T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞİDDETSİZLİK EĞİTİMİ PROGRAMININ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK EĞİLİMLERİ, EMPATİ DÜZEYLERİ VE ŞİDDETSİZLİĞE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Tecelli YILDIRIM

İzmir
2012

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞİDDETSİZLİK EĞİTİMİ PROGRAMININ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK EĞİLİMLERİ, EMPATİ DÜZEYLERİ VE ŞİDDETSİZLİĞE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Tecelli YILDIRIM

Danışman

Prof. Dr. Abbas TÜRNÜKLÜ

İzmir
2012

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "Şiddetsizlik Eğitimi Programının Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Eğilimleri, Empati Düzeyleri ve Şiddetsizliğe İlişkin Görüşleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" adlı çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

30/10/2012

Tecelli YILDIRIM

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Abbas TÜRNÜKLÜ

Üye : Doç. Dr. Ebru İKİZ

Üye : Yrd. Doç. Dr. İnci BOYACIOĞLU

Onay
Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

30./10./2012

Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY
Enstitü Müdürü

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	446987
Yazar Adı / Soyadı	Tecelli YILDIRIM
Uyruğu / T.C.Kimlik No	T.C. 23984340092
Telefon / Cep Telefonu	
e-Posta	pulsar_82@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Şiddetsizlik eğitimi programının lise öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve şiddetsizliğe ilişkin görüşleri üzerindeki etkisinin incelenmesi
Tezin Tercümesi	Investigating the effect of nonviolence education program on high school students' aggressiveness tendencies, empathy levels and perceptions related to nonviolence
Konu Başlıkları	Eğitim ve Öğretim Psikoloji
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Bilim Dalı / Bölüm	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2012
Sayfa	268
Tez Danışmanları	Prof. Dr. Abbas TÜRNÜKLÜ
Dizin Terimleri	Ergenlik=Adolescence Şiddet=Violence Empati=Empathy Saldırganlık=Agressiveness
Önerilen Dizin Terimleri	
Yayımlama İzni	☐ Tezimin yayımlanmasına izin veriyorum ☑ Ertelenmesini istiyorum [3 Yıl]

b. Tezimin Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından çoğaltılması veya yayımının 28.10.2015 tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezimle ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.
NOT: (Erteleme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.)

29.10.2012

İmza:.....

TEŞEKKÜR

Yaşamım boyunca iyi bir eğitim almam için hem maddi hem manevi açıdan beni destekleyen, her türlü fedakarlığı gösteren anneme ve babama, ihtiyaç duyduğum zamanda yardımlarını esirgemeyen kardeşlerime şükranlarımı sunar, teşekkürü bir borç bilirim.

Tez çalışması sürecinde beni destekleyen, ihtiyaç duyduğum zamanlarda vakit ayıran, yol gösteren, uzmanlığı ve cesaret veren kişiliği ile gerek mesleki gerekse kişisel yönden bana önemli katkıları olan değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Abbas TÜRNÜKLÜ'ye teşekkür ediyorum. Kendisiyle çalışma fırsatı yakalamaktan ve öğrencisi olmaktan dolayı kıvanç duyuyorum.

Tezimin yazımı sürecinde daha iyisi olması için önemli katkılarda ve önerilerde bulunan değerli hocalarım Doç. Dr. Ebru İKİZ ve Yrd. Doç. Dr. İnci BOYACIOĞLU'na, özellikle istatistik konusunda yardıma ihtiyaç duyduğum anlarda bana zamanını ayıran ve görüşlerini paylaşan Yrd. Doç. Dr. Tarık TOTAN'a ve üzerimde büyük emekleri olan Dokuz Eylül Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü hocalarına çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimi sürecinde birlikte çok fazla zaman geçirdiğimiz, program hazırlama, istatistiksel analizler ve tez yazım sürecinde elinden gelen yardımı esirgemeyen ve zor zamanlarda beni destekleyen, kendisini tanımaktan dolayı mutluluk duyduğum değerli arkadaşım Araştırma Görevlisi Ali Serdar SAĞKAL'a çok teşekkür ederim.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesi sürecinde bana yardımcı olan Ovakent Lisesi'nin değerleri öğretmenleri ve idarecileri ile programın uygulaması aşamasında üç ay boyunca derslerine girdiğim ve kendilerinden çok şey öğrendiğim öğrencilere de ayrıca teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR ..... **i**
İÇİNDEKİLER ..... **ii**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **v**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **viii**
ÖZET ..... **ix**
BÖLÜM I **1**
GİRİŞ **1**
ProblemDurumu 4
Araştırmanın Amacı 13
Araştırmanın Önemi 13
Problem Cümlesi 15
Denenceler 15
Sayıltılar 17
Sınırlılıklar 17
Tanımlar 18
Kısaltmalar 19
BÖLÜM II **20**
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR **20**
Şiddetsizlik 20
Gandhi ve Şiddetsizlik 22
Martin Luther King ve Şiddetsizlik 25
Rosa Parks Olayı 27
Şiddetsizlik Eğitimi 29
Saldırganlık ile İlgili Bazı Kuramsal Görüşler 31
Saldırganlığın Tanımı 31
Saldırganlık ile İlgili Bazı Kuramsal Yaklaşımlar 32
İçgüdü Kuramları 32
Psikoanalitik Kuram 32
Etiyolojik Kuram 32
Engellenme - Saldırganlık Kuramı 33

Sosyal – Bilişsel Öğrenme Kuramı 33
Empati ile İlgili Bazı Kuramsal Görüşler 34
Empatinin Tanımı 34
Empati ile İlgili Bazı Kuramsal Yaklaşımlar 36
Empati Eğitimi 39
İlgili Araştırmalar 40
Okullarda Uygulanan Şiddet Önleme Programlarıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar 41
Okullarda Uygulanan Şiddet Önleme Programlarıyla ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar 43
BÖLÜM III 44
YÖNTEM 44
Araştırma Modeli 44
Çalışma Grubu 46
Veri Toplama Araçları 47
Saldırganlık Ölçeği 47
KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği 48
Görüşme Formu 50
Veri Çözümleme Teknikleri 51
Nicel Veri Çözümleme Teknikleri 51
Nitel Veri Çözümleme Teknikleri 52
Şiddetsizlik Eğitimi Programının Genel Kapsamı ve Özellikleri 53
BÖLÜM IV 58
BULGULAR VE YORUMLAR 58
Saldırganlık Eğilimlerine İlişkin Bulgular 58
Empatik Eğilim Düzeylerine İlişkin Bulgular 68
Şiddetsizlik Eğitimi Programı'na Katılan Öğrencilerin Şiddetsizliğe İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular 79
BÖLÜM V 105
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 105
Sonuç ve Tartışma 105
Öneriler 108

EKLER..... 124
Ek-1: Şiddetsizlik Eğitimi Programı 125
Ek-2: Saldırganlık Ölçeği..... 247
Ek-3: KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formu 249
Ek-4: Görüşme Formu..... 250

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma Deseni.....46

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Sayısal Dağılımları……47

Tablo 3. Şiddetsizlik Eğitimi Programı Etkinlikleri ve Ders Saati Dağılımları...55

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği PuanlarınınBetimselİstatistik Tablosu……..... 59

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonuçları……...61

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubu Kız Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistik Tablosu……. 63

Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubu Kız Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonuçları……....64

Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubu Erkek Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistik Tablosu…….66

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubu Erkek Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonuçları……68

Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Empatik Eğilim Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistik Tablosu…….70

Tablo 11. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Empatik Eğilim Ölçeği Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonuçları……71

Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Kız Öğrencilerinin Empatik Eğilim Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistik Tablosu…….73

Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Kız Öğrencilerinin Empatik Eğilim Ölçeği Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonuçları……74

Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubu Erkek Öğrencilerinin Empatik Eğilim Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistik Tablosu…….77

Tablo 15. Deney ve Kontrol Grubu Erkek Öğrencilerinin Empatik Eğilim Ölçeği Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonuçları……78

Tablo 16. Şiddet Kavramına İlişkin ÖğrenciGörüşleri……..81

Tablo 17. Şiddetsizlik Kavramına İlişkin Öğrenci Görüşleri……83

Tablo 18. Şiddetsizliği Benimsemiş Bireyin Sorunlar Karşısındaki Göstereceği Tepkilere İlişkin Öğrenci Görüşleri……...85

Tablo 19. Şiddete Başvurmaksızın Anlaşmazlıkların Nasıl Çözüleceğine İlişkin Öğrenci Görüşleri……..88

Tablo 20. Şiddetsizlik Eğitimi Aldıktan Sonra Öğrenci Davranışında Yaşanan Değişimler……....89

Tablo 21. Şiddetsizlik Eğitimi Programına Katılmanın Öğrencilerin Arkadaşlık İlişkileri Üzerindeki Etkisi…….92

Tablo 22. Öğrencilerin Şiddetsizlik Eğitimi Programına Katılmalarının Öğretmenleriyle İlişkileri Üzerindeki Etkisi…….95

Tablo 23. Öğrencilerin Şiddetsizlik Eğitimi Programına Katılmalarının Aile İçi İlişkileri Üzerindeki Etkisi……97

Tablo 24. Şiddetsizlik Eğitimi Programının Sınıf Ortamı Üzerindeki Etkisi……..99

Tablo 25. Şiddetsizlik Eğitimi Programında Öğrenilen Bilgi ve Becerilerin Okul Dışında Kullanılmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri……..101

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Saldırganlık Ölçeği Öntest ve Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren ÇizgiGrafiği…….…...60

Şekil 2. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Kız Saldırganlık Ölçeği Öntest ve Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği…...63

Şekil 3. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Erkek Saldırganlık Ölçeği Öntest ve Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği… ..67

Şekil 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Empatik Eğilim Ölçeği Öntest ve Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği……....70

Şekil 5. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Kız Öğrencilerin Empatik Eğilim Ölçeği Öntest ve Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği……..73

Şekil 6. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Erkek Öğrencilerin Empatik Eğilim Ölçeği Öntest ve Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği……..78

ÖZET

ŞİDDETSİZLİK EĞİTİMİ PROGRAMININ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK EĞİLİMLERİ, EMPATİ DÜZEYLERİ VE ŞİDDETSİZLİĞE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YILDIRIM, Tecelli
Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Abbas TÜRNÜKLÜ
Eylül 2012, 268 Sayfa

Bu araştırmada, şiddetsizlik eğitimi programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve şiddetsizliğe ilişkin görüşleri üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Araştırma, 2011 – 2012 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı İzmir ili Ödemiş ilçesinin Ovakent beldesinde bulunan Ovakent Lisesi ve Kaymakçı beldesinde bulunan Kaymakçı Lisesi'nde öğrenimlerine devam eden lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, öntest – sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Ovakent Lisesi dokuzuncu sınıflarının tamamı (2 şube) deney grubu, Kaymakçı Lisesi dokuzuncu sınıflarının tamamı (2 şube) ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmanın deney grubunda 63 öğrenci (27 kız, 36 erkek), kontrol grubunda ise 42 öğrenci (18 kız, 24 erkek) yer almıştır.

Şiddetsizlik eğitimi programı, deney grubuna 2011 – 2012 eğitim öğretim yılında haftada iki ders saati olmak üzere toplam 25 oturumda ve 12 haftalık bir sürede uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır.

Araştırmada nicel ve nitel veri toplama araçları birlikte kullanılmıştır. Deneysel işlem öncesinde ve sonrasında, deney ve kontrol gruplarına Buss ve Perry (1992) tarafından geliştirilen Can (2002) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan Saldırganlık Ölçeği ile Kaya ve Siyez (2010) tarafından geliştirilen KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği'nin ergen formu uygulanmıştır. Ayrıca, deney grubunda yer alan öğrencilerin şiddetsizliğe ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır.

Öntest – sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenin kullanıldığı bu çalışmada, deneysel işlemin etkili olup olmadığını incelemek için öntestin ortak değişken olarak kontrol edildiği Tek Faktörlü Kovaryans Analizi kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde SPSS 20.0 programı kullanılmıştır. Verilerin çözümlemesinde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak elde edilen nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde, şiddetsizlik eğitiminin lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin saldırganlık eğilimlerinin azalmasında ve empati düzeylerinin artmasında etkili bir program olduğu görülmüştür. Yapılan görüşmelerde de öğrencilerin; şiddete, şiddetin nedenlerine ve olumsuz etkilerine, şiddetsizlik kavramının ne olduğuna ve içeriğine, şiddet kullanmadan anlaşmazlıklarını yapıcı yöntemlerle çözme becerilerine ilişkin farkındalık kazandıkları, ayrıca eğitim programının uygulanması sonrasında, algı ve perspektiflerinde olumlu değişim yaşandığı, yapıcı anlaşmazlık çözüm becerileri, öfke yönetimi becerileri, iletişim becerileri ve kişilerarası ilişkilerinin olumlu yönde de geliştiği, şiddet davranışlarında azalma olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ergenlik, Şiddet, Şiddetsizlik Eğitimi, Saldırganlık ve Empati.

ABSTRACT

INVESTIGATING THE EFFECT OF NONVIOLENCE EDUCATION PROGRAM ON HIGH SCHOOL STUDENTS' AGGRESSIVENESS TENDENCIES, EMPATHY LEVELS AND PERCEPTIONS RELATED TO NONVIOLENCE

YILDIRIM, Tecelli
M. A., Guidance and Psychological Counseling
Supervisor: Prof. Dr. Abbas TURNUKLU
September 2012, 268 pages

In this research, the effect of nonviolence education program on high school students' aggressiveness tendencies, empathy levels and perceptions related to nonviolence have been investigated.

The research was carried out with the participation of nineth grade students who are registered at 2011 – 2012 academic year in Ovakent High School and Kaymakçı High School which are located in Ödemiş town of Izmir.

Pretest – posttest control group quasiexperimental design has been used in the research. All the ninth grade classes of Ovakent High School were selected as the experiment group while all the ninth grade classes of Kaymakçı High School were selected as the control group. The experiment group of the research consisted of 63 students (27 girls, 36 males), and the control group consisted of 42 students (18 girls, 24 males).

Nonviolence education program which is composed of twenty five sessions were applied to the experiment group two hours in a week. And the process lasted in

total of twelve weeks. On the other hand, control group has not been provided any treatment. Both quantitative and qualitative data collection methods were used together in the research. Before and after experimental treatment, Aggression Scale developed by Buss and Perry (1992) and adapted by Can (2002), and KA-Sİ Empathic Tendency Scale Adolescent Form which was developed by Kaya and Siyez (2010) have been applied to experiment and control groups. Moreover, in order to investigate the perceptions of nonviolence of the students in the experiment group, a semi-structured interview form prepared by the researcher has also been applied.

Within the study, in which pretest – posttest control group quasiexperimental design was applied, One Factor Analysis of Covariance in which the pretest was controlled as common variable, was used to examine the effectiveness of experimental treatment. In the analysis of quantitative data, the statistical program of SPSS 20.0 was used and the significance level was determined as .05. Content analysis was carried out to analyze the qualitative data obtained by semi structured interview technique.

When the findings of the research were examined, it has seen that nonviolence education program is effective in decreasing the aggressive tendencies and increasing the empathy levels of the ninth grade high school students. In the interviews carried out with the students; it has been found that students gained awareness of violence, its' causes and negative effects, concept and ingredients of nonviolence, and nonviolent and constructive conflict resolution skills. In addition to this, it has been found that after the implementation of training program, perception and perspective of the students have changed in a more positive way; besides, while the constructive conflict resolution, anger management and communication skills and interpersonal relationships of the students developed in a positive way, their violent behaviors decreased significantly.

Key Words: Adolescence, violence, nonviolence education, aggression and empathy.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu araştırmada, şiddetin neden olabileceği fiziksel, psikolojik ve gelişimsel hasarlardan korunulması ile şiddet dışı alternatif bilgi, beceri ve tutumların kazanılması amacıyla geliştirilen şiddetsizlik eğitimi programının lise öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve şiddetsizlik hakkındaki görüşleri üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Şiddet, Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından; "Kişinin kendisine, bir başkasına, bir gruba ya da topluluğa yönelik; yaralama, ölüm, psikolojik zarar, gelişim geriliği ya da yoksun bırakma ile sonuçlanan kasıtlı güç kullanımı ya da güç kullanım tehdidi" olarak tanımlanmaktadır (Krug, Mercy, Dahlberg ve Zwi, 2002). Bu tanımdan yola çıkarak şiddetin, öldürme, yaralama, vurma, kırma, eşyaya zarar verme gibi fiziksel zarar verme davranışlarının yanında; aşağılama, ayrımcılık, hakaret, tehdit, yoksun bırakma gibi psikolojik açıdan da zarar verme davranışlarını da içerdiği söylenebilir.

Şiddet sorunu, insanın var olduğu andan günümüze kadar gelen süreçte üzerinde en çok düşünmemiz ve çare bulmamız gereken sorunların başında gelmektedir. Çünkü bu sorun yaşam kalitemizi, sağlımızı, ahlaki değerlerimizi, gelişimimizi, refahımızı ve özgürlüğümüzü tehdit etmektedir. İnsanoğlu, bilimde, sanayide teknolojide, eğitimde, sağlıkta, ulaşımda kaydettiği büyük ilerlemelere rağmen şiddet sorununu hala ortadan kaldırabilmiş değildir ve bu sorun günümüzde de güncelliğini ve önemini korumaya devam etmektedir. Güney Afrika'nın Nobel

barış ödülü sahibi ünlü siyaset adamı Nelson Mandela da bu soruna şöyle değinmektedir:

> "20. yüzyıl şiddetin damga vurduğu bir yüzyıl olarak hatırlanacak… Yeni nesiller, kendinden önceki nesillerin uyguladığı şiddeti, kurbanlar da kendilerine acı çektirenleri örnek aldığından ve şiddeti besleyen sosyal koşulların sürmesine izin verildiğinden, şiddet kendini yineleyen bir miras olarak devam etmektedir. Hiçbir ülkenin, şehrin ve toplumun buna bağışıklığı yoktur. Fakat bu soruna karşı güçsüz ve çaresiz de değiliz. Şiddet demokrasinin, insan haklarına saygının ve iyi yönetimin eksikliğinde yeşerir.... Ayrımcılık yasası ve bunun sonuçlarıyla yaşamış bir Güney Afrikalı olarak bunu gördüm ve tecrübe ettim.… Birçok toplumda şiddet o kadar baskın ki ekonomik ve sosyal gelişme umutlarına engel oluyor. Bunun devam etmesine izin veremeyiz. Her gün şiddete tanık olan birçok insan, bunun insan doğasının temel bir parçası olduğunu belirtiyor ama öyle değil. Şiddet önlenebilir. Şiddet kültürü değiştirilebilir. Ülkemde ve dünyada şiddete nasıl karşı çıkılabileceğinin güzel örnekleri var…. Toplumun bu sorundan en çok zarar görebilecek üyeleri olan çocuklarımıza şiddetten ve korkudan uzak bir yaşam borçluyuz.... Şiddete yol açan etkenleri hedef almalıyız. Ancak bu şekilde geçmiş yüzyılda yaşanan acılardan ders almış oluruz…(World Health Organization [WHO], 2002: s.12)."

Bugün 1.5 milyondan daha fazla insan şiddet sonucu ölmektedir. Pek çok insan da intihar girişimleri, kişilerarası şiddet (gençlik şiddeti, partner şiddeti, çocuk ve yaşlı istismarı, cinsel şiddet) ve organize şiddet (savaş ve silahlı çatışmanın diğer türleri) sonucu ortaya çıkan ölümcül olmayan yaralanmalardan ve kronik sağlık sorunlarından acı çekmektedir. Şiddet dünya genelinde 15-44 yaş grubu arasındaki insanların başlıca ölüm nedenleri arasındadır (WHO, 2010: s. 3). Yine Dünya Sağlık Örgütü'nün (2008) yayınladığı verilere göre her gün 4000'den fazla insanın şiddet nedeniyle öldüğü ve bu sayının tüberküloz ve sıtma hastalığından ölen insan sayısından bile daha fazla olduğu vurgulanmaktadır.

Şiddet olaylarına hemen hemen insanın olduğu her yerde tanık olmaktayız. Şiddetin en az görülmesi gereken çocukların ve gençlerin güven ve huzur içerisinde eğitim gördükleri mekanlar olarak düşünülen okullar dahi, şiddet olaylarının nadir değil tam aksine sık yaşandığı kurumlar haline gelmiştir. Yurtdışında ve yurtiçinde yapılan araştırmalar, iletişim ve medyadaki gelişim ile birlikte okullardaki şiddet

olayları bilinir ve görünür hale gelmiştir. Okullarda; fiziksel şiddet (vurma, itme ve fiziksel saldırı, yaralama, silahla tehdit ve silah kullanma), sözel ve psikolojik şiddet (küfür, tehdit, hakaret, aşağılama, ayrımcılık, dışlama, rencide etme), okulun ve başkalarının eşyalarını çalma, zarar verme, kırma gibi şiddetin bütün türlerinin görüldüğü yapılan araştırmalarda ortaya konmuştur. Bu durum eğitimcilerde, öğrencilerde, ailelerde ve toplumun diğer kesimlerinde endişeye sebebiyet vermektedir (Akiba, LeTendre, Baker ve Goesling, 2000; Akiba, 2008; Bulut, 2008; Karaman, Kepenekçi ve Çınkır, 2006; Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, 2008; O'Donnell, Stueve ve Wilson-Simmons, 2005; Pişkin ve diğer., 2011 Robers, Zhang, Truman ve Snyder, 2012; T.B.M.M., 2007; Türnüklü ve Şahin, 2004; Uz Baş ve Topçu Kabasakal, 2010; Yılmazçetin Eke ve Ögel, 2006; Yurtal ve Cenkseven, 2006).

