki yolla sınanmıştır: Birincisi, ŞEÖ'nün faktör yapısı ve maddelerin faktör yükleri Açıklayıcı Faktör Analizi ile incelenmiştir. İnceleme sonunda birinci faktörde faktör yük değerleri .30'dan düşük çıkan, faktör yük değerleri farklı faktörlerde birbirine yakın olan, ayırt ediciliği düşük olan ve diğer ölçek maddeleri ile düşük korelasyon veren 24 madde ölçekten çıkarılmıştır. Bunun sonucunda ŞEÖ'nün son formu 20 maddeden oluşmuştur. İkincisi, ŞEÖ'nün geçerliği benzer ölçekler ile kontrol edilmiştir. Ayrıca ŞEÖ'nün güvenirliği Cronbach Alpha ve test-tekrar test olmak üzere iki farklı yolla test edilmiştir.

Ölçme Araçları

ŞEÖ'nün benzer ölçekler geçerliğini incelemek amacıyla Saldırganlık Ölçeği (SÖ) ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R) kullanılmıştır. Saldırganlık Ölçeği Tuzgöl-Dost (2000) tarafından geliştirilmiştir. SÖ gençlerde açık, gizli, fiziksel, sözel ve dolaylı saldırganlıkla ilgili davranışları ölçmeye yöneliktir. SÖ, 30 saldırgan içerikli, 15 saldırgan olmayan içerikli maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5'li derecelendirilmiş cevaplama sistemine sahiptir. Puanın yüksekliği bireyin saldırganlık eğiliminin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Yıldırım (2004) tarafından geliştirilmiş olan ASDÖ-R, öğrencilerin sosyal destek düzeylerini ölçmektedir. Aile, öğretmen ve arkadaş desteği alt ölçekleri bulunmaktadır. Derecelendirmeli Likert tipi bir ölçektir. Yüksek

puanlar, sosyal destek düzeyinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Öncelikle verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığı incelenmiştir. Verilerin faktör analizine uygunluğu için Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) katsayısının .60'tan yüksek ve Barlett testinin anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2004). Verilerin faktör analizi için uygun çıkması üzerine, ŞEÖ'nün yapı geçerliğini ve faktör yapısını incelemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analizlerde faktörlerin her bir değişken üzerindeki ortak faktör varyansı, maddelerin faktör yükleri, açıklanan varyans oranları incelenmiştir. Faktör yapılarının belirlenmesinde .30 ve üzeri değerler faktör yapısına alınmıştır (Büyüköztürk 2004). Birbiriyle ilişkili maddelerin bir araya gelerek faktör oluşturması ve faktörlerin daha kolay yorumlanabilmesi amacıyla Varimax eksen döndürme tekniği seçilmiştir. Ölçeğin güvenirlik katsayıları için Cronbach Alpha ve madde-toplam korelasyonlarına bakılmış, ayrıca, test-tekrar test yöntemiyle ölçeğin güvenirliği tekrar incelenmiştir.

Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde ŞEÖ'ye ilişkin faktör analizi sonuçları ile ölçeğin geçerlik ve güvenirliğine ilişkin bulgular sunulmuştur.