Dwyer, Osher ve Warger (1998) sokaktaki ve toplumdaki şiddetin okul kapısından içeri girecek kadar ilerlediğini ve bizlerin okulların gençler için en güvenli yerlerden biri olduğunu düşünerek yanıldığımızı ve okuldaki şiddet sorununun ancak okulun, ailenin ve toplumun diğer kesimlerinin birlikte çalışarak çözebileceği büyük bir sorun olduğuna dikkatimizi çekmektedir.

Daha güvenli ve huzurlu bir okul ortamının oluşturulabilmesi için şiddetin kökenlerini hedef alan, şiddet ortaya çıkmadan önce onu önlemeyi amaçlayan, öğrencilere yaşadıkları anlaşmazlıkların çözümünde şiddet dışı barışçıl beceriler kazandırabilecek eğitim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır (Dwyer, Osher ve Warger, 1998; Morrison, Furlong, D'ınceu ve Morrison, 2004; Schrumph, Crawford ve Bodine, 2007; Türnüklü, Kaçmaz, İkiz ve Balcı, 2009). Bu çalışmada da araştırmacı tarafından yukarıda değinilen ihtiyaca yönelik olarak geliştirilen, öğrencilerin şiddete yol açan nedenleri, şiddetin zararlarını, alternatiflerini öğrenmeleri; şiddetsizliği benimseyen ve savunan örnek şahsiyetleri tanımaları; hoşgörü, farklılıklara saygı gibi tutumlar ile öğrencilere kendi içlerinde ve çevresiyle barışı mümkün kılan beceriler kazandırılmasını amaçlayan şiddetsizlik eğitimi programının lise öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve şiddetsizliğe ilişkin görüşleri üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Problem Durumu

Toplumun her yerinde olduğu gibi okullarda yaşanan şiddet de üzerinde dikkatle eğilinmesi gereken bir sorundur ve normal olarak algılanmamalıdır. (Schrumph, Crawford ve Bodine, 2007) şiddet ve gençliğin şiddete katılımının, her okulda, toplumda, değişik kültürlerde, dinlerde ve cinsiyetlerde en yaygın sorunlardan birisi olduğunu vurgulayarak, gençlerle doğrudan ilişkisi olan eğitimcilerde ve yetişkinlerde de bu durumlara ilişkin hayal kırıklıkları ve ümitsizlik duygularının yaygınlaşmakta olduğunu ve her geçen gün düşmanca tavırları olan, saldırgan, şiddet kullanan ve iletişim sorunu yaşayan öğrencilerin arttığını belirtmektedir.

Okullarda şiddet olayları her zaman olmasına rağmen kamuoyunun ve araştırmacıların dikkati son yirmi yıldır bu konu üzerine yoğunlaşmıştır. Öğrencilerin problem olarak görülen davranışlarının doğası, küçük tahriklerden tehlikeli davranışlara doğru değişmiştir. 1940'larda öğretmenlere göre en önemli okul problemlerin, aşırı gürültü, çöp atma, sakız çiğneme iken, 1980'ler boyunca bunların yerini tecavüz, hırsızlık ve madde kötüye kulllanımı gibi daha büyük problemler almıştır. 1990'larda ise artık öğretmenlerin ve öğrencilerin önemli bir kısmının okula gitmekten korktuklarını dile getirmemeye başlamışlardır (Denmark, Krauss, Wesner, Midlarsky ve Gielen, 2005). (Furlong ve Morrison (2000) 1960'larda okul şiddetiyle ilintili hiç yayın olmadığını, 1980'lere kadar yayın sayısının kısmen çoğaldığını, 1990'lı yıllarda ise katlanarak arttığını belirtmiştir.

Cornell ve Mayer (2010) PsycINFO veritabanında okul şiddetine ilintili olarak 1970'lerde 3 adet makale, 1980'lerde 10 adet makale, 1990'larda 84 adet makale ve 2000'li yıllarda ise 443 adet makalenin yer aldığını ve 2009'da Google Akademik'de yapılan bir taramada 15.000'nin üzerinde makaleye ulaşıldığını belirtir. Okullarda yaşanan şiddet olaylarına ilginin artmasında ateşli silahlarla yaralama ve öldürme olaylarının olması dolayısıyla da bu olayların medyada geniş yer bulması ve tartışılmasının önemli bir payı vardır. (Türnüklü ve diğer, 2009) okullarda şiddetin her zaman var olduğu fakat yeteri kadar kan olmadığı için

medyanın gündemine gelmediğine değinmektedir. 20 Nisan 1998'de Amerika'da Columbine Lisesi'nde iki erkek öğrenci ateşli silahlarla oniki öğrenciyi ve bir öğretmeni öldürmüş yirmibir kişiyi de yaralamıştır. Bu olayla beraber Amerika'da bütün dikkatler okul şiddetinin üzerine yoğunlaşmıştır (Furlong, Kingery ve Bates, 2001; Snell, Bailey, Corona ve Mebane, 2002).

Birinci sınıftan onikinci sınıf düzeyine kadar toplam yaklaşık 55 milyon öğrencinin eğitim gördüğü Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) Ulusal Eğitim İstatistikleri Merkezi ve Adalet İstatistikleri Bürosunun yayınladığı verilere göre; 2009 Temmuz ile 2010 Haziran ayları arasında 33 okulla ilişkili ölüm, 2010 yılında okullarda 12-18 yaş grubu arasında 828,000 ölümcül olmayan şiddet mağduru, 470,000 hırsızlık mağduru, 359,000 şiddet mağduru (basit saldırı ve ciddi şiddet olayı), 91,400 ciddi şiddet kurbanı tespiti yapılmıştır. Yine aynı araştırmada 2009' da 9-12 sınıf erkek öğrencilerin %10'u kız öğrencilerin %5'i okul sahası içinde silahla tehdit edildiklerini veya yaralandıklarını, %31'i ise bir yıl içinde fiziksel bir kavgada en az bir kez yer aldıklarını ve öğretmenlerin %7'si okullarından bir öğrenci tarafından tehdit edildiklerini rapor etmişlerdir. 2009-2010 arasında devlet okullarının %85' inde bir veya daha fazla suç olayı meydana geldiği bu araştırmada göze çarpmaktadır (Robers, Zhang, Truman ve Snyder, 2012). 37 ülkeyi kapsayan başka bir araştırmada, son bir ay içerisinde şiddet mağduru olduğunu rapor eden öğrenciler 37 ülkenin ortalaması %27.8, arkadaşlarının şiddet mağduru olduğunu rapor eden öğrenciler 37 ülkenin ortalaması ise %47,9'dur. Öğretmenlerin %39'u ise öğretim sürecinin, öğrencilerin yıkıcı davranışları nedeniyle kısıtlandığını bildirmişlerdir. Araştırmada okul şiddetinin 37 ülkede de yaygın olarak görüldüğü belirtilmektedir (Akiba, LeTendre, Baker ve Goesling, 2002).

Afro-Amerikalı ve Latin öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırmada, sekizinci sınıf erkek öğrencilerinin %43'ünün ve kız öğrencilerin %32'sinin son zamanlarda kavgaya karıştığı; erkeklerin %33'ünün kızların %19'unun bıçak taşıdığı; erkeklerin %8'inin, kızların %7'sinin de birini yaralamak ve kesmek için bıçak kullandığı; erkeklerin %15'i kızların %4'ünün ateşli silah taşıdığı; onbirinci sınıf erkek öğrencilerinin %24'ünün kız öğrencilerin ise %29'unun intihar düşüncesi

içinde oldukları, planladıkları veya teşebbüste bulunduklarını rapor ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır (O'Donnell, Stueve ve Wilson-Simmons, 2005).

Akiba (2008) tarafından aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 33 ülkenin sekizinci sınıf öğrencileri ile yapılan şiddet araştırmasında ülkelerin ortalaması alındığında öğrencilerin %28'inin şiddet mağduru olmaktan korktuklarını rapor ettiği bildirilmiştir. Bu araştırmaya göre en düşük korku oranı %10 Güney Kore, en yüksek korku oranı %80 İsrail, Türkiye'de ise yaklaşık bu oran %28 olarak saptanmıştır.

Ülkemizde yapılan araştırmalar da okullarda yaşanan şiddet olaylarının yaygınlığını ortaya koymaktadır. 2009-2010 Eğitim Öğretim yılında 12 ilden 59 lise (12 Genel lise, 12 Anadolu lisesi, 12 Endüstri Meslek Lisesi, 12 Kız Meslek Lisesi, 11 İmam-Hatip Lisesi) olmak üzere toplam 9446 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen kapsamlı bir araştırmada, öğrencilerden bir okul döneminde ve ayda en az bir defa şiddet mağduru olduğunu belirten %28.4, haftada en az bir defa ve hemen hemen her gün şiddet mağduru olduğunu belirten %60.9, yılda, dönemde ve ayda en az bir defa şiddet uyguladığını bildiren %34, haftada en az bir defa ve hemen hemen her gün şiddet uyguladığını bildirenlerin oranı %50 bulunmuştur. Ülkemizde şiddete maruz kalma ve diğer öğrencilere şiddeti uygulamanın lise öğrencileri arasında önemli bir düzeyde yaygın olduğu, erkek öğrencilerin ve üst sınıflardaki öğrencilerin şiddet olaylarına daha çok karıştığı, Endüstri Meslek Liseleri'nde şiddete maruz kalmanın ve diğer öğrencilere şiddet uygulamanın daha yaygın olduğu bulgularına aynı araştırmada ulaşılmıştır (Pişkin ve diğer., 2011).

Okullarda meydana gelen şiddet olayları Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin de gündemine gelmiş ve meclis 2007 yılında, çocuklarda ve gençlerde artan şiddet eğilimi ile okullarda meydana gelen şiddet olaylarının araştırılarak, alınması gereken önlemlerin belirlenmesi amacıyla bir araştırma başlatmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre, lise öğrencilerinin son üç ayda fiziksel şiddetle karşılaşma oranı %22, sözel şiddetle karşılaşma oranı %53, duygusal şiddetle karşılaşma oranı %36.3, cinsel şiddetle karşılaşma oranı %15.8'dir. Şiddet uygulama oranlarına bakıldığında ise lise öğrencilerinin fiziksel şiddet uygulma oranı %35.5, sözel şiddet uygulama oranı

%48.7, duygusal şiddet uygulama oranı %27.6, cinsel şiddet uygulama oranı ise %11.7'dir. Bu oranlar her dört-beş gençten birinin fiziksel, her iki gençten birinin sözel, her üç gençten birinin duygusal, her altı-yedi gençten birisinin de cinsel şiddetle karşılaştığını göstermektedir. Aynı araştırmaya katılan öğrencilerin %39'u, şiddetin en sık görüldüğü yerler olarak sokakları, %34'ü de okul ve çevresini rapor etmişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın (2008) yaptığı diğer bir araştırmada da, her dört öğrenciden birinin şiddete uğradığı, öğrencilerin %30'unun okulda kendilerini güvende hissetmedikleri ortaya çıkmıştır.

Lise öğrencilerinin hangi tür şiddet davranışlarına maruz kaldığının belirlenmesine yönelik başka bir araştırmada, öğrencilerin %60,5'i itildiklerini, %36,1'i bedenlerine yönelik kaba şaka yapıldığını, %33.5'i saç ya da kulaklarının çekildiğini, %24.3'ü tekme-tokat atıldığını belirtmişlerdir. Aynı araştırmada ayrıca, öğrencilerin %52'sine lakap takıldığı, % 40,2'siyle alay edildiği, %37,6'sına laf atıldığı, %17,1'inin tehdit edildiği, %30,6'sının küçük düşürüldüğü, %25,4'üne ayrımcı muamele yapıldığı, %24,3'ünün eşyalarına zarar verildiği, %16,9'unun gruptan dışlandığı, %23,3'ünün cinsel içerikli sözlere muhatap kaldığı, %8,2'sine elle sarkıntılık yapıldığı ve %15,6'sının cinsel tacize uğradığı saptanmıştır (Karaman, Kepenekçi ve Çınkır, 2006). Uz Baş ve Topçu Kabasakal da 951 ilköğretim öğrencisi üzerinde yaptıkları şiddet araştırmasında, öğrencilerin en sık fiziksel şiddet kullandıklarını, erkeklerin kızlardan iki buçuk kat daha fazla şiddete başvurduklarını tespit etmişlerdir. Bu araştırmada, öğrenciler okul sınırları içerisinde en güvenilir ortam olarak sınıfı belirtirlerken, en az güvenilir ortam olarak okul bahçesini belirtmişlerdir.

İstanbul'da 2004 yılında 43 okulda 3483 lise ikinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen bir araştırmada son bir yıl içerisinde öğrencilerin yaklaşık yarısı fiziksel kavgada bulunduğunu rapor etmiştir. %15.4'ü fiziksel bir kavga sonucu yaralandığını, %26'sı ise hayatı boyunca en az bir kez bir başkasını yaraladığını bildirmiştir. Ayrıca erkeklerin fiziksel bir kavgada bulunma oranının kızlara göre beş kat fazla olduğu saptanmıştır (Yılmazçetin Eke ve Ögel, 2006).

Bulut (2008), 2001-2006 yılları arasında okullarda yaşanan şiddet olaylarını incelemek amacıyla ulusal düzeyde yayın yapan 16 gazete ve 11 televizyon kanalının okul şiddetiyle ilintili haberlerinin taranması yöntemiyle yaptığı araştırmada, toplam 302 şiddet olayından %75'inin okul binası içerisinde, %25'inin ise okul binası dışında, %51'inin ilköğretim, %49'unun ise ortaöğretim basamağında gerçekleştiği bulgusuna ulaşmıştır. Söz konusu yıllarda meydana gelen ve görsel ve yazılı basına yansıyan şiddet olaylarının en çok şehirlerde (%35), ardından büyükşehir ve metropollerde (%32), sonrasında ilçelerde (%30) ve en az olarak köylerde, kasaba ve beldelerde (%4) meydana geldiği tespit edilmiştir. Şiddet olaylarının nedenlerine bakıldığında, tartışma-küfretme-vurma (%46), cinsel taciz, laf atma (%21), kız meselesi yüzünden kavga (%14), kız erkek ilişkisi-platonik aşk (%10), haraç toplama (%7), gurur ve namus olayı (% 3) en yaygın nedenler arasındadır. Şiddet olaylarında hangi tür araçların, ne sıklıkta kullanıldığına bakıldığında ise en çok bıçak (%69), sopa-taş-demir çubuk (%19), ateşli silah-av tüfeği (%10), jilet-falçata, (%3) gibi araçların kullanıldığı belirtilmektedir. Şiddet olaylarında saldırgan ve olayları başlatan pozisyonda yer alanların %90'ının erkek, mağdurların da %78'inin erkek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda da, okullarımızda yaşanan şiddet olaylarının yaygın olduğu, genel olarak okulların öğrencilerini şiddetin olumsuz etkilerinden yeterince koruyamadığı ortaya çıkmaktadır. (Morrison, Furlong, D'ınceu ve Morrison, 2004) okulların görevinin tüm öğrencilere, potansiyelleri doğrultusunda eğitebilecekleri güvenli bir ortam sağlamak olduğuna değinir. Okullarda öğrencilerin şiddete maruz kalmadan öğrenimlerine devam edebilmesinin eğitimsel bir hak olduğunu, güvenli bir okulun şiddet olaylarını ve tehlikelerini sınırlaması, öğrencilerin en iyi şekilde büyümelerine ve gelişmelerine imkan sağlaması gerektiğinin üzerinde önemle durur. (Dwyer, Osher ve Warger, 1998) ise sokaktaki ve toplumdaki şiddetin okul kapısından içeri kadar girdiğini ve yetişkinlerin okulların gençler için en güvenli yerlerden biri olduğunu düşünerek teselli bulmaktansa daha fazlasını yapması gerektiğini altını çizer. Ardından okuldaki şiddetin de ancak okullardaki, ailedeki ve toplumdaki diğer kesimlerin birlikte çalışarak çözebileceği büyük bir sorun olduğunu ve okulları daha güvenli yerler

haline getirmek için şiddete neyin yol açtığının ve şiddete etki eden faktörlerin iyi anlaşılması gerektiği tespitini yapar.

Okullarımız suç ve şiddetten uzak, eğitimin güvenli ve huzurlu bir şekilde verildiği yerler olmalıdır. Okulda meydana gelen herhangi bir suç veya şiddete olayı sadece olaya dahil olan kişileri etkilemekle kalmaz, aynı zamanda eğitim sürecini de aksatır, sınıf ve okul iklimini ve toplumu da olumsuz etkiler. Şiddeti bir sorun çözme yöntemi olarak benimsemiş öğrenciler okuldan ayrılsalar, atılsalar dahi toplum güvenliği açısından tehdit oluşturabilmektedirler. Striepling ve Goldstein (2004) bu soruna ilişkin daha da çarpıcı bir tespit yapar:

> "Okullar tüm öğrencileri ve personeli şiddetten ve ihsan hakları ihlallerinden korumakla sorumludurlar. Demokratik bir okulun, temel görevleriyle çatışan bir yapıda olmaması gerekir. Kollarını kavuşturarak oturan ve dersin başlamasını sessizce bekleyen öğrencilerin devri çoktan geçti. Günümüz dünyasında birçok öğrenci, öğretmen içeri girdikten çıkana kadarki sürede fiziksel olmasa bile, duygusal, psikolojik bir mücadele içindedirler. Bu mücadele öğretmenin eğitime daha az zaman ayırmasıyla, öğrencinin daha düşük bir akademik başarı sağlamasıyla ve ebeveynler, idareciler için olduğu kadar öğretmen ve öğrenci için daha da artmış anksiyete ile sonuçlanabilir" (s. 23).

Okul şiddeti aileleri, öğrencileri, eğitimcileri, politikacıları ve toplumun diğer kesimlerini ilgilendiren önemli bir problemdir (Mayer ve Leone, 1999). Şiddet öğrenciler üzerinde, fiziksel, psikolojik, sosyal, eğitsel ve gelişimsel zararlara neden olabilmektedir. Araştırmalar, şiddete tanıklık eden öğrencilerin de psikolojik olarak etkilendiklerini ortaya koymaktadır. Eğitim ve öğretimin kalitesine zarar veren, eğitim sürecinde aksamalara neden olan okul şiddeti; okula gitmeme, akademik eğitime odaklanmış süreci zorlaştırma, sosyal anksiyete ve depresyon gibi psikolojik problemlerle birlikte, öğretmenler ve diğer okul personeli arasında korku, saldırganlığın artması ve kendini korumak için silah taşımak zorunda kalma, çatışma çözmede şiddeti mantıklı bir yol olarak kabul etme gibi daha vahim sonuçlara yol açabilir (Furlong ve Morrison, 1994; Hawker ve Boulton, 2000).

Schrumph ve diğer (2007) insanın şiddete davranışlarını doğuştan edinmediğini, bireyin bu tür davranışları çocukluktan itibaren çevresinden görerek öğrendiğini savunur ve ardından da eğer şiddet içeren davranışlar öğreniliyorsa şiddete alternatif olan barışçıl davranışlar da öğrenilebileceğini söyler ve şöyle devam eder:

> "Gençlerin öğrenebileceği, gözlenebilen, tutarlı barışçıl davranış örnekleri olmadığı için barışçıllık öğretilmelidir. Okullar, genç insanların yaşayabileceği, geleceğe olumlu olarak bakabileceği yerler olmalıdır. Her şeyden önce okullar, başka bir kişiyle yaşama ve anlaşmanın yollarını bilen, kendisini demokrasinin sorumlu bir vatandaşı, anne-babası, lideri olarak görebilmeye hazır kişiler yetiştiren ve işgücünün üretken bir üyesi olmayı öğreten yerler olmalıdır. Birçok öğrencinin bu deneyimleri elde edebileceği yerler bulunmamaktadır. Bu beklentileri ancak okullar eşit bir şekilde öğrencilerine ulaştırabilir (Schrumph ve diğer, 2007: s.17).

Sadece okulların şiddeti toplumdan söküp atması mümkün değildir. Okullar şiddetin önlenmesi konusunda, şiddete karşı seçenekler üreterek, öğrencilere kendi davranışlarının sonuçlarını anlamalarını ve kabul etmelerini sağlayacak bir eğitim vererek, öğrenmenin kalitesini ve akademik başarıyı arttırarak üzerlerine düşen görevi yapabilirler (Schrumph ve diğer, 2007).

Öğrenciler, okuma-yazmayı, matematik denklemlerini çözmeyi öğrenirken, yaşadıkları anlaşmazlıkları da, şiddete başvurmadan çözmeyi ve akranlarıyla, yetişkinlerle nasıl uyum içinde olmaları gerektiğini de öğrenmelidir. Sorun çözme becerilerinin öğretilmediği ve öğrencilerin birbirleriyle uyum içinde olmadıkları bir okulda karşılaşılan sorunlarının çözümünde öğrencilerin şiddete başvurma olasıklıkları artacaktır. Güvenli okullar, bütün öğrencilerinde çatışma çözme becerilerini geliştiren okullardır (Dwyer ve Osher, 2000).

Okullarda çalışan psikolojik danışmanların okullardaki şiddetin olumsuz etkilerinden öğrencilerin korunması, risk faktörlerinin azaltılması konusunda hem etik hem de yasal olarak sorumlulukları vardır. Şiddete müdahalede ve şiddetin önlenmesinde okullarda çalışan psikolojik danışmanlarının aktif rol alması gerekmektedir. Çünkü psikolojik danışmanlar, danışmanlık, sınıf rehberliği,

konsültasyon ve koordinasyon konusunda bilgileri ve eğitimleri sayesinde okullarındaki değişimi sağlama konusunda daha uygun bir pozisyondadırlar. Okul güvenliği herkesin sorumlu olması gereken bir konudur fakat kaliteli bir öğrenme ortamının oluşturulmasında psikolojik danışmanlara önemli görevler düşmektedir (Gysbers, Hughey, Starr ve Lapan, 1992; Hernandez ve Seem, 2004).

Okullarda yaşanan şiddetinin önlenmesinde etkililiği sınanmış yöntemlerden birisi olarak, öğrencilere şiddet dışı alternatif bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmayı hedefleyen eğitim programlarının öne çıktığı görülmektedir. Bu programlarda, problemin yani şiddetin oluşmadan önlenmesine yönelik gelişimsel- önleyici yaklaşımın esas alındığı görülür. Çatışma çözümü, müzakere ve arabuluculuk eğitimi programları, sosyal beceri eğitimi programları, problem çözme eğitimi programları, öfke yönetimi programları ve zorbalık önleme programları öne çıkan okul temelli şiddeti önleme programlarıdır. Bu programların temel varsayımı, öğrencilerin şiddeti ailede, toplumda ve medyada bir sorun çözme becerisi olarak öğrendikleri dolayısıyla şiddete alternatif (problem çözme, çatışma yönetimi, müzakere, iletişim, öfke yönetimi, empati) gibi becerilerin öğrencilere kazandırılarak şiddet sorununun önüne geçilmesi gerektiğidir.

Alan yazın incelendiğinde şiddetsizlik eğitim programlarının yukarıda saydığımız çatışma çözümü eğitimi, sosyal beceri eğitimi, öfke yönetimi, problem çözme eğitimi gibi okul temelli şiddeti önleme programlarını kapsadığı görülmektedir. Şiddetsizlik eğitim programlarını diğer programlardan farklı kılan yön ise yukarıda saydığımız becerilerin yanında şiddetsizlik eğitimi programlarında, şiddetsizliği ve sevgiyi yaşamının ve mücadelesinin merkezi yapmış Gandhi, Martin Luther King, Mevlana, Yunus Emre ve Hacı Bektaş Veli gibi geçmişte ülkelerinin değişiminde ve gelişiminde önemli rol oynamış ve hala da rol oynamaya devam eden evrensel ve yerel şahsiyetlerin hayatlarının, felsefelerinin, yöntemlerinin de öğrencilere öğretilmesidir.

Savunucuları ve uygulayıcıları olan Gandhi ve Martin Luther King tarafından şiddetsizlik, tarafların birbirini aşağılayarak, yenilgiye uğratarak değil de, dostluk,

anlayış ve işbirliği içerisinde barışa ulaşmaları şeklinde tanımlanmıştır (Mayton, 2009). Şiddetsizliğin üç farklı boyutu vardır. Şiddetsizlik, insanın kendisini düzenlemeye yönelik bir yaşam felsefesidir. Diğer insanlarla ilişkileri sevgi üzerine düzenleyen bir yaklaşımdır ve şiddetin hüküm sürdüğü dünyayı, alternatif şiddetsiz sosyal normlarla değiştirmek için bir stratejidir. Eğitimde şiddetsizliğin temel hedefi ise öğrencilerin zihinlerinde barış arzusu inşa etmek, öğrencilerin şiddetsiz bir dünyada yaşama arzularını canlandırmak ve öğrencilere böyle bir dünyanın oluşması için beceriler kazandırmaktır. Ulaşılmak istenen amaç, okullarda sadece şiddeti ve çatışmaları durdurmak değildir, öğrencilerin zihinlerinde pozitif barışın koşullarını yaratmaktır (Harris, 1994; Harris, 1999). Şiddetsizlik eğitimi, öğrencilerin diğer insanlara karşı daha empatik ve merhametli olmalarına yardımcı olmayı, olaylara diğerinin pencerisinden de bakarak, insanın gerçeği bir bütün olarak görmesini sağlamayı amaçlar. Bu eğitimde ayrıca, şiddetin tehlikelerinin bilişsel yönden farkına varılması ve barış stratejilerinin öğretilmesinin yanında hoşgörü, farlılıklara saygı, empatik yaklaşım gibi öğrencilerin duygu dünyalarını etkileyen tutumlar da öğretilir. Bunun yanında dünya tarihinde şiddetsizlik yöntemiyle başarıya ulaşmış hareketler ve bu hareketlere liderlik etmiş kişilerin de öğrenciler tarafından bilinmesi sağlanarak şiddetsizlik hakkında farkındalık arttırılır.

Yurtdışında okullarda uygulanan şiddetsizlik eğitimi programlarının etkililiğinin incelendiği araştırmalarda (Hallak, 2001; Smith, 2001; Spears, 2004; Wilson; 1999) öğrencilerin şiddet algılarının olumlu yönde değiştiği, şiddetsizliğin felsefesine ilişkin bilgilerinin arttığı ve şiddetsiz anlaşmazlık çözme becerilerinin geliştiği, özgüvenlerinin arttığı, dünya görüşlerinin olumlu yönde değiştiği bulgularına ulaşılmıştır. Yurtiçinde yapılan çalışmalara bakıldığında ise ülkemizin sosyal kültürel yapısına uygun ve ülke gerçekleri ve gereksinimlerinin yanısıra okulun içinde bulunduğu sosyo-kültürel yapının ihtiyaçlarına duyarlı olarak geliştirilen şiddetsizlik eğitimi programına rastlanılmamıştır. Bu çalışmada, sözü edilen gereksinimin giderilmesi hedeflenerek, lise öğrencilerine yönelik şiddetsizlik eğitimi programı geliştirilmiş ve deney grubunda yer alan lise dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Programın öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve şiddetsizliğe ilişkin görüşleri üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmacının amacı, Şiddetsizlik Eğitimi Programının lise öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve şiddetsizliğe ilişkin görüşleri üzerindeki etkisinin incelenmesidir.

Araştırmanın Önemi

Ergenlik döneminin özellikleri ve ergenlerin ihtiyaçları sebebiyle, danışmanlık hizmetinin başlangıcından günümüze kadar en çok ortaöğretim kurumları danışmanlık hizmetleri dikkate alınmıştır (Akboy ve İkiz, 2007). Ergenlik dönemi, dünyanın değişik coğrafyalarında ve toplumlarında farklılık göstermekle birlikte, bireysel gelişim farklılıklarını da dikkate alarak genel olarak kızlarda 10/11, erkeklerde 12/13 yaşlarında başlayan ve 19-21 yaşlarına kadar devam eden gelişim dönemi olarak tanımlanmaktadır (Gullotta ve Adams, 2005; Kulaksızoğlu, 1998; Siyez, 2009). Bu dönem, fiziksel ve duygusal süreçlerin yol açtığı cinsel ve psikososyal olgunlaşma ile başlayan ve bireyin bağımsızlığını, kimlik duygusunu ve sosyal üretkenliğini kazanmasına kadar devam eden bir süreçtir. Ayrıca ergenlik dönemi biyolojik, psikolojik ve sosyal gelişimsel değişikliklerin hız kazandığı dönemdir (Derman, 2008). Kişilik gelişimi açısından ergenlik dönemi oldukça kritik bir dönemdir. Bu dönemde ebeveyn kontrolü ve etkisi azalır, akranlarıyla kurduğu ilişkinin önemi artar ve ergenler bağımsızlığını yavaş yavaş kazanmaya başlarlar (Siyez, 2009). Bu süreçte akranlar, öğrendikleri düşünce davranış ve değerlerde birbirlerine örnek olurlar ve birbirlerinin davranışlarını pekiştirirler (Akboy ve İkiz, 2007). Akranlarıyla kurduğu ilişkinin yapısı ergenin gelişimi ve yetişkin hayatına hazırlanabilmesi için çok önemlidir. Akran grubu ergene neyi yapıp neyi yapmayacağını, neyi kabul edip, neyi kabul etmeyeceğini öğretir. Akran grubu ergenin birincil deneyim kaynağıdır (Demir, Baran, Ulusoy, 2005).

Piaget'nin bilişsel gelişim kuramına göre ergenlik dönemi, soyut işlem yapabilme yeteneklerinin geliştiği bir dönemdir ve ergenler bir problemin çözümünü

somut yollarla sınırlamazlar. Olaylara değişik açılardan bakabilirler ve soyut fikirler geliştirebilirler. Bu dönemde ergenin soyut işlemler döneminin özelliklerini kazanabilmesi ve çevresiyle etkileşimleri sonucu yaşantı kazanması gerekmektedir. Piaget'e göre okul yaşama hazırlayıcı değil, yaşamın bizzat kendisi olmalıdır. Bu dönemdeki öğrencilere, yaşadıkları anlaşmazlıklar ve tartışmalarda ben merkezcilikten kurtularak olayları başkasının açısından da görmelerini sağlayacak yaşantılar ve beceriler kazandırılmalıdır (Senemoğlu, 2001). Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören, yetişkinliğe geçiş aşamasındaki öğrencilere özkontrol ve içdenetim ile sağlıklı arkadaşlık ilişkileri, yaşadıkları sorunların çözümünde yapıcı tutum ve beceriler kazandıracak, bencil ve benmerkezli yapıdan çok empatik olmalarını sağlayacak okul temelli önleyici rehberlik programlarına ihtiyaç vardır (Akboy ve İkiz, 2007).

Okullarda kaliteli bir eğitim-öğretim ortamının oluşturabilmesi için, öğrencilerin şiddetin neden olduğu fiziksel, psikolojik ve gelişimsel hasardan korunmaları, şiddet dışı alternatif bilgi, beceri ve tutumları kazanmaları gerekmektedir. Şiddetsizlik eğitimi öğrencilerin, şiddet ve şiddetsizliğin ne olduğunu kavramalarını, hem kendi kültürlerinde hem de dünya kültüründe şiddetsizliğin savunucularını bilmelerini, şiddetin zararlarını, alternatiflerini, hoşgörü ile farklılıklara saygıyı öğrenmelerini ve bireyin hem kendi içinde hem de çevresiyle barışı mümkün kılan becerileri kazanmalarını hedefler. Bu amaçla ülkemizin sosyo-kültürel yapısına uygun olarak şiddetsizlik eğitimi programı geliştirilmiştir. Bu programın uygulanması sonucunda, liselerde meydana gelen şiddet olaylarının ve saldırganca davranışların azalacağı, öğrencilerin empatik eğilimlerinin artacağı, arkadaşları ve çevreleri ile daha sağlıklı kişilerarası ilişkiler kuracakları düşünülmekte ve bu alanda çalışan araştırmacılara farklı bir perspektif kazandıracağı öngörülmektedir.

Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi şudur:

Şiddetsizlik Eğitimi Programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve şiddetsizliğe ilişkin görüşleri üzerindeki etkisi nedir?

Denenceler

Araştırmanın temel problemlerine bağlı olarak oluşturulan aşağıdaki denenceler test edilmiştir:

Denence 1: Şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde azalacaktır.

Denence 2: Şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki kız öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki kız öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde azalacaktır.

Denence 3: Şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki erkek öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki erkek öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde azalacaktır.

Denence 4: Şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde artacaktır.

Denence 5: Şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki kız öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki kız öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde artacaktır.

Denence 6: Şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki erkek öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki erkek öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde artacaktır.

Yukarıda verilen denencelerin test edilmesinin yanısıra deney grubunda yer alan öğrencilerin şiddetsizliğe ilişkin görüşlerini nitel veriler yoluyla incelemek amacıyla şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Şiddetsizlik eğitimi programına katılan öğrencilerin şiddet kavramına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Şiddetsizlik eğitimi programına katılan öğrencilerin şiddetsizlik kavramına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Şiddetsizlik eğitimi programına katılan öğrencilerin şiddetsizliği benimsemiş bir bireyin sorunlar karşısındaki tepkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Şiddetsizlik eğitimi programına katılan öğrencilerin anlaşmazlık çözüm yollarına ilişkin ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Şiddetsizlik eğitimi programına katılan öğrencilerin davranışlarındaki değişimlere ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Şiddetsizlik eğitimi programına katılmanın arkadaşlık ilişkileri üzerindeki etkisine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
7. Şiddetsizlik eğitimi programına katılmanın öğretmenler ile ilişkiler üzerindeki etkisine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
8. Şiddetsizlik eğitimi programına katılmanın aile içi ilişkiler üzerindeki etkisine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

9. Şiddetsizlik eğitimi programının uygulanmasının sınıf ortamı üzerindeki etkisine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

10. Şiddetsizlik eğitimi programına katılan öğrencilerin öğrendiği bilgi ve becerileri okul dışında nasıl kullandığına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

Sayıltılar

1. Araştırmaya katılan öğrenciler kendilerine uygulanan ölçme araçlarını içten ve doğru bir şekilde yanıtlamışlardır.
2. Araştırma kapsamında öğrenciler oturumlara gönüllü olarak katılmışlardır.
3. Araştırma kapsamında geliştirilen şiddetsizlik eğitimi programı "şiddetsizlik eğitimi" paradigmasına uygundur.
4. Araştırma kapsamında geliştirilen şiddetsizlik eğitimi programı sosyo-kültürel yapıya uygundur.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2011 – 2012 eğitim öğretim yılında İzmir ili Ödemiş ilçesine bağlı Ovakent beldesinde bulunan Ovakent Lisesi ile Ödemiş ilçesine bağlı Kaymakçı beldesinde bulunan Kaymakçı Lisesi'nin dokuzuncu sınıfa devam eden öğrencilerini kapsamaktadır. Bu nedenle, elde edilen bulgular ancak benzer gruplara genellenebilir.
2. Araştırmada belirlenen saldırganlık eğilimleri "Saldırganlık Ölçeği"nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
3. Araştırmada belirlenen empati düzeyleri "KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği"nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
4. Araştırmada belirlenen barışa ilişkin görüşler "Görüşme Formu"ndan elde edilen bilgiler ile sınırlıdır.

Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan bazı temel kavramların tanımları aşağıda verilmiştir:

Şiddet (Violence) : "Kasıtlı bir şekilde tehdit ya da fiili olarak bireyin kendisine, bir başka kişiye, grup ya da topluluğa yönelik yaralama, ölüm, fiziksel ve psikolojik zarar, gelişim bozukluğu ya da yoksun bırakma ile sonuçlanan fiziksel güç kullanımı" (Krug, Mercy, Dahlberg ve Zwi, 2002).

Şiddetsizlik (Nonviolence): Şiddetsizlik sadece şiddetin yokluğu veya olmaması değildir. Çatışma çözümünün bir stratejisi ve felsefesi olarak, haksızlıkla, adaletsizlikle şiddet kullanmadan mücadele etme, daha geniş anlamıyla da bir yaşam biçimidir (Pelton, 1974). Şiddetsizliğin felsefesini ve stratejilerini Gandhi ve Martin Luther King, Jr. geliştirmiş ve uygulamıştır.

Şiddetsizlik Eğitimi (Nonviolence Education): Öğrencilerin şiddetsiz bir dünyada yaşama arzularını canlandırmak, öğrencilere böyle bir dünyanın oluşması için beceriler kazandırmak ve öğrencilerin zihinlerinde pozitif barışın koşullarını yaratmaktır (Harris, 1999).

Saldırganlık (Aggression): Buss (1961) tarafından başka bir organizmaya verilen zarar verme amaçlı tepki olarak tanımlanır (akt. Geen, 2001).

Empati (Empathy): Empati genellikle karşıdaki kişinin duygusal durumunun anlaşılması ve paylaşılması olarak tanımlanmaktadır (Cohen, Strayer, 1996; akt. Kaya ve Siyez, 2010).

Ergenlik (Adolescence): Genel olarak kızlarda 10/11, erkeklerde 12/13 yaşlarında başlayan ve 19-21 yaşlarına kadar devam eden gelişim dönemidir (Gullotta ve Adams, 2005; Kulaksızoğlu, 1998; Siyez, 2009). Fiziksel ve duygusal süreçlerin yol açtığı cinsel ve psikososyal olgunlaşma ile başlar ve bireyin bağımsızlığını, kimlik duygusunu ve sosyal üretkenliğini kazanmasına kadar devam eder (Derman, 2008).

Kısaltmalar

S.Ö : Saldırganlık Ölçeği

KA-Sİ E.E.Ö: KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, şiddetsizlik kavramı, şiddetsizlik eğitimi, saldırganlık ve empati ile ilgili açıklamalara ve konuyla ilgili yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

Şiddetsizlik

Daimi barış içinde yaşama, insanlık için büyük bir özlem olagelmiştir. Bu özlem, özellikle insanların ve toplumların karşılaştığı şiddetli çatışmalar sırasında ve sonrasında yaşanan maddi ve manevi kayıplardan sonra daha yoğun hissedilir hale gelmektedir. Savaşın sözde coşkusu, yaşanılan yıkım sonrası kan ve gözyaşının gölgesinde kalır (Yılmaz, 2011). Yirminci yüzyıl savaşlarda 100 milyonun üzerinde kayıpla insanlık tarihinin en kanlı yüzyılı olmuştur. Bu kanlı mirasın yanında, yirminci yüzyılda şiddet kullanmadan yapılan başarılı hareketlerden daha az bahsedilmiştir. Bu yüzyıl aynı zamanda, insanlık tarihinde genellikle ezici askeri güçleri olan baskıcı rejimlerin, büyük ölçekli şiddetsizlik hareketleri sonucu devrildiği ilk yüzyıl olmuştur (Mayton, 2009).

Martin Luther King (1968) Jül Sezar, Şarlman Napolyon gibi büyük askeri dehaların dünyaya barış ve huzur getirmek için savaştıklarına ve öldürdüklerine çok şaşırdığını belirtir. Hatta Adolf Hitler'in Kavgam isimli kitabı dikkatli okunursa onun da her şeyi Almanya'nın huzuru ve barış içinde olması için yaptığının keşfedileceğini söyler ve şöyle devam eder:

> "Vietnam'a her bomba yağdırdığımızda Başkan Johnson çıkıp barıştan söz ediyor. Problem nedir? Onlar barıştan bir gün ulaşacağımız, çok uzak bir hedefmiş gibi bahsediyorlar. Bir gün barışın sadece uzak bir hedef olmadığını görmeliyiz ama bizi bu amaca hangi yöntemler götürecek. Barışçıl sonlara ulaştıracak barışçıl araçları bulmak için çabalamalıyız. Son olarak, amaçlar ve araçlar tutarlı olmalı çünkü yıkıcı yöntem ve araçlar kesinlikle yapıcı sonlara götürmez" (s.71)

Dr. King'in de bahsettiği gibi amaç - araç uyumluluğu çok önemli. Çünkü amaçları "barış" gibi saygı duyulacak bir kavram kullanan insanların, örgütlerin ve liderlerin kullandığı yöntemlere baktığımızda "şiddet" gibi barış kelimesiyle tam zıt olan araçlar kullandıklarına tanık oluruz ve bu durum bizde soru işaretleri oluşmasına neden olur, tutarsızlık net olarak gözümüze çarpar.

Araştırmalarım sonucu şiddetsizlik üzerine çalışanların ilk olarak şiddetsizliğin şiddetin olmaması durumu olmadığını vurguladıklarını gördüm. (Pelton, 1974; Macnair, 2003; Mayton; 2009). Şiddetsizlik, Gandhi ve Martin Luther King tarafından, yaşanan anlaşmazlık ve çatışmalarda, tarafların birbirini aşağılayarak, yenilgiye uğratarak değil de, dostluk, anlayış ve işbirliği içerisinde barışa ulaşmaları şeklinde tanımlanmıştır (Mayton, 2009). (Macnair, 2003)'e göre şiddetsizlik yaşamında veya mücadelesinde şiddeti bir araç olarak kullanmayı reddetmektir. Şiddetsizlik bir anlayış olarak, özgürlük, eşitlik ve adalet için sosyal değişim sağlama yöntemi olarak da tanımlanmıştır (Pelton, 1974; Macnair, 2003; Mayton; 2009). (Yılmaz, 2011) tarafından ise uyuşmazlık sürecinde fiziksel şiddet kullanmaktan kaçınmayı ve şiddet dışı yöntemlerle amaca ulaşmayı hedefleyen bir strateji, aynı zamanda bir yaşam felsefesi olarak tanımlanır. Şiddetsizliğin üç farklı boyutu vardır: İlki insanın kendisini düzenlemeye yönelik bir yaşam felsefesidir. İkinci boyutu, diğer insanlarla ilişkileri sevgi üzerine düzenleyen bir yaklaşımdır ve üçüncü boyutu ise şiddetin hüküm sürdüğü dünyayı, alternatif şiddetsiz sosyal normlarla değiştirmek için bir stratejidir (Harris, 1994).

Şiddetsizlik, yirminci yüzyılın başlarında Mahatma K. Gandhi'nin ilk önce Güney Afrika'da daha sonra ise Hindistan'da İngiliz İmparatorluğu'na karşı verdiği özgürlük, eşitlik ve adalet için giriştiği büyük mücadelesinin başarıya ulaşması sayesinde, bütün dünyanın dikkatini üzerine çekmiştir. Yılmaz'a (2011) göre de

şiddetsizliğin bir barış paradigması ve uyuşmazlıklarda izlenebilecek bir çözüm yöntemi olarak olgunlaşması ve öne çıkması, Hindistan'ın efsanevi lideri Mahatma Gandhi'nin eylem ve yazılarıyla gerçekleşmiştir. 1920'li ve 1930'lu yıllarda Gandhi'nin İngiliz sömürge yönetimine karşı örgütlediği şiddetsizlik hareketleri, Hintliler'in yönetime katılmaları sonucunu doğurmuştur. İkinci Dünya Savaşı'nın ardından daha büyük bir katılımla gerçekleştirilen eylemler ise, Hindistan'a bağımsızlığını kazandırmıştır. Gandhi şiddet kullanmadan, kan dökmeden güçlü İngiliz yönetimine karşı şaşırtıcı bir başarı elde edebilmiştir.