ŞEÖ'nün Geçerliği

ŞEÖ'nün geçerliği üç yolla incelenmiştir. İlk olarak, ŞEÖ'nün yapı geçerliği faktör analizi ile incelenmiştir. ŞEÖ'ye ilişkin KMO katsayısı .898 ve Barlett testi anlamlı çıkmıştır. Faktörlerin her bir değişken üzerindeki ortak faktör varyansının .45 ile .68 arasında değiştiği görülmüştür. Literatüre göre, maddelerin faktör yük değerinin .45 ya da daha yüksek olması, seçim için iyi bir ölçüdür; ancak uygulamada az sayıda madde için sınır değer .30'dur. (Büyüköztürk 2004). ŞEÖ'de faktör yük değeri .45'in altında olan madde yoktur. Ayrıca faktör analizinde özdeğeri 1 ya da 1'den büyük olan faktörler önemli faktör olarak ele alınır (Büyüköztürk 2004). ŞEÖ'de özdeğeri 1'den büyük olan 4 faktör saptanmıştır. ŞEÖ, toplam varyansın % 55.45'ini açıklamaktadır. Birinci faktörün tek başına varyansın % 33'ünü açıkladığı ve maddelerin faktör yüklerinin birinci faktörde .411 ile .670 arasında değiştiği izlenmiştir. Varimax eksen döndürme tekniği ile birinci faktörün 6 maddeden (1, 3, 11, 32, 33, 37), ikinci faktörün 4 maddeden (8, 21, 28, 38), üçüncü faktörün 5 maddeden (36, 41, 42, 43, 44), dördüncü faktörün 5 maddeden (7, 9, 20, 22, 23) oluştuğu belirlenmiştir. Maddelerin içerikleri incelenerek birinci faktör, "şiddet duygusu", ikinci faktör, "bilişim teknolojileri aracılığıyla şiddet", üçüncü faktör, "başkalarına zarar verme düşüncesi", dördüncü faktör, "başkalarına şiddet uygulama" şeklinde belirlenmiştir.

Tablo 1.
ŞEÖ'ye İlişkin Faktör Analizi Sonuçları

Madde No	Fak.Ortak Varyansı	Madde No	Faktör-1 Yük Değeri	Madde No	Döndürme Sonrası Yük Değeri			
					Faktör-1	Faktör-2	Faktör-3	Faktör-4
1	,573	22	,670	33				
3	,502	36	,657	1				
7	,507	44	,647	32				
8	,663	03	,639	3				
9	,617	07	,638	11				
11	,422	21	,620	37				
20	,568	33	,618	8				
21	,680	20	,611	21	,740			
22	,518	01	,588	28	,713			
23	,467	32	,586	38	,711			
28	,610	38	,580	41	,599			
32	,565	09	,571	43	,530	,791		
33	,631	43	,566	36	,483	,768	,744	
36	,581	23	,532	44		,728	,588	
37	,538	11	,511	42		,700	,559	
38	,587	42	,449	20			,556	
41	,631	08	,544	9			,542	,634
42	,359	28	,510	23				,622
43	,566	37	,493	22				,594
44	,506	41	,411	7				,466
								,455

Açıklanan Varyans: Toplam: % 55,451 Faktör-1: % 33,211 Faktör-2: % 10,315
Faktör-3: % 6,802 Faktör-4: % 5,124

Ölçmeye çalışılan nitelikle ilgili grupların ortalamaları arasında bir farklılık söz konusu olduğunda, bu farklılık yapı geçerliğinin bir kanıtı olabilmektedir (Baykul, 2000). Buna göre, ikinci olarak, cinsiyetlere göre öğrencilerin ŞEÖ'den aldıkları puanların ortalamaları arasında fark olup olmadığına bakılmış, erkek ve kız öğrencilerin şiddet eğilimi puan ortalamaları arasındaki farkın manidar olduğu ve erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla şiddet eğilimi olduğu görülmüştür. Şiddet eğiliminin erkek ergenlerde daha sık görüldüğünü gösteren araştırmalar da bulunmaktadır (Duncan, 1999; Giles ve Heyman, 2005; Gullone ve Moore, 2000; Scharf, 2000). Ülkemizde liseler üzerinde gerçekleştirilen farklı araştırmalarda, erkek öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (Durmuş ve Gürkan, 2003; Karakaya, 2008; Tuzgöl, 2000). Dolayısıyla elde edilen bu sonuç, ŞEÖ'nün geçerliğinin kanıtı olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 2.
Cinsiyete Göre Öğrencilerde Şiddet Eğilimine İlişkin t Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	x	t
Kız	96	78,39	-3.070
Erkek	122	82,38	

p< 0,005

Üçüncüsü, ŞEÖ'nün Saldırganlık Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ile benzer

ölçekler geçerliğine bakılmıştır. Saldırganlık Ölçeği ile ŞEÖ arasında pozitif yönde ve manidar düzeyde .64'lük bir korelasyon saptanmıştır. Aile desteği alt ölçeği ile ŞEÖ arasında ise, negatif yönde ve manidar düzeyde .28'lik bir korelasyon olduğu belirlenmiştir. Literatürde aile desteği ile şiddet eğilimi arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır. Silver, Field, Sanders ve Diego (2000) tarafından, öfkelerinden dolayı şiddete eğilim göstereceklerini düşünen ergenlerin araştırıldığı çalışmada, bu şekilde düşünen ergenler (öfke grubu) öfkeli olmayan grupla karşılaştırılmış ve aile desteği açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre öfke grubunun ebeveynleriyle ve kardeşleriyle daha az yakın oldukları ve daha az destek gördükleri ortaya çıkmıştır. ŞEÖ ile Aile Desteği alt ölçeği arasındaki korelasyonun, literatürde yer alan çalışmalarla uyumlu olduğu söylenebilir.

ŞEÖ'nün Güvenirliği

ŞEÖ'nün güvenirliği iki yolla test edilmiştir: Birincisi, ŞEÖ'nün Alpha güvenirlilik katsayısı bulunmuştur (Alpha = .87). Literatüre göre, Cronbach Alpha puanının yorumlanmasında, hesaplanan güvenirlilik katsayısının .70 ve daha yüksek olması genel olarak güvenirlilik için yeterli görülmektedir (Büyüköztürk 2004). İkincisi, ŞEÖ üç hafta ara ile 140 öğrenciye iki kez uygulanmış ve böylece test- tekrar test güvenirlilik katsayısı ($r_{XX}=.83$) olarak hesaplanmıştır. Test-tekrar test yöntemi kullanıldığında, elde edilen Pearson korelasyon katsayısını yorumlamada genel olarak .30 ve daha yüksek olan maddelerin zamana göre kararlılık düzeyinin iyi olduğu, .20- .30 arasında olan maddelerin zamana göre kararlılık düzeyinin orta olduğu ve .20'den daha düşük maddelerin teste alınmaması gerektiği söylenebilir (Büyüköztürk 2004). ŞEÖ'de .20'den daha düşük puan veren madde yoktur. Ayrıca ŞEÖ'nün test-tekrar test güvenirlilik katsayısının literatürde istenenle uyumlu düzeyde olduğu görülmektedir.

Geçerlik ve güvenirliğine ilişkin elde edilen kanıtlar, ŞEÖ'nün orta öğretim öğrencilerinin şiddet eğilimlerini ölçmek amacıyla güvenle kullanılabileceğini göstermektedir.

Sonuç ve Öneriler

ŞEÖ'nün geçerlik ve güvenirlilik çalışmalarına ilişkin elde edilen sonuçlar, ŞEÖ'nin ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin şiddet eğilimlerini ölçmek amacıyla kullanılabileceğini göstermektedir. ŞEÖ'de 1 tanesi tersine çevrilmiş (reverse) olmak üzere toplam 20 madde bulunmaktadır. Ölçek üçlü derecelendirmeli (3=her zaman, 2= bazen, 1=hiçbir zaman) olup öğrenciler maddelerin karşısındaki kendilerine uygun dereceyi seçerek o derecenin altındaki parantezin içine çarpı işareti koyarak tepkide bulunmaktadır. Düz maddeler, olduğu gibi; tersine çevrilmiş madde ise tersinden puanlanmaktadır. ŞEÖ'den alınabilecek puan 20 ile 60 arasında değişmektedir. Yüksek puan, bireyin şiddet eğiliminin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. ŞEÖ, dört faktör içermektedir. Birinci faktör "şiddet duygusu", ikinci faktör, "bilişim teknolojileri aracılığıyla şiddet", üçüncü faktör, "başkalarına zarar verme düşüncesi", dördüncü faktör, "başkalarına şiddet uygulama" şeklinde belirlenmiştir. ŞEÖ'nün geçerlik ve güvenirliğine ilişkin kanıtlar, ŞEÖ'nün lise öğrencilerinin şiddet eğilimini ölçmek amacıyla kullanılabileceğini göstermektedir.