Özgürlük, eşitlik, adalet gibi değerler daha önce de insanların uğrunda mücadele verdikleri değerlerdi. Örneğin; Amerikan Bağımsızlık Savaşı (1775-1783), Fransız Devrimi (1789-1799) ve Amerikan İç Savaşı (1861-1865). Bu olaylarda en sık kullanılan yöntem, ilk önce silahlanma daha sonra karşı tarafa saldırarak ona en fazla can kaybı verdirip yenilgiye uğratma yani kısaca savaştır. Gandhi ise Hindistan'da yaptığı devrimde, hiç şiddete başvurmadan başarıya ulaşmış kendisinden sonraki insanlara da yeni bir yol açmıştır. Gandhi'nin şiddetsizlik yöntemlerini, daha sonra Martin Luther King Jr. kendine uyarlamış, Amerika'da Siyahların hakları (oy hakkı, ırk ayrımcılığının sona ermesi, çalışan hakları, eşitlik, adalet ve diğer haklar) için 1955-1967 yılları arasında verdiği mücadelenin başarıya ulaşması için bir yöntem olarak kullanmıştır.

Gandhi ve Şiddetsizlik

Gandhi şiddetsizliği üç temel ahlaki değer üzerine oturtmuştur. Bu değerler şunlardır :

Satyagraha: Genel anlamıyla hakikatin gücüne tutunma veya hakikatin gücü ayrıca ruhsal güç, sevgiden doğan güç olarak tanımlanır (Pelton, 1974). Adeletsizliğe karşı itaatsizlik, ve ona boyun eğmeme, kötülük yapan kötülük yapmaktan yoruluncaya kadar kötülüğe iyilikle karşılık vermedir. İnsanın temelde iyilik karşısında iyi olacağı ve esasında iyiliğe eğlimli bir varlık olduğu ilkesine

dayanmaktadır (Anıl, 2005). Satyagrahada hem dava hem de ona götüren yöntem açık ve adil olmalıdır (Merton, 2003). Bunu benimsemiş bir kişi hareketinin merkezine gerçeği ve doğruluğu alır (Pelton, 1974). Rakip ise yanlışlardan sabır ve sevgi ile vazgeçirilmelidir.

Ahimsa: Zarar vermeme, incitmeme demektir. Genel bir ifadeyle şiddet kullanmamak olarak betimlenebilir. Temel aldığı anlayış ise, insana zarar verecek hiçbir davranışta bulunmamaktır (Anıl, 2005). Sevgi ve aktif iyi olma da demektir. Yaşamın kutsallığına inanma ve davranışlarda karşımızdaki kişiye zarar vermeden kaçınmadır (Pelton, 1974). Merton (2003) Gandhi'nin şöyle dediğini aktarır. "İnsan bir hayvan olarak şiddet içerir ama bir ruh olarak şiddetsizlikten yanadır. İçindeki ruhun farkına vardığı an şiddeti sürdüremez". Gandhi, şiddeti reddetmenin korkaklık değil veya güçsüzlük değil tam tersine şiddet kullanımından daha yoğun bir cesaret gerektirdiğini savunur. "Çok güçlü olmayan insanlar bile zaman zaman şiddet kullanabilirler, fakat mücadelesinde hiçbir şekilde ve hiçbir zaman şiddet kullanmamaya kalkışmak ancak çok güçlü insanlara özgü bir yüceliktir" der (akt. Anıl, 2005: s. 27).

Tapasya: Başkalarının iyiliği için öc ve intikam duyguları olmadan, çile çekme, mücadele etme olarak tanımlanır (Mayton, 2009).

Gandhi'nin düşüncesine göre uyuşmazlık sürecinde şiddete ihtiyaç yoktur çünkü sosyal veya siyasal ilişkide karşı tarafın gücünü oluşturan temel unsur, onunla yapılan işbirliğidir. Haksızlık yapan tarafla işbirliğine son verilirse, karşı tarafın gücü de zayıflayacak, ardından yaptığı eylem ve işlemlerden sonuç alma şansı kalmayacaktır. Gandhi'nin, sömürge altındaki Hindistan'da kazandığı başarıda büyük ölçüde Hintliler'in İngiliz yönetimiyle işbirliği yapmaması etkili olmuştur. Bunun sonucunda halk yönetimin meşruiyetini tanımamış ve işbirliğini çekmiş ve İngilizler ülkeyi terk etmek zorunda kalmışlardır (Yılmaz, 2011).

Gandhi'ye göre şiddetsizliğin etik yönleri de bulunmaktadır. Gandhi bunları da şu şekilde açıklamaktadır (Yılmaz, 2011: s.3):

> "Etik açıdan şiddetsizlik, daima şiddetten üstün bir değerdir. İnsanı fiziksel olarak cezalandırmak, hele hele yaşama hakkını elinden almak, hiç bir dünyevi nedenle kabul edilemez. İnsan kişisel ve bedensel bütünlüğüyle kutsal bir varlıktır. Buna mutlak saygı gerekir. İnsan hayatı üzerine elde edilmiş bir başarı, başarı değil, cinayet ve kötülüğün ta kendisidir."

Gandhi, şiddetin şiddeti doğurduğu gerçeğini fark etmiş, şiddet kullanarak kazanılan başarıya inanmamış, şiddet sonucu bir barış elde edilse bile bunun kalıcı olmayacağını ileri sürmüştür. Şiddet kullanarak sağlanan barış kısa süreli olacak, ardından yine çatışma ortamı doğacaktır. Şiddet bir kısır döngü yaratır. Şiddet ortamında taraflar yapıcı değil irrasyonel davranarak biribirlerini zarara uğratma amacıyla yıkıcı bir sürecin içine girerler. Bu süreçte bir tarafın gücünün üstün gelmesi sonucu çözüm doğuruyor gibi gözükse bile, bu çözüm aldatıcıdır ve kırılgandır. En kısa sürede eline fırsat geçiren kaybeden taraf, karşı atağa geçecek ve kısır döngü devam edecektir. İşte bu kısır döngüye girilmemesi için, ideal olarak her iki tarafın, en azından bir tarafın şiddet kullanmaktan kaçınması gerekmektedir. Gandhi'nin düşüncesinde, şiddet kullanan tarafın normalde beklentisi karşı şiddet görmektir. Eğer bu tepkiyi göremez ise, o da şiddet kullanmaktan vazgeçebilir ve böylece tansiyon kendiliğinden inerek rasyonel davranış yolu açılabilir (Yılmaz, 2011).

Gandhi bir anlaşmazlık ve çatışma ortamı olmasa dahi şiddetsizliği kendi dini inancı gereği içselleştirmiş, hayatını bu öğretiye göre yaşamış birisidir. Yani şiddetsizlik onun için pratikte fayda sağlayan bir yöntemden daha çok bir yaşam tarzıdır. Yılmaz bu durumu şöyle açıklar:

> "Gandhi'ye göre şiddetsizlik, her şeyin ötesinde bir yaşam felsefesidir ve yaşamın her türlü boyutunu kapsamalıdır. Geniş anlamda şiddetsizlik hırstan uzaklaşmayı, sınırlı ihtiyaçlar temelinde basit bir yaşam sürmeyi, doğayla uyumu ve tüm canlıların yaşama hakkına saygıyı kapsar. Nitekim Gandhi iyi eğitimli ve son derece popüler bir devlet adamı olduğu halde, ölümüne dek basit bir yaşam sürmüş, yoksul bir Hint yurttaşı standardında yaşamış, kendi elbiselik kumaşını dahi kendisi dokumuştur. Kısacası Gandhi, felsefesinin canlı bir örneği olmuştur" (Yılmaz, 2011: s. 4).

Martin Luther King ve Şiddetsizlik

Martin Luther King Amerikan Yurttaş Hakları Hareketi (1955-1968) süresince şiddetsizlik felsefesini kendine uyarlayarak, aşağıda sıralanan altı ilkeyi geliştirdi (Halllak, 2001; Smith, 2001):

1. *Şiddetsizlik cesur insanların yaşam biçimidir.* Bunun anlamı çatışmadan sakınmak veya kaçmak değildir tam aksine onunla cesurca yüzleşmektir. Şiddetsiliği benimsemiş bir aktivist çatışmanın tam kalbinde yer alır ve çatışmanın yapıcı bir biçimde çözülmesinin yollarını arar.

2. *Toplumdaki insanların uyum içerisinde olması temel hedeftir.* Toplum içinde ezen, ezilen ve kazanan kaybeden olmadan herkesin uyum içinde yaşamasıdır. Özgürlük, eşitlik ve adaletin olduğu bir toplum düzeni kurmak asıl gayelerden birisidir.

3. *Kötülüğün kendisiyle mücadele et, kötülük yapan insanlarla değil*. Bunun anlamı insanı sorunu birbirinden ayrımaktır. Rakibin olan insana saygılı, hoşgörülü, dürüst ol ve ona zarar verme.
4. *Görünür şiddet kadar şiddet kadar içindeki şiddetten de sakın.* Hem fiziksel hemde ruhsal olarak şiddetten arınmışlık içerir.

5. *Verdiğin mücadele uğruna, amacına ulaşmak için çile çekmeyi kabül et ve intikam duygusuyla hareket etme.* İnsanlar büyük bir hak mücadelesi verdikleri zaman, şiddetin şiddeti doğurduğuna inanırlarsa, şiddetsizlik mümkün olabilir.

6. *Dünya adaletin ve doğrunun yanındadır.* Hakikat evrenseldir ve her toplum, her insan bu evrensel gerçeğe yönelir. Bütün büyük dinlerin temel mesajları bu esas üzerine kurulmuştur.

Martin Luther King şiddetsiz bir sosyal değişim sağlanabilmesinin yolunu da altı basamakta özetler. Bu basamaklar şunlardır (Halllak, 2001; Mayton; 2009; Pelton 1974; Smith, 2001) :

1. *Bilgi toplama:* Bir anlaşmazlık yaşandığında kesin bir karara varmadan önce konuyla ilgili araştırma yapma ve bilgi sahibi olma. Bilgi toplamanın amacı çatışmanın çözülebilmesi için sorunun kültürel, ekonomik, politik kökenleri üzerine sorular sormak ve nedenlerini bulmaya çalışmaktır.

2. *Eğitim:* Bu diğer tarafın sorunla ilgili bilgisi olmayabileceği, bu durumda konu hakkında bilgi sahibi insanlar tarafından bilgilendirme yapılmasıdır. Bu halka direk olarak veya medya araçlarını kullanarak yapılır. Amaç kamuoyunun bu adaletsiz durum karşısında bilgilenmesidir. Çatışma konusu ile ilgili bilgisizlik veya yanlış bilgilenme varsa bu konuda açık ve net bir görüş sağlanması için yapılır.

3. *Kişisel söz verme, taahhütme bulunma:* Kısa ve uzun dönemli bir mücaledeye kendini hazırlamak için özveride bulunma. Haksızlık ve adeletsizlik karşısında mücadele için insanın kendisini hazırlması.
4. *Müzakere:* Tarafların çatışma konusuna ilişkin birbirlerinin bakış açılarını öğrenmesi ve çözülmemiş sorunların çözülmesine çalışılması için biraraya gelmesi.

5. *Doğrudan eylem:* Eger müzakereler başarısız olursa şiddet kullanmayarak eyleme geçme basamağıdır. İşbirliği yapmama, boykot düzenleme, barışçıl gösteriler ve sivil itaatsizlik gibi bir çok eylem yöntemini içerir.

6. *Yeniden uzlaşma:* Eylemler sonuç verirse, tarafların sorunun çözümü konusunda yeniden biraraya gelip uzlaşmasıdır. Böylece şiddetsizliğin amacı olan uyum ve barış içinde bir dünya yaratılması için taraflar uzlaşmış olur.

Martin Luther King yukarıda saydığımız ilkeleri ve basamakları, yaşadığı toplumda siyahlara yönelik uygulanan ayrımcılık ve adaletsilizliklerle mücadele etmek ve toplumda sosyal değişimi sağlanabilmek için bir çok olayda kullanmıştır. Hareketine başlangıç noktası teşkil eden olay ise Rosa Parks olayıdır. "Rosa Parks Olayı" ile birlikte King bu metodları uygulamaya başlamış ve devamında da ülke geneline yayılan "Yurttaş Hakları Hareketi" süresince insanlara liderlik etmiştir

Rosa Parks Olayı

Martin Luther King'in görev yaptığı Montgomery'de 1 Aralık 1955'de bir mağazada terzi olarak çalışan Rosa Parks isimli siyahi kadın, işten eve dönerken bindiği otobüste ırksal ayrımcılığa karşı çıkması sonucu tutuklanmıştır. Martin Luther'in liderliğinde siyah vatandaşlar bu ayrımcılığa son verilmesi için 382 gün süren bir otobüs boykotu düzenlemişlerdir. Zenci vatandaşlar otobüslere binmemişler ve ayrımcılığa karşı şiddetsiz protesto gösterileri ve kampanyalara katılmışlardır. Bu şiddet kullanmadan yapılan hareketin sonucunda A.B.D Federal Mahkemesi otobüslerde ayrımcı uygulamaya son veren bir karar almıştır. Bu olay şiddete başvurmadan hak aramanın ne kadar etkili olduğunu kanıtlamıştır (Bove ve Lunesu, 2006; Mayton; 2009; Schloredt ve Brown, 1994).

Bu olayın ardından da Martin Luther King, bütün ülke genelinde ırk ayrımcılığına karşı olan ve yurttaş haklarını savunan diğer toplum önderleriyle de birleşerek 28 Ağustos 1963'te 200 bini aşan Beyaz ve Siyah vatandaşların katıldığı Washington yürüyüşünü düzenlemiş ve burada ünlü "Bir rüyam var" konuşmasını yapmıştır. Konuşmadan kısa bir bölüm şöyledir (Schloredt ve Brown, 1994):

> "Dostlarım bugün size şunu söylemek istiyorum ki, tüm zorluklara ve sıkıntılara karşın, hala bir hayalim var. Bu ülke insanlarının ayağa kalkıp gerçek inançlarını söyleyebilecekleri o günü hayal ediyorum…. eski kölelerin çocuklarıyla, eski köle sahiplerinin çocuklarının kardeşlik duyguları içinde, aynı masada oturduklarını hayal ediyorum….dört çocuğumun, bir gün derilerinin rengine göre değil, karakterlerinin özellikleriyle değerlendirildikleri bir ülkede yaşayacaklarını hayal ediyorum…"(s,48).

Martin Luther King'in başlattığı barış yanlısı protesto eylemleri 1964'de Yurttaş Hakları Yasası'nın çıkmasını sağlamıştır. Yasayla Amerika Birleşik Devletleri'nde ırk ayrımcılığı yasaklanmıştır (Bove ve Lunesu, 2006; Mayton, 2009; Schloredt ve Brown, 1994). Martin Luther King şiddetsizlik yönteminin başarısını ve etkiliğini de şu sözlerle anlatır (Schloredt ve Brown, 1994; s,39): "Şiddet içermeyen gösteriler baskıcıların yüreklerini hemen yumuşatmıyor. Önce bu eylemi gerçekleştirenlerin yüreklerini etkiliyor. Onlara kendilerine saygı duymayı, içlerinde varlığını bilmedikleri gücü ve cesareti bulmayı öğretiyor. Sonunda rakiplere ulaşıyor ve vicdanları öyle rahatsız ediyor ki, bir anlaşmaya varılması zorunlu oluyor"

Şidetsizlik yöntemini, teorik düzeyde ideal olduğunu fakat pratikte ise bazı sorunları olduğunu belirtenler de bulunmaktadır. Buna gerekçe olarak da, şiddetsiz hareketlerin sadece sorunlara karşı duyarlı, göreceli olarak demokrasi kültürü olan yönetimlere karşı başarıya ulaşağı, baskıcı, zorba yönetimlere karşı ise başarılı olamayacağını ileri sürerler. Ayrıca şiddetsiz hareketlerin, fikir hürriyetinin ve medya özgürlüğünün kısıtlandığı yönetimlerde geniş kitlelere sesini duyaramacağı için etkisinin sınırlı olacağını da belirtirler (Martin, 2009; Yılmaz, 2011). Bu görüşe katılmayıp aksini savunanlar da vardır. Örneğin (Teixeira, 1999) ise şiddetsizlik ve şiddetin simbiyotik bir ilişkisi olduğunu, şiddetsizlik yönteminin şiddetin arttığı zamanlarda ve şiddetin hakim olduğu yönetimlerde daha etkili sonuç verdiğini savunur.

Nihayetinde, şiddetsizlik bütün sınırlamalara rağmen daha barışçıl bir dünya için, karşılaşılan sorunların barışçıl kanallarla çözümlenebilmesi için ve en önemlisi de, toplumsal kültürün yapıcılığa doğru, pozitif yönde bir gelişme kaydedebilmesi için benimsenmesi ve yaşama geçirilmesi gereken bir barış paradigmasıdır (Yılmaz, 2011).

Şiddetsizlik Eğitimi

Bugünün gençliği her gün aşırı düzeyde şiddet bombardımanına maruz kalmaktadır. Okulların ve öğretmenlerin barışçıl ve huzurlu bir toplumun inşası için katkıda bulunmaları gerekir. Dünya çapında çatışmalar ve zulümler arttığında, toplumda ve okullarda şiddet olayları yaşandığında, hoşgörüsüzlük ve sosyal adaletsizlik artmaya başladığında eğitimcilerin bu olumsuzlukların azaltılmasında sorumlulukları vardır. Eğitimciler, öğrencilere yaşadıkları anlaşmazlıklara şiddet kullanmadan nasıl tepki vereceklerini öğretmeleri gerekir (Harris, 1996).

Öğrenciler, okuma-yazmayı, matematik denklemlerini çözmeyi öğrenirken, yaşadıkları çatışmaları, şiddete başvurmadan çözmeyi ve akranlarıyla, yetişkinlerle nasıl uyum içinde olmaları gerektiğini de öğrenmelilerdir. Öğrencilerin sorun çözme becerilerini kullanmayı bilmediği ve birbirleriyle uyum içinde olmadıkları bir okulda öğrencilerin sorunlarını şiddete başvurarak çözme olasılıkları artacaktır. Okulların güvenli olabilmesi için, bütün öğrencilerinde kişilerarası problem çözmeyi ve çatışma çözme becerilerini geliştirmesi gerekir (Dwyer ve Osher, 2000).

Okuldan çıkan öğrenciler ilerde bu ülkenin birer vatandaşı olacaklardır. Eğer çatışmalarını şiddetsiz yöntemlerle çözmeyi öğrenmezlerse, ilerde davranış bozukluğuna sahip birer yetişkin olabilirler. Bir ülkede demokrasi kültürünün gelişmesi adalet, doğruluk, eşitlik, özgürlük gibi ahlaki değerlerin vatandaşlarca içselleştirilmesine bağlıdır (Harris, 1994).

Şiddetsizlik eğitiminin amacı, öğrencilerin zihinlerinde barış arzusu inşa etmektir. Onların, şiddetsiz bir dünyada yaşama arzularını canlandırmak ve öğrencilere böyle bir dünyanın oluşmasına katıkıda bulunabilmeleri için beceriler kazandırmaktır. Bununla beraber şiddetsizlik eğitiminin asıl hedefi okullarda sadece şiddeti ve çatışmaları durdurmak değildir, öğrencilerin zihinlerinde, (Galtung, 1996)'un anlaşmazlıkların şiddetsiz bir şekilde dönüştürülmesi olarak tanımladığı "pozitif barışın" koşullarını yaratmaktır (Harris, 1999).

Şiddetsizliğin üç farklı boyutu vardır. İnsanın kendisini düzenlemeye yönelik bir yaşam felsefesidir. Diğer insanlarla ilişkileri, sevgi üzerine inşa eden bir yaklaşımdır ve şiddetin hüküm sürdüğü dünyayı, alternatif şiddetsiz sosyal normlarla değiştirmek için bir stratejidir (Harris, 1994). Şiddetsizlik eğitiminde öğrencilere bu üç boyutu içeren bilgi, tutum ve beceriler kazandırılmak istenir. Sadece fiziksel şiddetten arınmışlık değil aynı zamanda nefret, intikam, küçük düşürme isteği gibi yıkıcı duygulardan da arınmış olma öğretilir.

Eğitimin farklı kültürlerden, toplumlardan, inanışlardan ve ırklardan insanlarla benzerliklerinin farkına varılmasının sağlanmasında ve çocuklara global bir perspektif kazandırmada anahtar rolü vardır. Şiddetsizlik eğitimi, öğrencilerin diğer insanlara karşı daha empatik ve önyargısız olmalarına yardımcı olmayı, olaylara diğerinin pencerisinden de bakarak, insanın gerçeği bir bütün olarak görmesini sağlamayı amaçlar. Şiddetsizlik eğitiminde, şiddetin tehlikelerinin bilişsel yönden farkına varılması ve barış stratejilerinin öğretilmesinin yanında hoşgörü, farlılıklara saygı, empatik yaklaşım gibi öğrencilerin duygu dünyalarını etkileyen tutumlar da öğretilir. Bunun sonucunda öğrencilerin dinlemeyi, yardımseverliği, hoşgörüyü, dürtü kontollerini, öfke yönetimini, olaylara farklı açılardan bakabilme becerisini ve problem çözme becerilerini kazanmaları beklenir.

Şiddetsizliğin önemli bir tarihi geçmişi vardır. Öğretmenler, şiddetsizlik hareketlerini ve bu hareketlere liderlik yapmış kişilerin yaşamlarını ve stratejilerini öğrencilere öğretirler. Öğrenciler şiddetin kabul edilemez olduğunu ve bir haksızlıkla şiddet kullanmadan nasıl başedileceğini öğrenebilirler. Şiddetin kendi hayatlarında, toplumsal yaşamda, global ölçekte yarattığı veya yaratacağı olumsuz etkiler üzerine beyin fırtınası yapılır. Öğretmenler öğrencilere, Nobel barış ödülü kazanan barış kahramanları gibi insanların hikayelerini anlatırlar. Barışla ilgili projeler düzenlenir. Şiddet karşıtı afişler, kitaplar, görüntüler ve filmler sayesinde şiddet hakkında farkındalık yaratılmaya çalışılır (Harris, 1994).