Yapılan çalışmanın sınırlılığı ise, çalışma için ele alınan örnekleme yer alan bireylerin şiddet eğiliminin gözlem yoluyla incelenmemesidir. Bu çalışmada şiddet eğilimi, kendini anlatma tekniğine göre, bireylerin ŞEÖ'ye verdikleri yanıtların gerçeği yansıttığı varsayılarak değerlendirilmiştir. İlerde yapılacak çalışmalarda ŞEÖ ile birlikte gözlem tekniğinin de kullanılması, çalışmanın geçerliğini destekleme bakımından yararlı olabilir.

ŞEÖ'yü başta psikolojik danışmanlar, psikologlar, psikiyatristler, sosyal hizmet uzmanları, özel eğitimciler ve araştırmacılar kendi amaçları doğrultusunda kullanabilirler. Özellikle, okul psikolojik danışmanları şiddete eğilim gösteren öğrenciler hakkında bilgi toplamak ve önleme çalışmaları yapmak amacıyla ŞEÖ'yü kullanabilirler. ŞEÖ, ortaöğretime devam eden öğrencilere öfke kontrolüne yönelik psikoeğitsel programlar uygulamak için öntest ve sontest amacıyla

kullanılabilir. PDR alanında yer alan uygulamalar incelendiğinde, öğrencilerin ve velilerin birlikte ve gönüllü katılımları kaydıyla, öfke kontrolüne yönelik psiko-eğitsel programların verimli olabildiği görülmektedir. Ayrıca şiddet eğilimi yüksek öğrencilerin belirlenerek, bireysel ve grupla psikolojik danışma yardımı sağlanması da faydalı olabilir.

Araştırmalar, öfkenin kontrol altına alınabilen bir duygu olduğunu göstermektedir. Sağlıklı tepkilerle kontrol altına alınmayan öfke, bumerang etkisine benzer bir şekilde öfke yaşayan kişinin kendisine de zarar vermektedir. Öfkenin kontrol altına alınamayıp şiddete dönüşmesi ise telafisi güç olan olumsuzluklara neden olabilmektedir. Bu nedenle, şiddet eğilimi yüksek öğrencilere yönelik öfke kontrolü ile ilgili çalışmalar yapılmasına, bu amaçla ergenlerde şiddet eğilimi düzeyinin belirlenmesine gereksinim olduğu düşünülmektedir.

Kaynakça

- Ayan, S. (2006). Şiddet ve Fanatizm. *Ç. Ü. İktisadi İdari Bilimler Dergisi*, 7/2, 191-209.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Bilge, F. (2006). *Ergenlerin Öfkeyle Baş Etmelerine Nasıl Yardımcı Olabiliriz? Çocuk ve Ergene Yönelik Şiddetin Önlenmesi Sempozyumu*. 15-16 Mayıs. Ankara: AEM Kitap.
- Bor, W. (2004). Prevention And Treatment Of Childhood And Adolescent Aggression And Antisocial Behaviour: A Selective Review. *Australian and New Zeland Journal of Psychiatry*, 38, 373-380.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem-A Yayınları.
- Cowie, H. (2000). Bystanding Or Standing By: Gender Issues In Coping With Bullying In Schools. *Aggressive Behavior*, 26, 85-97.
- Çabuk-Kaya, N. (2006). *Şiddetin Sosyal Dinamikleri. Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumu*. (105-119). 20-21 Mayıs Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Çetin, H. (2004). "Öğrenci Ergenlerin Şiddete Yönelik Tutumları: Yaş ve Cinsiyete Göre Bir İnceleme." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- DPT (2006). 9. Kalkınma Planı (2007- 2013), Devlet Planlama Teşkilatı.
- DSÖ (2002). World Report On Violence And Health. Krug E.G., Dahlberg, L.L., Mercy, J.A., Zwi, A.B. , Lozano, R. Eds. WHO: Geneva, Switzerland.
- Duncan, R. D. (1999). Peer And Sibling Aggression: An Investigation Of Into-And Extrafamilial Bullying. *Journal of İnterpersonal Violence*, 14, 871-886.
- Durmuş, E., Gürkan, U. (2003). Lise Öğrencilerinin Şiddet ve Saldırganlık Eğilimleri. VII. *Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bildiri Özetleri*.
- Erten, Y., Ardalı, C. (1996). Saldırganlık, Şiddet ve Terörün Psikososyal Yapıları. *Cogito*, 6-7, 143-165.
- Furlong, M., Morrison, G. (2000). The School In School Violence: Definitions And Facts. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(2), 71-81.
- Giles, J.W., Heyman, G.D. (2005). Preschoolers' Use Of Trait-Relevant Information To Evaluate The Appropriateness Of An Aggressive Response. *Aggressive Behavior*, 31, 498-509.
- Gini, G. (2006). Bullying As A Social Process: The Role Of Group Membership İn Students' Perception Of İnter-Group Aggression At School. *Journal of School Psychology*, 44, 51-65.
- Gittins, C. (Ed.). (2005). Okullarda Şiddetin Azaltılması. Avrupa Konseyi El kitabı.
- Gözütok, D. (2008). *Eğitim ve Şiddet*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Gullane, E. ve Moore, S.(2000). Adolescent Risk Taking And 5 Faktor Model Of Personality. *Journal*

- of Adolescence*, 23 (4), 393-407.
- Heitmeyer, M. & Hagan, J. (2005). *International Handbook Of Violence Research*, USA: Kluwer Academic Publishers: USA. 2005
- İnanç, B. , Atıcı M. , Bilgin, M. (2005). *Gelişim Psikolojisi*. Adana: Nobel Yayınevi.
- Karahan,T.F., Sardoğan,M.E., Gençoğlu,C., Yılan, G. (2006). Lise Öğrencilerinde Trafik, Madde Kullanımı ve Toplumsal Konuyla İlgili Risk Alma Davranışı. *Eğitim ve Bilim*. 31 (142), 72- 79.
- Karakaya, E. (2008). "Endüstri Meslek Lisesi Öğrencilerinin Şiddet Eğilimlerinin Çok Yönlü Olarak Değerlendirilmesi, İstanbul İli Avrupa Yakası Örneği." Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Karaman-Kepenekçi, Y., Çinkır, Ş. (2002). "Lise Düzeyi Öğrenciler Arasında Zorbalık." Yayımlanmamış araştırma raporu. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kellner, M.H., Brenna, B.H. (1999). The Effects Of Anger Management Groups In A Day School For Emotionally Disturbed Adolescents. *Adolescence*. 34 (136), 645-651.
- Kılıç, R. (2007). *Okullarda Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması*. S. Gelbal (Ed.). *Okullarda Şiddetin Önlenmesi: Mevcut Uygulamalar ve Sonuçları. İçinde* (ss. 25-48). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Kızmaz, Z. (2006). Okullardaki Şiddet Davranışının Kaynakları Üzerine Kuramsal Bir Yaklaşım. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 30, 40-47.
- Kitzmann, K. M., Gaylord, N. K., Holt, A. R. ve Kenny, E. D. (2003). Child Witnesses To Domestic Violence: A Meta-Analytic Review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71(2), 339-352.
- Korkut, F. (2004). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Köknel, Ö. (2000). *Bireysel ve Toplumsal Şiddet*. (2. bs.). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kuçuradi, I. (2007). *Şiddete Felsefeyle Bakınca. Şiddet Sempozyumu. (7-14). 3 Mart Ankara: Türk Tabipler Birliği Yayınları*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). Okullarda Şiddetin Önlenmesi, Genelge no: 2006 /26.
Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Eylül 2008'de MEB web sitesinden erişildi: <http://orgm.meb.gov.tr/Mevzuat/genelgeler/okullardasiddet.htm>
- Moeller, T. G. (2001). *Youth Aggression And Violence: A Psychological Approach*. USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ögel, K. , Eke, C.Y. , Tarı, I. (2006). *Okullarda Suç ve Şiddeti Önleme*. İstanbul: Yeniden Yayınları.
- Öğülmüş, S. (1995). "Liselerde Şiddet ve Saldırganlık." Yayımlanmamış araştırma raporu, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özcebe, H. , Çetik, H. , Üner, S. (2006). Adölesanlarda Şiddet Davranışları. *Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Şiddete Yönelik Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu. (272-275). 28-30 Mart, İstanbul*.
- Pişkin, M. (2002). Okul Zorbalığı Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler Ve Alınabilecek Önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3, 2, 531-562.
- Renzetti C. M., Edleson, J.L. (Ed.). (2008). *Encyclopedia Of Interpersonal Violence*. U.K. : Sage Publication
- Sağlık Bakanlığı (2004). Ulusal Hastalık Yüğü ve Maliyet Etkililik Projesi, Hastalık Yüğü Final Raporu. Sağlık Bakanlığı Refik Saydam Hıfzısıhha Merkezi Başkanlığı, Hıfzısıhha Merkezi Müdürlüğü, Başkent Üniversitesi.
- Scharf, S. (2000). "Genders Differences İn Adolescent Aggression: An Analysis Of Instrumentally." Unpublished doctoral dissertation, Central Michigan University, UK.