Saldırganlık ile İlgili Bazı Kuramsal Görüşler

Bu bölümde, saldırganlığın tanımı açıklanmış ve saldırganlıkla ilgili bazı kuramlara yer verilmiştir.

Saldırganlığın Tanımı

Saldırganlık, birine zarar vermek amacıyla yapılan davranış olarak tanımlanmaktadır (Geen ve Donnerstein, 1998). Buss (1961) tarafından da başka bir organizmaya verilen zarar verme amaçlı tepki olarak tanımlanır (akt. Geen, 2001). Saldırganlığın tanımını yaparken, bilerek zarar verme amacıyla yapılması gerektiği vurgulanmalıdır çünkü kaza sonuç veya bilinçsiz şekilde yapılan davranış saldırganlık olarak nitelenemez (Geen, 2001). Fromm (1993) iki tür saldırganlık tanımlar. Birinci tür saldırganlık, insan ve hayvanların yaşamsal tehdit hissettiklerinde ortaya çıkan içgüdüsel tepkidir. Bireyin ve türün varlığını sürdürmesine hizmet eder ve tehdit ortadan kalktığında saldırganlık devam etmez, sona erer. İkinci tür saldırganlık ise yıkıcı saldırganlıktır, içgüdüsel değildir, insan türüne özgüdür, acı çektirme ve yok etmeyi amaçlar ve patolojiktir.

Buss (1961) saldırganlığı üç boyut içerisinde sınıflandırmıştır: a) fiziksel ve sözel saldırganlık, b) aktif ve pasif saldırganlık, c) doğrudan ya da dolaylı saldırganlık. İtmek, vurmak, ısırmak, vb davranışlar fiziksel saldırganlık, konuşma yoluyla psikolojik olarak karşıdaki kişiye zarar vermek sözel saldırganlık olarak tanımlanmıştır. Aktif saldırganlık, mağdura acı çektirmeyi amaç edinen saldırganlıktır. Pasif saldırganlık ise, aktif saldırganlığın zıttı olarak kişinin amacını gerçekleştirmesine engel olmak olarak tanımlanmıştır. Doğrudan saldırganlık, kişiyi öfkelendirecek ve kışkırtacak uyarıcıların direkt olarak gönderilmesi sonucunda oluşan saldırganlık türü olarak tanımlanırken, dolaylı saldırganlık ise karşıdaki kişiye zarar verici uyaranların, kötü niyetli dedikodu, bir şeyini çalma gibi dolaylı yollardan zarar vermeyi kapsar (akt.Walker ve Richardson, 1998).

Saldırganlık ile İlgili Bazı Kuramsal Yaklaşımlar

Bu araştırmada saldırganlıkla ilgili olarak ele alınan İçgüdü Kuramları (Psikoanalitik Kuram ve Etiyolojik Kuram), Engellenme – Saldırganlık Hipotezi ve Sosyal Öğrenme Kuramının yaklaşımları aşağıda açıklanmıştır.

İçgüdü Kuramları

Psikoanalitik Kuram

Freud, içgüdüleri fizyolojik ihtiyaçları içeren içsel uyaranların psikolojik görünümlü temcilcileri olarak tanımlar ve içgüdüleri, yaşam içgüdüsü (eros) ve ölüm içgüdüsü (thanatos) olmak üzere iki ana bölümde toplar. Freud yaşam içgüdülerini, bireysel yaşamın ve insan ırkının sürekliliğini sağlayan açlık, susuzluk, cinsellik gibi güdüler olarak anlandırmış ve yaşam içgüdüsünü çalıştıran enerji türüne de libido adını vermiştir (Geçtan, 2002).

Freud "yaşamın amacı ölümdür" der ve saldırganlık dürtüsünü ölüm içgüdüsünün bir türevi olarak tanımlar. Freud'a göre saldırganlık, insanın kendine dönük yıkıcı eğilimlerinin dış dünyadaki objelere çevrilmesidir. Kendini yok etme isteği ve yaşam içgüdüleri birbirlerini etkisizleştirebilir veya biri diğerinin yerine geçebilir. Cinsel içgüdünün türevi olan sevgi, ölüm içgüdüsünün türevi olan saldırganlığı nötrleştirebilir, sevgi nefretin, nefret de sevginin yerine geçebilir (Geçtan, 2002).

Etiyolojik Kuram

Lorenz'e göre saldırganlık dürtüsü yaşama hizmet eder, Freud'a göre ise ölüm içgüdüsünün türevi olan saldırganlık yıkıcılığa ve ölüme hizmet eder (Fromm, 1973). Lorenz Freud'dan farklı olarak, saldırganlığın kökeninin içsel değil dışsal olduğunu, saldırganlığın dış uyarıcılar tarafından tetiklendiğini öne sürer. Ayrıca Lorenz saldırgan davranışların amacının sadece yok etmek, zarar vermek değil, türün

devamını ve çevreye uyumunu sağlama gibi fonksiyonları olduğunu savunur (Lorenz, 1966; akt. Bandura, 1973).

Lorenz'e göre saldırganlık eylemi, bireyin diğer insanlarla mücadelesi sonucu oluşur. Saldırganlık benzer canlı türlerinin arasında ortak içgüdüdür ve her canlının kaçma ve saldırma arasında bir dengesi vardır (Mcguire, Troisi, 1989; akt. Başoğlu, 1998).

Engellenme - Saldırganlık Kuramı

Dollard, Doob, Miller, Mowrer ve Sears 1939 ve sonrasında ortaya çıkan bir teoridir. Bu model, saldırganlığın engellenme sonucu oluştuğunu ileri sürer. Engellenme amaca yönelik davranışın önünün kesilmesi veya yasaklanması sonuç oluşur. Kişi, öncelikli amacına ulaşmak için engellemeyi aşması gerekir. Bunu aşamazsa saldırganca tepki verir. Engellenme ne kadar güçlü olursa, açığa çıkacak saldırgan davranış da o denli şiddetli olur (Akt. Fox, Spector, 1999). Saldırganlık dürtüsü, herhangi bir başka dürtünün doyurulmasının engellenmesi sonucu ortaya çıkabilir. Engelleme, bireyin çevresinden gelebileceği gibi, kendi içindeki çelişki ve çatışmalar sonucu ortaya çıkabilir (Goldstein ve Carr, 1981; akt. Efilti 2006).

Dolard'a göre engellenme saldırganlığa neden olur fakat saldırganlığın şeklinin belirlenmesinde sadece engellenme belirleyici değildir. Saldırganlığın, doğrudan düşmanca davranışa dönüşüp dönüşmeyeceği birçok koşula bağlıdır. Saldırganlığın gösterilmesinin riskleri göze alınamıyorsa, saldırganlık yön değiştirerek simgesel görünümlere bürünebilir (akt. Koç, 2011).

Sosyal – Bilişsel Öğrenme Kuramı

Bandura saldırgan davranışın, deneme-yanılma yoluyla ve başkalarını gözlemleyerek öğrenildiğini ileri sürer. Bu öğrenme sürecinin de dört süreçten oluştuğunu belirtir. İlk olarak modelin davranışlarının dikkatle gözlemlenmesi gerekir. Daha sonra bu gözlemlerin hafızaya görsel olarak kaydedilmesi gerekir.

Kaydedilen bilişsel süreçlerin örnek bazı olaylarda taklit edilerek tekrarlanması ve son olarak da model alınan davranışın içselleştirilmesi, özümsenmesi gerekir. Bandura, aile üyeleri, alt kültür grupları ve medyanın saldırgan davranışların modellenmesi için ana kaynak oluşturduğunu da belirtir (Stal, 2006).

Bandura, saldırganlığın biyolojik faktör rolünü kabul etmekle birlikte, sosyalleşme sürecinde çocukların saldırgan davranışı öğrenmesinde doğrudan ya da dolaylı yoldan ödüllendirilmesinin daha etkili olduğunu öne sürer (Hogo ve Vaughan 2006). Sosyal öğrenme kuramı saldırganlığı model almaya, pekiştirmeye ve cezaya bağlamaktadır. İçgüdü kuramında olduğu gibi saldırganlığı kaçınılmaz ve insan doğasının gereği bir davranış olarak görmez. Saldırganlığın kökenini içgüdüler yerine, toplumsal belirleyicilere bağlayan sosyal öğrenme kuramı, insanlar arası yaygın şiddet olayların ve saldırgan davranışların azaltılması konusunda, araştırma bulgularına dayanarak daha iyimser bir görüş ileri sürmüştür (Efilti, 2006).

Empati ile İlgili Bazı Kuramsal Görüşler

Bu bölümde empatinin tanımı açıklanmış ve empati ile ilgili bazı kuramlara yer verilmiştir.

Empatinin Tanımı

İnsan sosyal bir varlık olması nedeniyle, çevresindeki diğer insanlarla ilişki kurmak durumundadır. İnsanlarla kurulan ilişkiler, bu ilişkilerin niteliği, kalitesi, bu ilişki içerisinde çevreden aldığı geribildirimler, kişinin kendisine ilişkin algıları için bir çerçeve, bir referans oluşturmaktadır. İnsan ilişkilerindeki temel motivasyonlardan biri, bireyin duygu, düşünce ve yaşantısının ilişkide bulunduğu insanlar tarafından anlaşılmasıdır. Yani her insan anlaşılmak ister. İnsan ilişkilerinde bireyin karşısındakini anlama potansiyeli olarak tanımlanabilecek olan empati önemli bir niteliktir. Bu özelliği nedeniyle empati kavramı, insan ilişkileri ve iletişimin temel kavramlarından biridir (Kaya ve Siyez, 2010).

Empati kavramı ilk olarak, Alman filozof Robert Visher (1873) tarafından “einfühlung” yani insan duygularının doğaya yansıması anlamında kullanılmıştır. İlk zamanlar empati, çeşitli sanatların ortaya koyduğu eserlere ilişkin insan duygularını tanımlama amacıyla kullanılan bir terimdir. Alman filozofu Theodor Lipps tarafından ise bu terim, estetik alandan psikolojiye transfer edilmiştir. Titchener Almanca olan bu terimi İngilizce’ye “empathy” olarak çevirmiştir (Tudor, 2011).

Batson (1987) empati tanımının yıllar içinde değişime uğradığını, 1950’lerin sonuna kadar empatinin bilişsel bir kavram olarak ele alındığını, o yıllarda empatiden anlaşılanın birbirinin kişilik özelliğini değerlendirme olduğunu söyler. 1960'lı yıllarda ise empatinin bilişsel boyutuyla birlikte duygusal boyutunun da vurgulandığını, empatinin bir kişinin karşısındaki kişi gibi hissetmesi olarak algılandığından bahseder. 1970'lerde ise bir kişinin belli bir duygusunu anlamaya ve bu durumu ona iletmeye "empati" adı verilmiştir.

Empati, karşıdaki kişinin duygusal durumunun anlaşılması ve anlaşılanların karşı tarafla paylaşılması (Cohen, Strayer, 1996), duygusal bilgileri doğru transfer edilme veya algılama yeteneği (Levenson ve Ruef, 1992), başka birinin olumlu ve olumsuz deneyimleri hakkında onu yargılamadan farkındalık kazanma, Hollin (1994) tarafından bir kişinin diğer kişinin bakış açısından dünyayı görebilme becerisi (Akt: Smith, 2006) ve Hoffman (2000) tarfından bireyin kendi durumundan daha çok, karşısındaki kişinin durumuyla ilgili tutarlı duygulara sahip olmasına yol açan psikolojik süreçlere katılması olarak tanımlanmıştır. Empatik eğilim ise, bireyin başkalarının yaşantılarını ve duygularını anlama ve hissetme potansiyelidir (Kaya ve Siyez, 2010).

Empati ile İlgili Bazı Kuramsal Yaklaşımlar

Günümüzde empati denilince akla Carl Rogers ve onun bu konu ile ilgili çalışmaları gelmektedir. Carl Rogers 1957 yılında Carl Rogers tarafından yayınlanan makalede empati, terapi sürecinde yapıcı kişilik değişiminin sağlanabilmesi için temel araç olarak belirtilmiştir (Clark, 2010). Rogers'a göre empati, bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak, onun fenomenolojik dünyasına girerek, olaylara onun bakış açısıyla bakması, duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir. Ayrıca empati, bir kimsenin, onun ayrı ve 'kimliği olan değerli bir insan olduğu gereksinimini onaylamaktadır. Rogers (1983: s. 12) empatik anlayış göstermenin karşıdaki kişide;

> "Ben burada, gizli şeylerimi, tuhaf, belki de anormal duygularımı, ne açıkça kendimle ne de bir başkası ile konuştuğum duygularımı ifade ediyorum. Buna rağmen, o benim duygularımı anlıyor, beni benim anladığımdan daha iyi anlıyor. Söylediklerimden benim ne demek istediğimi anladığında, o derecede kendimi yabancı ve uzak hissetmiyorum. Başka bir insan için benim bir anlamım var. Öylesine ki, bu ilişki içinde iken bile dünyadaki diğer insanlarla ilişki kurmuş gibiyim, artık yalnız değilim"

hissi ve düşüncesi yarattığını belirtir. Empatik anlayış gören bir kimse için bunun anlamı, birisinin ona değer ve önem vermesi, onu olduğu gibi kabul etmesidir. Rogers'ın Birey Merkezli Terapi yaklaşımının en önemli kavramlarından olan empati, ona göre herşeyden önce yalnızlığa bir çaredir, bir an için olsun empatik anlayış gören kimse kendinin insan ırkının bir parçası hissetmektedir. Rogers, "Bir kimse acı çekiyorsa, karmakarışık duygular yaşıyorsa, sorunları varsa, kaygılıysa, saldırganlaşıyorsa, korkuya kapılmışsa veya kendi değerinden şüphe ediyorsa, kimliğinden emin değilse, anlayışa gereksinimi var demektir" der ve empatik anlayışın böyle durumlarda bir kimseye verilebilecek en değerli hediye olduğunu belirtir. Empati, bir kimsenin, onun ayrı ve 'kimliği olan değerli bir insan olduğu gereksinimini onaylamaktadır (Rogers, 1983).

Rogers'a göre terapistin başlıca görevlerinden biri, terapi süresince, içinde bulunulan zamanda gelişen etkileşimleri ortaya çıkararak danışanın deneyimlerini ve duygularını doğru bir şekilde anlamaktır. Empatik anlayış, terapistin, duyguların

içinde kendini kaybetmeden danışanın duygularını duyumsaması demektir. Empatik anlayış danışanın söylediklerinin ötesine geçmeyi ve danışanın kendi içinde ne tür duygular yaşadığını, yaşadıklarına ne tür anlam yüklediklerini anlamayı kolaylaştırır (Corey, 2005: s.193).

Empati, sadece danışanın vermek istediği mesajı yüzeysel olarak anlamak değil, aynı zamanda bu mesajın altında yatan duygu ve algıları anlayabilme yeteneğidir. Danışanın söylediklerinin kişisel anlamlarını ve önemlerini anlama becerilerini de içermektedir. Empati danışanı yoğun ve etkin bir biçimde dinleyebilmeyi gerekli kılar; yani danışanın verdiği bilgiyi tam olarak anlama, akılda tutma ve daha önce verilen bilgiler arasında bir ilişki kurabilme yeteneğini kapsar (Eisenberg ve Delaney, 1993: s. 106).

Rogers, terapistlerin kendi kişiliklerinin ayrımcılığını kaybetmeden danışanın özel dünyasını kendi gördüğü ve hissettiği şekilde yakalayabildikleri takdirde büyük bir olasılıkla yapıcı değişikliklerin oluşacağını ileri sürmüştür. Empati, danışanın (1) yaşantılarına ilgi göstermesi ve bunlara değer vermesinde, (2) eski deneyimlerini yeni görüş açısından değerlendirmesinde, (3) kendilerine ait bakış açılarını ve dünya görüşlerini değiştirmesinde ve (4) karar verme ve eyleme geçme konusunda kendilerine güvenlerinin artması konusunda yardımcı olmaktadır (Corey, 2005: s.193).

Etkili empatik yaklaşım danışana "mesajın sadece görünen yönünü değil senin için önemli olan derindeki nedenini de anladım" imajını verir. Derin bir şekilde anlaşılmış olmak, gelecekteki daha derin anlaşılmaları destekler. Doğru empatik yaklaşım, danışma sürecini yüzeysel konuşmalardan, derin anlamaya götüren duyarlı, destekleyici bir rol oynar. Etkili empatik tepkiler, danışanın verdiği mesajın duygu yönüne dikkati çeker. Amaç, danışanın temeldeki duygularının farkında olmasına yardımcı olmak ve danışanı bu duyguların arkasında neler olduğunu araştırmaya yöneltmektir (Eisenberg ve Delaney, 1993: s. 106).

Sommers-Flanangan ve Sommers-Flanangan (2004) ise bilişsel, duygusal ve hayal gücüne dayalı olmak üzere üç tür empati sınıflaması yapar. Bilişsel empatiyi, danışanın perspektifinin, içinde bulunduğu durumun bilişsel bir şekilde anlaşılması olarak, duygusal empatiyi, danışanın sözlerinden ya da ifadelerinden onun duygusunun anlaşılmasıdır. Hayal gücüne dayalı empati ise "Danışanın yerinde ben olsaydım neler hissederdim?" sorusunu empati kuran kişinin kendisine sorması ve bunu düşünmesi, hissetmesi olarak tanımlar

Carkhuff (1969, 2000) terapi sürecinde empatik tepkinin düzeylerini tanımlamış ve bunları sınıflamıştır. Birinci düzeyde empatik bağlantı kurulamamakta veya etkisiz bir yansıtma yapılmakta, ikinci düzeyde ise, danışanın duyguları doğru biçimde algılanmakta ama ona yeterli yansıtma yapılamamaktadır. Üçüncü aşamada ise terapist danışanın duygularını yansıtarak yerinde ve doğru bir empatik tepki verebilmektedir. Dördüncü düzeyde, terapist danışanın ifadelerinin altında yatan duygusal süreçleri de algılayabilmektedir. Empatik tepkinin en üst aşaması olan beşinci düzey empatik tepkide ise, terapist danışanının zihinsel ve duygusal süreçlerine ilişkin yeterli ölçüde içgörü kazandırabilmekte ve yansıtma yapabilmektedir.

Wispe (1986) empati ve sempati kavramlarının sıklıkla iç içe geçmiş olduğuna ve biribiriyle karıştırıldığına değinir ve empati ve sempati arasında ince bir ayrım olduğunu söyler. Wispe'ye göre empatide kişi anlama vasıtasıdır, karşımızdakini doğru olarak anlayabilmek için empati kurmamız gerekir. Sempatide ise doğru anlamaktan ziyade o kişinin duygu ve düşüncelerine katılma söz konusudur. Empatide diğer kisiye ulasma sempatide ise digerine yönelme vardır.

Dökmen (1999) ise sempatinin, karşımızdaki kişinin sahip olduğu duygu ve düşüncelerin aynısına sahip olmak demek olduğunu, karşımızdaki kişiye sempati duymamız halinde onunla birlikte acı çekeceğimiz ya da sevineceğimizi yani onun duygu durumuna tamamen katılacağımızı belirtir. Empatide ise esas olanın karşımızdakinin duygu ve düşüncelerini anlamak olduğunu, karşımızdaki kişiyle aynı duyguları ve görüşleri paylaşmamızız gerekmediğini vurgular. Empatide

anlamak, sempati de ise anlamış olalım ya da olmayalım, karşımızdakine hak vermek sözkonusu olduğuna değinir.

Empati Eğitimi

Davis (1990) Piaget'nin bilişsel gelişim kuramına göre, somut işlemler ve soyut düşünce basamağında olma ve kendi dışından gelen yaşantılara açık olması şartıyla empatinin öğretilebileceğinden ve geliştirilebileceğinden bahsetmektedir. Ergenlerin kendilerini başkalarının yerine koyabildiklerini, hayal etme yeteneklerinin olduğunu, kendi davranışlarının diğerleri üzerindeki etkileri konusunda daha çok farkıdandalık sahibi oldukları ve davranışları sonucunda başkalarının hissettiği acıyı hissedebildiklerini, böylece kırıcı söz ve davranışları için gerçekten üzülebildiklerini de vurgular. Ayrıca Davis, öğretmenlerin öğrencilerin kendileri hakkında farkındalıklarını arttırarak, dinleme becerileri kazandırarak, farklılıklara saygı ve hoşgörü gösterme ile ilgili yaşantılar sunarak onlarda empati davranışının gelişimine yardımcı olabileceğini söyler. Öğrencilere etkili iletişim becerileri öğretildiğinde, önyargıları ve korkuları gösterildiğinde, empati kurmalarının kolaylaşacağını ve başkaları için iyileştirici bir varlık gösterebileceklerine de değinir. Öğrencilerin empati kurmaya engel olan önyargı ve kendi kendisiyle meşgul olma, aşırı sinirli konuşma, zayıf dinleme ve zayıf girişkenlik becerisi, düşük kendilik değeri gibi olumsuz davranışlarını tanımlamalarına yardım edilmesinin, bu davranışları değiştirmede onların sorumluluk almalarına yardım edeceğini vurguladıktan sonra da öğrencilerde bu nitelikleri geliştirecek olanaklar yaratmamız gerektiğini söyler (Davis, 1990).

Empatik becerisi gelişmiş olan birey, kendisini diğerlerinin yerine daha rahat koyabilir ve onların duygularını daha rahat hissedebilir. Benmerkezcilikten uzaklaşır, insanlara yardım etme isteği gelişir ve bundan dolayı da çevresindekilere yönelik olumsuz davranışlar sergilemek yerine, onlarla daha işbirlikçi ve dostça ilişkiler içinde olur. Empatik davranış, bireyin çevresine karşı saldırgan, kırıcı, fiziksel güç

kullanıcı, alay edici, küçük düşürücü, onur kırıcı, dışlayıcı davranışlardan uzak olmasını sağlar (Dökmen, 1999).

Sorun davranıslar ve empati arasındaki ilişkiyi inceleyen çalısmalar empatinin saldırgan ve antisosyal davranısları engelleyebileceğini göstermektedir (Eisenberg ve Strayer, 1987; Feshbach, 1969. akt. Björkqvist, Österman ve Kaukiainen, 2000). Bireylerin diğerlerini anlama ve diğerinin duygularını hissedebilme becerisi, psiko-sosyal uyumlarını olumlu yönde etkilerken, empatik eğilimlerin azalması bireyin psikososyal uyumun bozulması ile ilişkidir (Kaya ve Siyez, 2010). Araştırmacılar, empatinin saldırganlığı azaltan bir etkisinin olduguna işaret etmektedirler. Empatinin kişilerarası saldırganlığı azalttıgı için, empati egitiminin çocuk ve ergenlerde saldırganlığı azaltmada faydalı olabileceğini vurgulamaktadırlar (Björkqvist, Österman ve Kaukiainen, 2000). Schmuck ve Schmuck (1983), empati kurmanın etkili bir iletişimin temeli olduğunu belirtmektedirler. Empatinin artması saldırganlığın azalması demektir (Akt. Açıkgöz, 2005: 157). Alanyazın incelendiğinde de, okul temelli şiddeti önleme eğitim programlarının empati eğitimini de içerdiği görülmektedir. Empati eğitiminin bu programların da ayrılmaz bir parçası olduğu dikkati çekmektedir (Örn. Johnson ve Johnson, 2005; Schrumpf, Crawford ve Bodine, 2007; Taştan ve Öner, 2008; Türnüklü, Kaçmaz, İkiz ve Balcı, 2009). Bu noktadan hareketle empatinin, öğrencilerin yaşadıkları anlaşmazlıkları şiddete başvurmadan yapıcı ve barışçıl yollardan çözebilmeleri için öğrencilere öğretilmesi gereken bir beceri olduğu söylenebilir.

İlgili Araştırmalar

Öğrencilerin şiddetin neden olabileceği fiziksel, psikolojik ve gelişimsel hasardan korunması ile şiddet dışı alternatif bilgi, beceri ve tutumları kazanmaları amacıyla uygulanan programlar arasında çatışma çözme eğitimi programları, akran arabuluculuğu programları ve barış-yapıcılık programlarının yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu bölümde, okullarda şiddeti önlemeye yönelik

uygulanan eğitim programlarıyla ilgili yurt dışında ve yurt içinde yapılan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

Okullarda Uygulanan Şiddet Önleme Programlarıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Okul temelli şiddeti önlemeye yönelik geliştirilen programlardan birisi çatışma çözümü ve akran arabuluculuk eğitimi programlarıdır. Bu programlarda öğrencilere, kişiler arası anlaşmazlıkların doğasının anlaşılması, iletişim becerileri, öfke yönetim becerileri ile kişiler arası anlaşmazlıkları çözüm becerileri: Müzakere (problem çözme becerileri) ve akran arabuluculuk becerileri öğretilir (Türnüklü ve diğer, 2009). Bu eğitimi alan öğrencilerin yaşadıkları anlaşmazlıkların çözümünde, yıkıcı şiddet içerikli anlaşmazlık çözüm yollarını tercih etmek yerine, yapıcı yolllardan yani, birbiriyle müzakere ederek (problem çözme becerilerini kullanarak) veya tarafsız üçüncü bir şahsın yani arabulucu olarak yetiştirilen akranının kolaylaştırıcılığına başvurarak çözmesi beklenir (Türnüklü ve diğer, 2009).

Çatışma çözümü ve akran arabuluculuk eğitimi programlarının etkiliğinin araştırıldığı çalışmalarda, eğitim alan öğrencilerin yapıcı anlaşmazlık çözme becerilerinin geliştiği (Brown, 1992; Johnson ve Johnson, 1995; Johnson ve Johnson, 1996; Johnson, Johnson, Dudley, Mithell ve Frederickson, 1997; Stevahn, Johnson, Johnson ve Shultz, 2002; Robinson, 1993; Sweeney ve Carruthers, 1996), öğrencilerin saldırgan davranışlarında azalma olduğu (Robinson, 1993; Sherrod, 1994; Woody, 2001), öğretmenlerin derslerde çatışmalara harcadıkları zamanın azaldığı dolayısıyla öğretime daha fazla zaman ayırabildikleri saptanmıştır (Hart ve Gunty, 1997).

Okullarda öğrenci şiddeti önleme ve barışçıl bir sınıf ve okul ortamının olşabilmesi için geliştirilen ve son yıllarda öne çıkan eğitim programlarından bir diğeri de barış eğitimi programlarıdır. Barış eğitimi programlarında genel olarak, öğrencilere şiddet ve çatışma hakkında farkındalık, yapıcı anlaşmazlık çözüm

stratejileri, öfke yönetimi teknikleri, iletişim becerileri ve farklılıklara saygı gibi konularda eğitim verilir. Yapılan çalışmalarda barış eğitimi alan öğrencilerin, çatışmaya yönelik daha olumlu tutumlara sahip oldukları ve çatışma çözme becerilerinin (Danesh, 2008; Johnson ve Johnson, 2004; Walker, 2007), duyguları tanıma, yönetme ve ifade etme, iletişim ve sosyal becerilerinin (Kadivar, 2007), öğrencilerin özsaygılarının arttığı, sınıf ikliminin olumlu yönde geliştiği (Sommerfelt ve Vambheim, 2008) ve saldırganlık eğilimlerinin azaldığı (Shapiro ve diğ., 2002) bulgularına ulaşılmıştır.

Şiddetsizliğin politik ve sosyal değişimi sağlama konusunda başarılı bir yöntem olduğuna daha önceden değinmiştik. Şiddetsizlik yönteminin ve felsefesinin okullarda öğretilmesi ise nispeten yeni sayılabilecek bir yaklaşımdır. Yapılan alanyazın taramalarında beş-altı çalışma dışında herhangi bir yayına ulaşılamamıştır. Şiddetsizlik eğitiminin, yukarıda bahsettiğimiz çalışmalara kıyasla henüz ana çerçevesinin oluşmadığı, program hedefi, içeriği, konu dağılımları ve uygulama saatleri hususunda halen üzerinde tartışılması, çalışılması ve araştırılması gereken yönlerinin bulunduğu söylenebilir.

Yurtdışındaki şiddetsizlik eğitimi çalışmalarına bakıldığında, okullarda uygulanan eğitimi sonucunda öğrencilerin, şiddetsizliğe ilişkin bilgilerinin arttığı, şiddetsizlik yöntemini öğrendiklerini, şiddetsizliğe yönelik daha olumlu tutumlara sahip oldukları ve şiddetsiz çatışma çözme becerilerinin arttığı (Hallak, 2001; Smith, 2001), öğrencilerin dünya görüşünün olumlu yönde değiştiği, kendilerini daha iyimser hissettikleri, öğrencilerin kendi davranışlarına ilişkin algılarının arttığı (farklılıkları kabul etme, kendine iyi davranma, eyleme geçmeden önce düşünme ve barışı koruma) ve ebeveynlerin, çocuklarıyla ilişkilerinin şiddetsizlik eğitiminin uygulanmasının ardından olumlu yönde geliştiği (Spears, 2004), problem çözme becerilerini geliştirdiği (Furey, 2009), şiddete ilişkin farkındalık ve duyarlılık kazandıkları (Harris, 1996; Collyer, Johnson, De Mesquıta, Palazzo ve Jordan, 2010) sonuçlarına ulaşılmıştır.

Okullarda Uygulanan Şiddet Önleme Programlarıyla ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar

Türkiye'de okullarda şiddetsizlik eğitimi adı altında uygulanan ve etkililiği sınanan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ülkemizde okullarda şiddet davranışlarının azaltılmasında, yaygın olarak çatışma çözme ve akran arabuluculuk programlarının kullanıldığı görülmektedir. Bununla birlikte son yıllarda barış eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar da dikkati çekmektedir. Bu bölümde, barış eğitimleri ile birlikte çatışma çözme ve akran arabuluculuk eğitimlerinin etkililiğinin sınandığı araştırmalara yer verilmiştir.

Yurtiçinde uygulanan çatışma çözme ve akran arabuluculuk eğitimleri sonucunda genel olarak öğrencilerin, yapıcı çatışma çözme stratejilerinin (Kuş, 2007; İspirgil, 2007; Taştan ve Öner, 2008; Türnüklü, Kaçmaz, Gürler, Türk ve diğer., 2010; Türnüklü, Kaçmaz, Sünbül ve Ergül, 2009; Uysal ve Bayık Temel, 2009) ve problem çözme becerilerinin geliştiği (Güner 2007; Uysal, 2006), saldırganlık düzeylerinin azaldığı (Gündoğdu, 2009; Güner 2007; Türnüklü, Kaçmaz, Gürler, Şevkin ve diğer., 2010; Uysal, 2006) empati becerilerinin ise arttığı (Türnüklü ve diğer., 2009) belirtilmiştir.

Ülkemizde uygulanan barış eğitimleri sonucunda da, eğitim alan öğrencilerin, olumlu, yapıcı çatışma çözme becerilerinin geliştiği (Coşkuner, 2008; Gazioğlu, 2008; Tapan, 2006), duygusal zeka, benlik kavramı puanlarınının anlamlı düzeyde arttığı (Gazioğlu, 2008), saldırganlık eğilimlerinin azaldığı (Coşkuner, 2008; Sağkal, 2011) ve empati düzeylerinin ise arttığı (Sağkal, 2011) bulgularına ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, verilerin analizi ve şiddetsizlik eğitimi programının genel kapsamına ve özelliklerine yönelik bilgilere yer verilmiştir. Şiddetsizlik eğitimi programının etkililiğinin test edildiği araştırmada izlenen yöntem açıklanmıştır.

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, Şiddetsizlik Eğitimi Programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve şiddetsizliğe ilişkin görüşleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla öntest – sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır.

Deneysel desenler, değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkisini ortaya çıkarmaya çalışan araştırma desenleridir. Deneysel desen kullanılan araştırmalarda iki temel koşulun karşılanması gerekir. Birinci koşul, bağımlı değişken üzerinde etkileri üzerinde etkileri karşılaştırılan ve bağımsız değişkeni tanımlayan en az iki farklı koşulun (işlemin, yöntemin olması), ikinci koşul da araştırmacı tarafından bağımsız değişkenin doğrudan manipule edilmesidir. Deneysel desende bağımsız değişkenin, bağımlı değişken üzerinde etkililiğini araştırmak için, deney grubuna etkisini test ettiğimiz bağımsız değişken uygulanırken, kontrol grubuna hiçbir işlem uygulanmaz (Büyüköztürk, 2007; Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009; Erkuş, 2009). Deneysel desenlerde, bireylerin deney ve kontrol gruplarına yansız olarak atanması ve bağımlı değişkene etki edebilecek diğer dışsal

değişkenlerin kontrol edilmesi zorunluluğu vardır. Fakat eğitim ortamlarında, öğrencileri yansız bir şekilde gruplara atamak ve bağımlı değişkene etki edebilecek diğer dışsal (bozucu) değişkenleri tam anlamıyla kontrol altına almak mümkün olmadığı için bu tür ortamlarda yapılan araştırmalar deneysel değil, yarı deneysel araştırmalardır (Erkuş, 2009).

Lise dokuzuncu sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen bu çalışmada, belirli sınıflara devam eden öğrencilerin yansız olarak yeni sınıflara atanmaları mümkün olmayacağı ve bağımlı değişkene etki edebilecek bağımsız değişken haricindeki diğer dışsal değişkenleri tam olarak kontrol altına almak mümkün olmadığı için bu araştırma yarı deneysel desen kullanılan bir araştırmadır.

Araştırmanın bağımsız değişkeni, deney grubuna uygulanan şiddetsizlik eğitimi programıdır. Çalışmanın bağımlı değişkenleri ise öğrencilerin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve şiddetsizliğe ilişkin görüşleridir.

Şiddetsizlik eğitimi programı, deney grubuna 2011 – 2012 eğitim öğretim yılında haftada iki ders saati olmak üzere toplam 25 oturumda ve 12 haftalık bir sürede uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır.

Araştırmada, programın etkisini incelemek için nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Eğitim programını uygulamadan önce ve uyguladıktan sonra, deney ve kontrol gruplarına Saldırganlık Ölçeği ve Ka-Si Empatik Eğilim Ölçeği uygulanmıştır. Şiddetsizliğe ilişkin görüşlerin belirlenmesi amacıyla da şiddetsizlik eğitimi programının uygulanmasının ardından deney grubunda yer alan 15 kız ve 15 erkek toplam 30 öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak görüşme yapılmıştır. Nitel verilerin toplanabilmesi için çalışma evrenini oluşturan deney grubundaki öğrenciler, kız ve erkek olarak iki gruba ayrılmış ve olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden, seçkisiz örnekleme tekniği kullanılarak görüşmeye alınmıştır. Kız öğrencilerin isimleri yazılarak bir torbaya konulmuş ve torbadan isimleri çıkan 15 kız öğrenci belirlenmiş daha sonra erkek öğrencilerin isimleri yazılarak bir torbaya konulmuş ve torbadan isimleri çıkan 15 erkek öğrenci

belirlenmiş ve toplam 30 erkek ve kız öğrenciyle görüşme yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırmada kullanılan desen Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Araştırma Deseni

Gruplar	Öntest	İşlem	Sontest
Deney Grubu	Saldırganlık Ölçeği Ka-Si Empatik Eğilim Ölçeği	Şiddetsizlik Eğitimi Programı (25 Oturum)	Saldırganlık Ölçeği Ka-Si Empatik Eğilim Ölçeği Görüşme Formu
Kontrol Grubu	Saldırganlık Ölçeği Ka-Si Empatik Eğilim Ölçeği	----------	Saldırganlık Ölçeği Ka-Si Empatik Eğilim Ölçeği

Çalışma Grubu

Araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, İzmir ili Ödemiş ilçesinin Ovakent beldesinde bulunan Ovakent Lisesi ve Kaymakçı beldesinde bulunan Kaymakçı Lisesi'nde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, Ovakent Lisesi'nin dokuzuncu sınıfları (2 şube) deney grubu, Kaymakçı Lisesi'nin dokuzuncu sınıfları (2 şube) ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın yürütüldüğü okullar, alt sosyo ekonomik düzey ve düşük akademik başarıya sahip öğrencilerin öğrenim gördüğü okullardır. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde her iki grubun da mümkün olduğunca birbirine benzer özelliklere sahip olmaları göz önünde bulundurulmuştur. Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyetlere göre sayısal dağılımları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Sayısal Dağılımları

Cinsiyet	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Kız	27	18	45
Erkek	36	24	60
Toplam	63	42	105

Tablo 2'de görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin toplam sayısı 105'dir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin 27'si kız, 36'sı ise erkektir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise 18'i kız, 24'ü erkektir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, Saldırganlık Ölçeği, KA-Sİ Empatik Eğilim Empati Ölçeği ve Görüşme Formu kullanılmıştır.

Saldırganlık Ölçeği

Saldırganlık Ölçegi (Aggression Questionnaire) Buss ve Perry (1992) tarafından saldırganlığı ölçmek amacıyla geliştirilmiş olup, ölçeğin Türkçe uyarlanması, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Can (2002) tarafından yapılmıştır (Bkz., Ek - 2).

Ölçek 34 madde ve beş alt ölçekten oluşur. Ölçekte yer alan 8, 10, 11, 17, 23, 24, 25, 27. maddeler fiziksel saldırganlığı; 1, 4, 6, 20, 26. maddeler sözel saldırganlığı; 3, 7, 12, 16, 19, 22, 29, 32. maddeler öfke alt boyutunu; 2, 5, 9, 21,28, 31, 33. maddeler düşmanlık alt boyutunu ve 13, 14, 15, 18, 30, 34. maddeler ise dolaylı saldırganlık alt boyutunu ölçmektedir. Ölçek beşli likert tipindedir. "5 =

karakterime tamamen uygun", "4 = karakterime çok uygun", "3 = karakterime biraz uygun", "2 = karakterime çok az uygun", " 1= karakterime hiç uygun değil" karşılığındadır. Alt ölçeklerin hepsinin toplamı, total saldırganlık değerlerini verir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 170, en düşük puan 34'dür. Ölçekten alınan puanlar 58 ve aşağısı düşük, 59 ve 110 arası normal, 111 ve üzeri yüksek saldırganlık düzeyini gösterir. 19. soru ters soru olduğu için değerlendirmede dikkat edilmelidir (akt. Can, 2002).

Can (2002) tarafından ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması, geçerlilik ve güvenirlik çalışmalarında, test formlarını okuyup anlayabilecek düzeyde eğitim ve kültür düzeyinde, DSM IV tanı kriterlerine göre herhangi bir tanı almayan, sağlıklı ve gönüllü, yaşları 18 ile 63 arasında değişen 300 kişiye test-tekrar test şeklinde bir hafta arayla iki defa uygulanmıştır. Yapılan çalışmada, ölçeğin yüksek derecede güvenilir iç tutarlılığa sahip olduğu belirlenmiştir.

Güvenirliğin incelenmesinde, iç tutarlık çalışmasında Cronbach Alfa katsayısı toplam ölçüm için r=.915 olarak bulunmuştur. Test yeniden test korelasyonu güvenirliği r=0,482-0,760, p=0,000; alt ölçekler test yeniden test güvenirliği fiziksel saldırganlıkta r=0,847; sözel saldırganlıkta r=0,696; öfkede r=0,746; düşmanlıkta r=0,810; dolaylı saldırganlıkta r=0,743; toplam saldırganlıkta r= 0,857, p=0,000 olup yüksek düzeyde güvenirlik elde edilmiştir. Es değer ölçümde tanımlanan güvenirliği Sürekli Öfke-Öfke Tarz Ölçeğinin sürekli öfke, öfke içe, öfke dışa alt ölçekleri birbiriyle pozitif ilişkisi r=0,531-0,746 olarak bulunmuştur. Öfke kontrol ile saldırganlık ölçeği toplam puan ve tüm alt ölçek puanları arasındaki ilişki negatif yönde (r= -0,304- 0,146) olarak bulunmuştur (Can, 2002).

KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği

Bu çalışmada, öğrencilerin empati düzeylerini ölçmek için Kaya ve Siyez (2010) tarafından geliştirilen KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği'nin ergen formu (Bkz., Ek – 3) kullanılmıştır.

KA-Sİ Ergen Formu 10'u duygusal, 7'si bilişsel empatiyi ölçmek üzere toplam 17 maddeden oluşmaktadır. Yanıtlama biçimi "(1) Bana hiç uygun değil, (2) Bana biraz uygun, (3) Bana oldukça uygun ve (4) Bana tamamen uygun'' şeklinde dört dereceli bir yapıda düzenlenmiştir. Ölçekte olumsuz madde olmadığı için katılımcı yanıtlarının puan değerleri yanıtlama biçimine paralel olarak toplanmaktadır. Ölçekten duygusal empatiyi ölçen 10 maddeye verilen yanıtların puanlarının toplanmasıyla elde edilen duygusal empati alt boyutu puanı, bilişsel empatiyi ölçen 7 maddeye verilen yanıtların puanlarının toplamı ile elde edilen bilişsel empati alt boyutu puanı ve bu ikisinin toplamı ile elde edilen toplam empatik eğilim puanı olmak üzere üç ayrı puan elde edilmektedir (Kaya ve Siyez, 2010).

Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yine (Kaya ve Siyez, 2010) tarafından yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda, 17 maddelik ölçeğin bilişsel empati (7 madde) ve duygusal empati (10 madde) olmak üzere iki faktörden oluştuğu görülmüş ve ölçeğin uç grupları anlamlı düzeyde ayırt edebildiği sonucuna ulaşılmıştır. Doğrulayıcı faktör analiziyle de ölçeğin uyum indeksleri yüksek bulunmuştur. Ölçeğin ölçüt bağıntılı bir geçerlilik çalışması ise yapılmamıştır. KA-Sİ EEÖ Ergen Formu'nun iç tutarlılığını gösteren Cronbach Alfa katsayısı, ölçeğin tümü için .87, .duygusal empati için .82 ve bilişsel empati alt boyutu için ise .82 bulunmuştur. Ölçeğin bir hafta arayla 188 öğrenciye uygulanması sonucu elde edilen test-tekrar test güvenirlik katsayısı ölçeğin tümü için .75, duygusal empati alt boyutu için .73 ve bilişsel empati alt boyutu için .69 olarak bulunmuştur. Test-tekrar test güvenirlik çalışmasının yapıldığı grubun verileri üzerinden yapılan hesaplamalarda ölçeğin tümü için Cronbach Alfa katsayısı .91, duygusal empati için .89 ve bilişsel empati için .81 bulunmuştur. Duygusal empati alt boyutunun puanları ile tüm ölçek puanları arasında .95, bilişsel empati alt boyutunun puanları ile tüm ölçek puanları arasında .87, duygusal ve bilişsel empati alt boyutları arasında ise .68 korelasyon bulunmuştur (Kaya, Siyez, 2010).

Görüşme Formu

Bu araştırmada, çalışmaya katılan öğrencilerin şiddetsizliğe ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, nitel araştırmada kullanılan en yaygın veri toplama yöntemlerinden birisidir. Görüşme, iletişimin en yaygın biçimi olan konuşmayı kullanarak, bireylerin verilerini, görüşlerini, duygu ve düşüncelerini ortaya çıkaran güçlü bir tekniktir (Ekiz, 2009). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, yapılandırılmış görüşme tekniğinden biraz daha esnektir. Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve detaylandırmasını sağlayabilir (Türnüklü, 2000).