- Silver, M.E., Field, T.M., Sanders, C.E. ve Diego, M. (2000). Angry adolescents who worry about becoming violent. *Adolescence*, 35(140): 663-670.
- Subaşı, N., Akın, A. (2003). *Kadıma Yönelik Şiddet; Nedenleri ve Sonuçları. Toplumsal Cinsiyet, Sağlık ve Kadın.* (A.Akın ed.). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları, HÜKSAM.
- TBMM Araştırma Komisyonu (2007). Çocuklarda ve Gençlerde Artan Şiddet Eğilimi İle Okullarda Meydana Gelen Olayların Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan (10/337,343,356,357) Esas Numaralı Meclis Araştırma Komisyon Raporu. Ankara: MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- TBMM Araştırması Komisyonu (2007). "Türkiye'de Ortaöğretime Devam Eden Öğrencilerde ve Ceza ve İnfaz Kurumlarında Bulunan Tutuklu ve Hükümlü Çocuklarda Şiddet ve Bunu Etkileyen Etkenlerin Saptanması Araştırma Raporu (10/337,343,356,357)." Yayınlanmamış Meclis Araştırma Raporu.
- TUİK (2001). İl Ve İlçe Merkezlerindeki Ölüm İstatistikleri.
- Tuzgöl, M. (2000). Ana-Baba Tutumları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2, 14, 39-48.
- Türk Dil Kurumu. 2008. Nisan 2008 tarihinde <http://www.tdk.org.tr/> adresinden erişildi.
- Vatandaş, C. (2003). *Ailede Şiddet ve Türkiye'de Eşler Arası Şiddet.* Ankara: Uyum Ajans.
- Yıldırım, A. (1998). *Sıradan Şiddet.* İstanbul: Boyut Yayınları.
- Yıldırım, İ. (2004). Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Revizyonu. *Eğitim Araştırmaları –Eurasian Journal Of Educational Research*, 17, 221-236.
- Yılmaz, N. (2004). "Öfke İle Başa Çıkma Eğitiminin ve Grupla Psikolojik Danışmanın Ergenlerin Öfke İle Başa Çıkabilmeleri Üzerindeki Etkileri." Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.