Bu çalışmada, öğrencilerin şiddetsizliğe ilişkin, bilgi, beceri ve tutumlarını ortaya çıkarmak için litaratürden (Ekiz, 2009; Erkuş, 2009; Türnüklü, 2000) ve uzman görüşlerinden faydalanarak on sorudan oluşan Görüşme Formu (Bkz., Ek – 4) hazırlanmıştır. Şiddetsizlik eğitimi programının uygulanmasının ardından deney grubunda yer alan 15 kız ve 15 erkek toplam 30 öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak görüşme yapılmıştır. Deney grubundaki öğrenciler, kız ve erkek olarak iki gruba ayrılmış ve olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden, seçkisiz örnekleme tekniği kullanılarak görüşmeye alınmıştır. Kız öğrencilerin isimleri yazılarak bir torbaya konulmuş ve torbadan isimleri çıkan 15 kız öğrenci belirlenmiş daha sonra erkek öğrencilerin isimleri yazılarak bir torbaya konulmuş ve torbadan isimleri çıkan 15 erkek öğrenci belirlenmiş ve toplam 30 erkek ve kız öğrenciyle görüşme yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler, görüşme esnasında öğrenci söylemleri araştırmacı tarafından not alınmış daha sonra Word programı aracılığıyla düzenlenmiştir. Görüşme sırasında kayıt cihazı kullanılmamasının sebebi ise öğrencilerin kayıt cihazı ile yapılan görüşmelerde kendilerini rahat hissetmemeleri ve heyecanlanmalarıdır. Görüşme formunun iç geçerliğini sağlamak için Dokuz Eylül Üniversitesi Psikoloji Bölüm Başkanı Prof. Dr. Abbas Türnüklü'nün görüşleri doğrultusunda görüşme formu düzenlenmiştir. Görüşme

yapılacak örneklem grubu dışından 2 kız ve 2 erkek öğrenci ile pilot görüşme yapıldıktan sonra iki uzmanın, görüşme verilerini incelemesi soruların açık, net ve anlaşılır olup olmadığı, bulguların anlamlı bir bütün oluşturup oluşturmadığı, konusunda görüş alınmıştır.

Görüşme tekniğine yönelik güvenirlik çalışması amacıyla da, görüşmelerden elde edilen veriler bir hafta arayla araştırmacı tarafından çözümlenmiştir. Güvenirlik düzeyinin belirlenmesinde, Uyum Yüzdesi (Agreement Percentage) kullanılmıştır (Bakeman ve Gottman, 1997; Croll, 1986; Robson, 1993; akt. Türnüklü, 2000):

$$\text{Uyum Yüzdesi (Agreement Percentage)} = \frac{\text{Görüş Birliği} \times 100}{\text{Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı}}$$

Verilerin analiz sürecinde araştırmacının kodlama güvenirliğini belirlemek için yapılan çalışmada, kodlayıcı güvenirliği %85 olarak bulunmuştur.

Veri Çözümleme Teknikleri

Nicel ve nitel verilerin çözümleme tekniklerine ilişkin bilgiler aşağıda ayrı başlıklar altında verilmiştir.

Nicel Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırmada, şiddetsizlik eğitimi programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri ve empati düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere Saldırganlık Ölçeği ve KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formu uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına hem programın uygulanması öncesinde, hem de program uygulamasının ardından ölçekler uygulanarak veriler toplanmıştır.

Öntest – sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenin kullanıldığı bu çalışmada, etkisi test edilen bir faktörün veya faktörlerin dışında, bağımlı değişken ile ilişkisi bulunan değişken ya da değişkenlerin istatistiksel olarak kontrol edilmesinin sağlandığı Tek Faktörlü Kovaryans Analizi (One Factor ANCOVA) kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS (Sosyal Bilimler İçin İstatistik) 18.0 programı kullanılmıştır. Verilerin çözümlemesinde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Nitel Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırmada, İçerik analizi kullanılarak, görüşme formundan elde edilen nitel veriler analiz edilmiştir. İçerik analizinin amacı toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşabilmektir. İçerik analizinde telemde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri biraraya getirmek ve bunları tutarlı, anlaşılabilir bir şekilde düzenleyerek yorumlamaktır. Nitel araştırma verileri dört aşamada analiz edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006):

- Verilerin kodlanması
- Temaların bulunması
- Kodların ve temaların düzenlenmesi
- Bulguların tanımlanması ve yorumlanması

Bu araştırmada, içerik analizi şu adımlar izlenerek yapılmıştır:

1. Görüşmeler sırasında tutulan notların Word programı kullanılarak dökümleri yapılmıştır. Öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar her bir öğrenci için ayrı ayrı kayıt edilmiştir.
2. Öğrencilerin söylemlerinden elde edilen bilgiler incelenerek, anlamlı bölümlere ayrılmış, bu anlamlı bölümleri (kelime, öbek, cümle) tanımlayıcı kodlar bulunmuştur.

3. Kodlama işleminin ardından, bu kodları belli kategoriler altında toplayabilmek amacıyla, kodlar incelenerek benzer kodları kapsayan temalar bulunmuştur.
4. Görüşme tekniği ile öğrenci söylemlerinden elde edilen bulguların frekansları ve yüzdeleri belirlenmiştir daha sonra tablo haline getirilmiştir.
5. Son olarak da elde edilen sonuçlar araştırmacı tarafından yorumlanmıştır.

Şiddetsizlik Eğitimi Programının Genel Kapsamı ve Özellikleri

Şiddetsizlik eğitimi programı; şiddetin doğasına ilişkin bilgi eksikliğinin (şiddetin ne anlama geldiği, olumsuz etkileri, şiddetin türleri, şiddetin nedenleri, şiddetin nasıl önleneceği ve şiddetsiz bir yaşamın nasıl mümkün olabileceği) ortadan kaldırılmasının; şiddetsizliğin ne olduğu ile söylemleri ve eylemleri ile şiddetsizliğin savunucusu ve uygulayıcısı olmuş gerek ülkemiz tarihinde (Yunus Emre, Mevlana, Hacı Bektaş Veli) gerekse dünya tarihinde (Gandhi, Martin Luther King) gibi öne çıkan şahsiyetlerin hayatlarının, düşüncelerinin ve yöntemlerinin öğretilmesinin; hoşgörünün, farklılıkların anlaşılması ve farklılıklara saygının, diğer insanlara, kültürlere yönelik kişisel önyargıların ve iletişimimizi kısıtlayan engellerin varkına varılmasının; kişiler arası ilişkilerde iletişimizi kolaylaştıran beceriler kapsamında, etkin dinleme ve kötü dinleme arasındaki farkın anlaşılmasının, etkin dinleme becerisi kazanmanın, duyguların tanınması, işlevi ve ifade becerisinin öğretilmesinin, "sen dili" ile "ben dili" arasındaki farkın anlaşılmasının ve "ben dili" kullanma becerisinin geliştirilmesinin, empatinin ne olduğunun bilinmesi ve empatik beceriler kazanmanın; öfke duygusunun doğası, öfkeyi ifade etme biçimleri ve öfke yönetimi becerileri hakkında farkındalık sahibi olmanın; diğer insanlarla yaşadığımız sorunların çözümünde saldırgan ve yıkıcı bir tutum yerine, yapıcı anlaşmazlık çözme becerileri kapsamında müzakere (problem çözme) becerisini öğrenmenin öğrenciler arasındaki şiddet davranışlarını önlemede etkisi olduğu görülmüştür. Şiddetsizlik eğitimi programının geliştirilmesinde şu kuramlardan ve görüşlerden ve benzer özellikteki programlardan yararlanılmıştır (Acar, 2004; Anıl, 2005; Aygün, 2001; Augoustinos ve Reynolds, 2001; Bal, 1991; Baltaş ve Baltaş, 1993; Bettmann ve

Tiven, 2004; Blum, 2001; Bickmore, 1984; Bove ve Lunesu, 2006; Brander ve diğer., 2008; Cin, 1995; Dökmen, 1999; Erkan ve Kaya, 2005a; Erkan ve Kaya, 2005b; Eyüboğlu, 2005; Fisher, Ury ve Patton, 2008; Franzoi, 2003; Goldstein, 1997; Gordon, 2005; Gölpınarlı, 1963; Gölpınarlı, 1991; Güner, 2007; Gürüz ve Eğinli, 2008; Hallak, 2001; Harris, 1994; Harris, 1996; Harris; 1999; Kabaklı, 2000; Kadir, 1985; King, 1968; Köknel, 1996; Kreidler,1997; Kulaksızoğlu, 2004; Kurt ve Sertel, 2006; Kuzucu, 2007; Macnair, 2003; Mayton; 2009; Merton, 2003; Milli Eğitim Bakanlığı (M.E.B.), 2006; Nicholson, 1996; İnam, 2001; Özbay ve Tatçı, 1994; Özdemir, 1995; Özmen, 2006; Pelton, 1974; Schloredt ve Brown, 1996; Schrumpf, Crawford ve Bodine, 2007; Sevgi, Ögel, Cömert ve Eke, 2007; Sezgin, 1990; Smith, 2001; Spears, 2004; Taştan, 2006; Türnüklü, Kaçmaz, İkiz ve Balcı, 2009). Yurtdışında ve yurtiçinde uygulanan şiddet önleme eğitimi ile ilgili yapılmış çalışmalar dikkate alınarak, ülkemizin sosyal ve kültürel dokusuna uygun Şidddetsizlik Eğitimi Programı (Bkz., Ek – 1) geliştirilmiştir. Bu yönüyle programın ülkemizde geliştilmiş ilk "Şiddetsizlik Eğitimi Programı" olduğu söylenebilir.

Şiddetsizlik eğitimi programı, dört ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, şiddet, şiddet türleri ve şiddetin nedenleri, şiddetin alternatifleri, şiddetsizliğin ne olduğu ile Türk ve dünya kültüründe şiddetsizliğin önde gelen savunucuları ve uygulayıcıları yer alır. İkinci bölümde, şiddetsiz bir birey için gerekli olduğu düşünülen, önyargıların farkına varılması, farklılıkların anlaşılması ve hoşgörü gibi tutumlara yer verilmiştir. Üçüncü bölüm ise, şiddetsiz bir birey için temel beceriler olan iletişim engellerinin farkına varılması, etkin dinleme, duyguların farkına varma ve ifade etme, ben dili, empati ve öfke yönetimi gibi becerilerden oluşur. Son bölümde ise öğrencilere şiddetsiz anlaşmazlık çözme yöntemi olarak müzakere (problem çözme) becerisinin kazandırılmasını amaçlayan etkinliklere yer verilmiştir.

Şiddetsizlik eğitimi programı, haftada iki ders saati olmak üzere toplam 25 oturumda ve 12 haftalık bir sürede uygulanmıştır. Etkinliklerin uygulanması sürecinde öğrencilerin aktif katılımlarını sağlamak için rol yapma, tartışma, beyin fırtınası, ikili çalışmalar ve grup çalışmaları, örnek olay sunma gibi teknikler

kullanılmıştır. Şiddetsizlik eğitim programında yer alan etkinlikler, hedeflenen kazanımlar ve ders saati dağılımları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Şiddetsizlik Eğitimi Programı Etkinlikleri ve Ders Saati Dağılımları

Etkinlikler	**Ders Saati**
I. Bölüm: Şiddet ve Şiddetsizlik nedir, Şiddetsizliğin Savunucuları	
1. Etkinlik: Şiddetsizlik Eğitimi Programının tanıtılması • *Öğrencilerle tanışılması, "Şiddetsizlik Eğitimi Programı"nın amacına ve içeriğine yönelik bilgi edinilmesi ve çalışma boyunca uyulacak sınıf kurallarının belirlenmesi.*	1
2. Etkinlik: Şiddet Nedir? Şiddetin Nedenleri ve Sonuçları • *Şiddete ilişkin düşüncelerin farkına varılması, şiddet kavramının anlaşılması ve şiddetin olumsuz etkilerinin farkına varılması.* •	1
3. Etkinlik: Şiddetin alternatifi var mı? • *Kişilerarası şiddet deneyimleriyle ilgili duygu ve düşüncelerin farkına varılması ve şiddetin alternatifi olduğunun anlaşılması.*	1
4. Etkinlik: Şiddetsizlik nedir? • *Şiddetsizlik kavramının anlaşılması.*	2
5. Etkinlik: Dünya kültüründe şiddetsizliğin öncüsü: Mahatma Gandhi • *Dünyada Şiddetsizliğin öncüsü Mahatma Gandhi'nin tanıtılması ve onun hakkında farkındalık kazanılması*	1
6. Etkinlik: Dünya kültüründe şiddetsizliğin öncüsü: Martin Luther King • *Dünya kültüründe şiddetsizliğin öncüsü Martin Luther King'in tanıtılması ve onun hakkında farkındalık kazanılması* •	1
7. Etkinlik: Türk kültüründe Şiddetsizliğin savunucuları: (Mevlana, Hacı Bektaş Veli ve Yunus Emre) • *Türk kültüründe Şiddetsizliğin savunucuları Mevlana, Hacı Bektaş Veli ve Yunus Emre'nin tanıtılması ve onlar hakkında*	2

farkındalık kazanılması.

II. Bölüm: Şiddetsizlik İçin Gerekli Tutumlar

8. Etkinlik: Taşıdığım etiketler 1
   - *Toplumda kalıp yargılara maruz kalan gruplara gösterilen tepkilerin farkına varılması, bu tepkilere neden olan kalıp yargıların farkına varılması ve toplumda kalıp yargılara maruz kalan gruplarla empati kurulması.*

9. Etkinlik: Önyargıların farkında olma 1
   - *Farklı değerlerin ve kişisel önyargıların farkına varılması.*

10. Etkinlik: Farklılıklarımız zenginliklerimiz 1
    - *İnsanlar arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların farkına varılması, farklılıklara saygı duyulması ve farklılıklarımızın zenginliğimiz olduğunun farkına varılması.*

11. Etkinlik: Hoşgörü 1
    - *Hoşgörü kavramının anlaşılması ve hoşgörü becerisinin kazanılması.*

III. Bölüm: Şiddetsiz Birey İçin Temel Beceriler

12. Etkinlik: İletişim engellerinin farkına varma 1
    - *İletişim engellerinin farkına varılması.*

13. Etkinlik: Etkin dinleme 1
    - *Kötü dinleme ve etkin (iyi) dinleme arasındaki farkın anlaşılması ve etkin (iyi) dinleme becerilerinin kazanılması.*

14. Etkinlik: Duyguların farkına varma ve ifade etme 1
    - *Duyguların farkına varılması ve duyguları ifade etme becerisinin kazanılması.*

15. Etkinlik: Ben dili 1
    - *"Sen dili" ile "ben dili" arasındaki farkın anlaşılması ve "ben dili" kullanma becerisinin kazanılması.*

16. Etkinlik: Empati 1
    - *Empatik dinleme ve empatik tepki verme becerisinin geliştirilmesi.*

17. Etkinlik: Öfke yönetimi 2

- *Öfke duygusunun doğasıyla ilgili bilgi edinilmesi, öfke ifade etme biçimlerinin farkına varılması ve öfke yönetimi becerilerinin kazanılması.*
-

IV. Bölüm: Şiddetsiz Anlaşmazlık Çözme Yöntemi Olarak Müzakere

18. Etkinlik: Müzakere ilkeleri 1
    - *Müzakere kavramının anlaşılması, müzakere yöntemlerinin farkına varılması ve ilkeli müzakere hakkında bilgi edinilmesi.*

19. Etkinlik: Kişiler arası müzakere 1
    - *Kişiler arası müzakere sürecine ilişkin bilgi edinilmesi.*
    -

20. Etkinlik: Müzakere uygulamaları ve şiddetsizlik eğitimi programının sonlandırılması 3
    - *Kişiler arası müzakere becerisinin kazanılması.*
    - *Yapılan çalışmalara ilişkin paylaşımlarda bulunulması*

Toplam:	**25 Saat**

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmada elde edilen verilerin nicel ve nitel analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Saldırganlık Eğilimlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk denencesi "Şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde azalacaktır" olarak belirlenmiştir.

Bu denenceyi incelemek amacıyla ilk olarak aykırı değerler, öntest ve sontest saldırganlık eğilimi puanlarına ait saçılım grafiğiyle incelenmiş, doğrusal yönden gözle görülür bir biçimde sapan, deney grubundan 6 katılımcıya ait değerler araştırma verisinden çıkarılmıştır. Daha sonra, dağılımdaki tüm puanlar standart *z* puanlarına dönüştürülmüştür. Öntest ve sontest saldırganlık eğilimi *z* puanlarına ait değerlerin ±3,29 aralığında kaldığı belirlenmiştir.

Aykırı değerlerin incelenmesinin ardından kovaryans analizi sayıltılarının karşılanıp karşılanmadığına bakılmıştır (Büyüköztürk, 2011; Green, Salkind ve Akey, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2007). Kovaryans analizinin sayıltılarından biri olan normallik varsayımı, Kolmogorov-Smirnov analizlerinin incelenmesiyle

sınanmıştır. Kontrol grubunun öntest (Kolmogorov-Smirnov *z*= .691, *p*= .726) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov *z*= .750, *p*= .627) normallik varsayımı ile deney grubunun öntest (Kolmogorov-Smirnov *z*= .885, *p*= .414) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov *z*= .565, *p*= .907) normallik varsayımının karşılandığı belirlenmiştir. İkinci varsayım, gruplariçi regresyon eğimlerinin (regresyon katsayıları) eşitliğine ilişkindir. Yapılan incelemelerde, regresyon doğrularının eğimlerinin eşit olduğu görülmüştür ($F_{1\text{-}95}$ = 2.256, *p*= .136). Diğer varsayım ise bir faktöre göre oluşan grupların her biri için bağımlı değişkene ait puanların varyanslarının eşitliğidir. Levene testi sonuçlarına göre, kovaryans analizinin bu varsayımının karşılanmadığı görülmüştür ($F_{1\text{-}97}$ = 9,222, *p*= .003). Tabachnick ve Fidell'e (2007) göre, kovaryans analizinde varyansların eşitliğine ilişkin varsayım karşılanmadığında şu koşullar gözden geçirilir: (a) Araştırmada bağımlı değişken için gruplar üzerinde en büyük ve en küçük varyanslar bulunarak en büyük varyans, en küçük varyansa bölünür ve çıkan oranın maksimum 10:1 olması gerekir. (b) örneklem büyüklüğü oranının, maksimum 4:1 olması gerekir. Eğer bu iki koşulun karşılanırsa, varyansların eşitliği varsayımı karşılanmasa dahi kovaryans analizine devam edilebilir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, varyans oranının ($F_{mak.}$)= 2.5, 10:1 koşulunu sağladığı görülmüştür. Ayrıca, örneklem büyüklüğü oranının, 4:1 (57/42 = 1.35) koşulunu sağladığı görülmüştür.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına ve standart sapmalarına ilişkin değerler Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4.

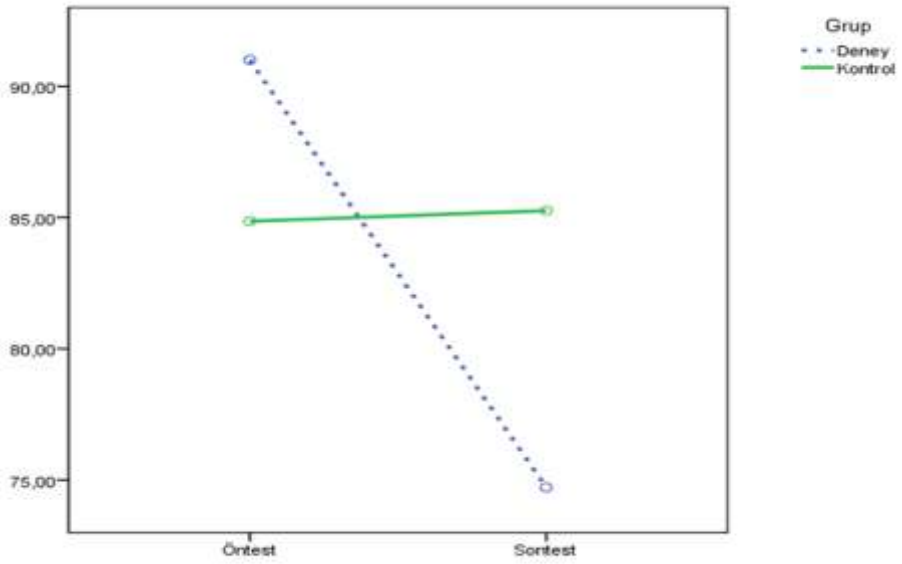
Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistik Tablosu

Gruplar	Öntest			Sontest			Düzeltilmiş Sontest
	n	$\overline{X}$	*ss*	*n*	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$
Deney	57	91.00	9.36	57	74.71	10.61	72.35
Kontrol	42	84.85	14.58	42	85.26	14.85	88.47

Tablo 4'de görüldüğü gibi deney grubunda yer alan öğrencilerin saldırganlık eğilimi puanları ortalaması öntest ölçümünde $\overline{X} = 91.00$ iken, sontest ölçümünde $\overline{X} = 74.71$'e düşmüştür. Kontrol grubunun ise öntest puanları $\overline{X} = 84.85$ iken, sontest ölçümünde $\overline{X} = 85.26$'ya yükselmiştir. Saldırganlık ölçeği sontest düzeltilmiş ortalama puanları deney grubu için $\overline{X} = 72.35$ ve kontrol grubu için $\overline{X} = 88.47$'dir. Deney ve kontrol gruplarının Saldırganlık Ölçeği öntest ve sontest puan ortalamalarındaki değişim, Şekil 1'deki çizgi grafiğinde de gösterilmiştir.

Şekil 1

Deney ve Kontrol Gruplarının Saldırganlık Ölçeği Öntest ve Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği



Şekil 1'de görüldüğü gibi şiddetsizlik eğitimi programı uygulanan deney grubunun, deneysel işlem öncesi saldırganlık eğilimi puan ortalamasının deneysel işlem sonrasında düştüğü gözlenmektedir. Kontrol grubunun deneysel işlem öncesi saldırganlık eğilimi puan ortalamasının deneysel işlem sonrasında yükseldiği söylenebilir.

Deney ve kontrol grupları için öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamalarının birbirinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla tek faktörlü kovaryans analizi kullanılmıştır. Deney ve kontrol

gruplarının saldırganlık eğilimi öntest – sontest puanlarına ilişkin tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	η^2
Model	13917,930	2	6958,965	162,016	.000*	.771
Öntest	11230,205	1	11230,205	261,457	.000*	.731
Grup	5888,249	1	5858,249	137.088	.000*	.588
Hata	4123,423	96				
Toplam	18041,354	98				

*p< .05

Tablo 5'de görüldüğü gibi şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde azalmıştır ($F_{1\text{-}96}$ = 137,088 p= .000). Bu bulgu, deney grubuna uygulanan şiddetsizlik eğitiminin öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinde bir farklılığa yol açtığını göstermektedir. Eta - kare (η^2) değerleri incelendiğinde ise farklı işlem gruplarında olmanın, öntest puanlarından bağımsız olarak, saldırganlık eğilimi sontest puanlarındaki değişkenliğin %59'unu açıkladığı görülmektedir.

Araştırmanın ikinci denencesi "Şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki kız öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki kız öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde azalacaktır" olarak belirlenmiştir.

Bu denenceyi incelemek amacıyla ilk olarak aykırı değerler, öntest ve sontest saldırganlık eğilimi puanlarına ait saçılım grafiğiyle incelenmiş, doğrusal yönden gözle görülür bir biçimde sapan, deney grubundan 4 katılımcıya ait değerler araştırma verisinden çıkarılmıştır. Daha sonra, dağılımdaki tüm puanlar standart *z* puanlarına dönüştürülmüştür. Öntest ve sontest saldırganlık eğilimi *z* puanlarına ait değerlerin ±3,29 aralığında kaldığı belirlenmiştir.

Aykırı değerlerin incelenmesinin ardından kovaryans analizi sayıltılarının karşılanıp karşılanmadığına bakılmıştır (Büyüköztürk, 2011; Green, Salkind ve Akey, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2007). Kovaryans analizinin sayıltılarından biri olan normallik varsayımı, Kolmogorov-Smirnov analizlerinin incelenmesiyle sınanmıştır. Kontrol grubunun öntest (Kolmogorov-Smirnov z= .589, p= .879) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov z= .770, p= .594) normallik varsayımı ile deney grubunun öntest (Kolmogorov-Smirnov z= .590, p= .877) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov z= .863, p= .446) normallik varsayımının karşılandığı belirlenmiştir. İkinci varsayım, gruplariçi regresyon eğimlerinin (regresyon katsayıları) eşitliğine ilişkindir. Yapılan incelemelerde, regresyon doğrularının eğimlerinin eşit olduğu görülmüştür ($F_{1\text{-}37}$ = .108, p= .744). Diğer varsayım ise bir faktöre göre oluşan grupların her biri için bağımlı değişkene ait puanların varyanslarının eşitliğidir. Levene testi sonuçlarına göre, kovaryans analizinin bu varsayımının da karşılandığı görülmüştür ($F_{1\text{-}39}$ = 1.217, p= .277).

Deney ve kontrol grubundaki kız öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına ve standart sapmalarına ilişkin değerler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

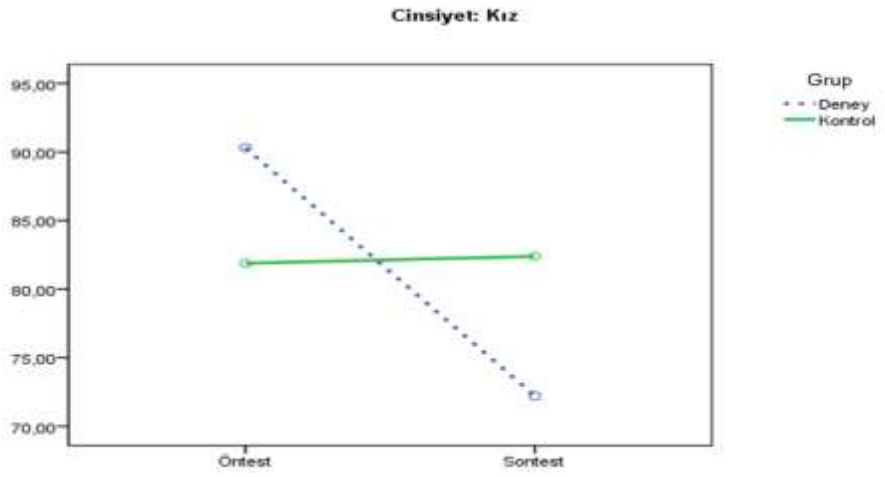
Deney ve Kontrol Grubu Kız Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistik Tablosu

Gruplar	Öntest			Sontest			Düzeltilmiş Sontest
	n	$\overline{X}$	*ss*	*n*	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$
Deney	23	90.30	9.057	23	72.21	10.94	68.67
Kontrol	18	81.88	15.87	18	82.38	15.74	86.93

Tablo 6'da görüldüğü gibi deney grubunda yer alan kız öğrencilerin saldırganlık eğilimi puanları ortalaması öntest ölçümünde $\overline{X}$ = 90.30 iken, sontest ölçümünde $\overline{X}$ = 72.21'e düşmüştür. Kontrol grubunda yer alan kız öğrencilerin öntest puanları $\overline{X}$ = 81.88 iken, sontest ölçümünde $\overline{X}$ = 82.38'e yükselmiştir. Saldırganlık ölçeği sontest düzeltilmiş ortalama puanları deney grubu için $\overline{X}$ = 68.67 ve kontrol grubu için $\overline{X}$ = 86.93'dür. Deney ve kontrol gruplarında yer alan kız öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği öntest ve sontest puan ortalamalarındaki değişim, Şekil 2'deki çizgi grafiğinde de gösterilmiştir.

Şekil 2.

Deney ve Kontrol Gruplarındaki Kız Saldırganlık Ölçeği Öntest ve Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği



Şekil 2'de görüldüğü gibi şiddetsizlik eğitimi programı uygulanan deney grubundaki kız öğrencilerin, deneysel işlem öncesi saldırganlık eğilimi puan ortalamasının deneysel işlem sonrasında düştüğü gözlenmektedir. Kontrol grubundaki kız öğrencilerin ise deneysel işlem öncesi saldırganlık eğilimi puan ortalamasının deneysel işlem sonrasında azaldığı söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan kız öğrenciler için öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamalarının birbirinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla tek faktörlü kovaryans analizi kullanılmıştır. Kız öğrencilerden oluşan deney ve kontrol gruplarının saldırganlık eğilimi öntest – sontest puanlarına ilişkin tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.

Deney ve Kontrol Grubu Kız Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	η^2
Model	6675,572	2	3337,786	104,194	.000*	.846
Öntest	5630,885	1	5630,885	175,776	.000*	.822
Grup	3014,064	1	3014,064	94,088	.000*	.712
Hata	1217,306	38				
Toplam	7892,878	40				

*p< .05

Tablo 7'de görüldüğü gibi şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki kız öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki kız öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde azalmıştır ($F_{1\text{-}38}$ = 94.088 p= .000). Bu bulgu, deney grubuna uygulanan şiddetsizlik eğitiminin, kız öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinde bir farklılığa yol açtığını göstermektedir. Eta - kare (η^2) değerleri incelendiğinde ise farklı işlem gruplarında olmanın, öntest

puanlarından bağımsız olarak, saldırganlık eğilimi sontest puanlarındaki değişkenliğin %71'ini açıkladığı görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü denencesi "Şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki erkek öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki erkek öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde azalacaktır" olarak belirlenmiştir.

Bu denenceyi incelemek amacıyla ilk olarak aykırı değerler, öntest ve sontest saldırganlık eğilimi puanlarına ait saçılım grafiğiyle incelenmiş, doğrusal yönden gözle görülür bir biçimde sapan, deney grubundan 6 katılımcıya ait değerler araştırma verisinden çıkarılmıştır. Daha sonra, dağılımdaki tüm puanlar standart *z* puanlarına dönüştürülmüştür. Öntest ve sontest saldırganlık eğilimi *z* puanlarına ait değerlerin ±3,29 aralığında kaldığı belirlenmiştir.

Aykırı değerlerin incelenmesinin ardından kovaryans analizi sayıltılarının karşılanıp karşılanmadığına bakılmıştır (Büyüköztürk, 2011; Green, Salkind ve Akey, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2007). Kovaryans analizinin sayıltılarından biri olan normallik varsayımı, Kolmogorov-Smirnov analizlerinin incelenmesiyle sınanmıştır. Kontrol grubunun öntest (Kolmogorov-Smirnov z= .576, p= .894) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov z= .693, p= .724) normallik varsayımı ile deney grubunun öntest (Kolmogorov-Smirnov z= .915, p= .373) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov z= .605, p= .858) normallik varsayımının karşılandığı belirlenmiştir. İkinci varsayım, gruplariçi regresyon eğimlerinin (regresyon katsayıları) eşitliğine ilişkindir. Yapılan incelemelerde, regresyon doğrularının eğimlerinin eşit olduğu görülmüştür ($F_{1\text{-}50}$ = 3.587, p= .064). Diğer varsayım ise bir faktöre göre oluşan grupların her biri için bağımlı değişkene ait puanların varyanslarının eşitliğidir. Levene testi sonuçlarına göre, kovaryans analizinin bu varsayımının karşılanmadığı görülmüştür ($F_{1\text{-}52}$ = 7,207, p= .010). Tabachnick ve Fidell'e (2007) göre, kovaryans analizinde varyansların eşitliğine ilişkin varsayım karşılanmadığında şu koşullar gözden geçirilir: (a) Araştırmada bağımlı değişken için gruplar üzerinde en büyük ve

en küçük varyanslar bulunarak en büyük varyans, en küçük varyansa bölünür ve çıkan oranın maksimum 10:1 olması gerekir. (b) örneklem büyüklüğü oranının, maksimum 4:1 olması gerekir. Eğer bu iki koşulun karşılanırsa, varyansların eşitliği varsayımı karşılanmasa dahi kovaryans analizine devam edilebilir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, varyans oranının ($F_{mak.}$)= 2.07, 10:1 koşulunu sağladığı görülmüştür. Ayrıca, örneklem büyüklüğü oranının, 4:1 (30/24 = 1.25) koşulunu sağladığı görülmüştür.

Deney ve kontrol grubundaki erkek öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına ve standart sapmalarına ilişkin değerler Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8.

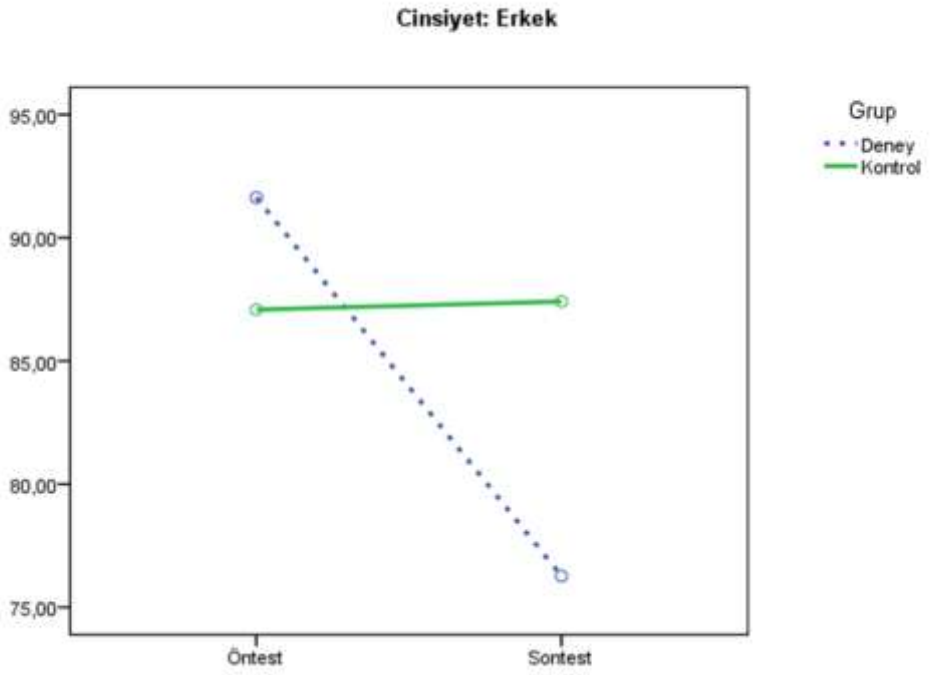
Deney ve Kontrol Grubu Erkek Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistik Tablosu

Gruplar	Öntest			Sontest			Düzeltilmiş Sontest
	n	$\overline{X}$	*ss*	*n*	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$
Deney	30	91,63	9,78	30	76.26	10.94	74.52
Kontrol	24	87.08	13,43	24	87.41	14.10	89.60

Tablo 8'de görüldüğü gibi deney grubunda yer alan erkek öğrencilerin saldırganlık eğilimi puanları ortalaması öntest ölçümünde $\overline{X}$ = 91.63 iken, sontest ölçümünde $\overline{X}$ = 76.26'ya düşmüştür. Kontrol grubunda yer alan erkek öğrencilerin ise öntest puanları $\overline{X}$ = 87.08 iken, sontest ölçümünde $\overline{X}$ = 87.41'e yükselmiştir. Saldırganlık ölçeği sontest düzeltilmiş ortalama puanları deney grubu erkek öğrencileri için $\overline{X}$ = 74.52 ve kontrol grubu erkek öğrencileri için $\overline{X}$ = 89.60'dır. Deney ve kontrol gruplarında yer alan erkek öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği öntest ve sontest puan ortalamalarındaki değişim, Şekil 3'deki çizgi grafiğinde de gösterilmiştir.

Şekil 3.

Deney ve Kontrol Gruplarındaki Erkek Saldırganlık Ölçeği Öntest ve Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği



Şekil 2'de görüldüğü gibi şiddetsizlik eğitimi programı uygulanan deney grubundaki erkek öğrencilerin, deneysel işlem öncesi saldırganlık eğilimi puan ortalamasının deneysel işlem sonrasında düştüğü gözlenmektedir. Kontrol grubundaki erkek öğrencilerin ise deneysel işlem öncesi saldırganlık eğilimi puan ortalamasının deneysel işlem sonrasında yükseldiği söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan erkek öğrenciler için öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamalarının birbirinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla tek faktörlü kovaryans analizi kullanılmıştır. Erkek öğrencilerden oluşan deney ve kontrol gruplarının saldırganlık eğilimi öntest – sontest puanlarına ilişkin tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.

Deney ve Kontrol Grubu Erkek Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	η^2
Model	6843,125	2	3421,563	65,498	.000*	.720
Öntest	5185,492	1	5185,492	99,264	.000*	.661
Grup	2918,318	1	2918,318	55,864	.000*	.523
Hata	2664,208	51				
Toplam	9507,333	53				

*p< .05

Tablo 9'da görüldüğü gibi şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki erkek öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki erkek öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde azalmıştır (F_{1-51} = 55,864 p= .000). Bu bulgu, deney grubuna uygulanan şiddetsizlik eğitiminin erkek öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinde bir farklılığa yol açtığını göstermektedir. Eta - kare (η^2) değerleri incelendiğinde ise farklı işlem gruplarında olmanın, öntest puanlarından bağımsız olarak, saldırganlık eğilimi sontest puanlarındaki değişkenliğin %52'sini açıkladığı görülmektedir.

Empatik Eğilim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü denencesi "Şiddetsizlik eğitimi katılan deney grubundaki öğrencilerin empati düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin empati düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde artacaktır" olarak belirlenmiştir.

Bu denenceyi incelemek amacıyla ilk olarak aykırı değerler, öntest ve sontest saldırganlık eğilimi puanlarına ait saçılım grafiğiyle incelenmiş, doğrusal yönden gözle görülür bir biçimde sapan, deney grubundan 8 katılımcıya ait değerler

araştırma verisinden çıkarılmıştır. Daha sonra, dağılımdaki tüm puanlar standart *z* puanlarına dönüştürülmüştür. Öntest ve sontest saldırganlık eğilimi *z* puanlarına ait değerlerin ±3,29 aralığında kaldığı belirlenmiştir.

Aykırı değerlerin incelenmesinin ardından kovaryans analizi sayıltılarının karşılanıp karşılanmadığına bakılmıştır (Büyüköztürk, 2011; Green, Salkind ve Akey, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2007). Kovaryans analizinin sayıltılarından biri olan normallik varsayımı, Kolmogorov-Smirnov analizlerinin incelenmesiyle sınanmıştır. Kontrol grubunun öntest (Kolmogorov-Smirnov *z*= .537, *p*= .935) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov *z*= .572, *p*= .899) normallik varsayımı ile deney grubunun öntest (Kolmogorov-Smirnov *z*= .559, *p*= .913) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov *z*= .981, *p*= .291) normallik varsayımının karşılandığı belirlenmiştir. İkinci varsayım, gruplariçi regresyon eğimlerinin (regresyon katsayıları) eşitliğine ilişkindir. Yapılan incelemelerde, regresyon doğrularının eğimlerinin eşit olduğu görülmüştür ($F_{1\text{-}93}$ = 3,271, *p*= .074). Diğer varsayım ise bir faktöre göre oluşan grupların her biri için bağımlı değişkene ait puanların varyanslarının eşitliğidir. Levene testi sonuçlarına göre, kovaryans analizinin bu varsayımının karşılanmadığı görülmüştür ($F_{1\text{-}95}$ = 14.844, *p*= .000). Tabachnick ve Fidell'e (2007) göre, kovaryans analizinde varyansların eşitliğine ilişkin varsayım karşılanmadığında şu koşullar gözden geçirilir: (a) Araştırmada bağımlı değişken için gruplar üzerinde en büyük ve en küçük varyanslar bulunarak en büyük varyans, en küçük varyansa bölünür ve çıkan oranın maksimum 10:1 olması gerekir. (b) örneklem büyüklüğü oranının, maksimum 4:1 olması gerekir. Eğer bu iki koşulun karşılanırsa, varyansların eşitliği varsayımı karşılanmasa dahi kovaryans analizine devam edilebilir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, varyans oranının ($F_{mak.}$)= 1.41, 10:1 koşulunu sağladığı görülmüştür. Ayrıca, örneklem büyüklüğü oranının, 4:1 (55/42 = 1.30) koşulunu sağladığı görülmüştür.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Empatik Eğilim Ölçeği'nden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına ve standart sapmalarına ilişkin değerler Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.

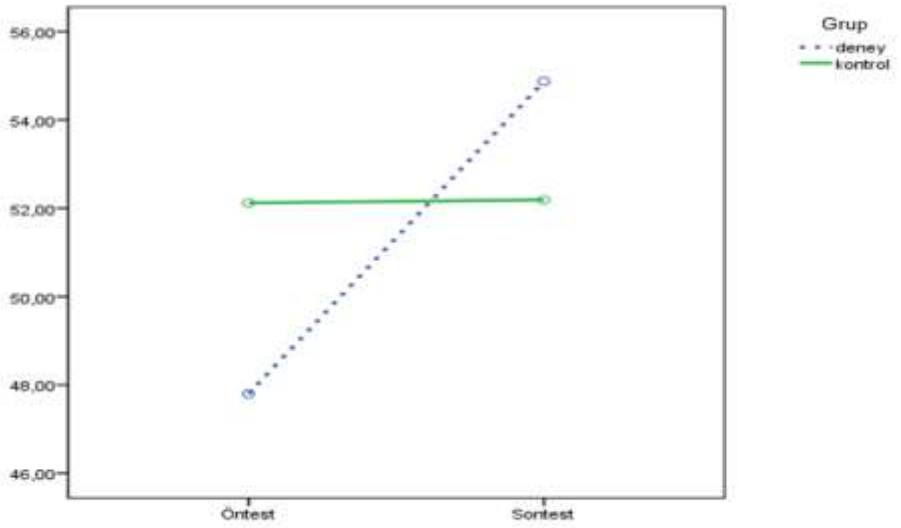
Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Empatik Eğilim Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistik Tablosu

Gruplar	Öntest			Sontest			Düzeltilmiş Sontest
	n	$\overline{X}$	*ss*	*n*	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$
Deney	55	47,80	7.15	55	54,87	6,51	56.30
Kontrol	42	52,11	7,75	42	52,19	7,08	50.32

Tablo 10'da görüldüğü gibi deney grubunda yer alan öğrencilerin empatik eğilim puanları ortalaması öntest ölçümünde $\overline{X}$ = 47,80 iken, sontest ölçümünde $\overline{X}$ = 54,87'ye çıkmıştır. Kontrol grubunun ise öntest puanları $\overline{X}$ = 52,11 iken, sontest ölçümünde $\overline{X}$ = 52,19'a yükselmiştir. Empatik Eğilim ölçeği sontest düzeltilmiş ortalama puanları deney grubu için $\overline{X}$ = 56.30 ve kontrol grubu için $\overline{X}$ = 50.32'dir. Deney ve kontrol gruplarının Empatik Eğilim Ölçeği öntest ve sontest puan ortalamalarındaki değişim, Şekil 4'deki çizgi grafiğinde de gösterilmiştir.

Şekil 4.

Deney ve Kontrol Gruplarının Empatik Eğilim Ölçeği Öntest ve Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği



Şekil 4'de görüldüğü gibi şiddetsizlik eğitimi programı uygulanan deney grubunun, deneysel işlem öncesi empatik eğilimi puan ortalamasının deneysel işlem sonrasında arttığı gözlenmektedir. Kontrol grubunun deneysel işlem öncesi empatik eğilimi puan ortalamasının deneysel işlem sonrasında yükseldiği söylenebilir.

Deney ve kontrol grupları için öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamalarının birbirinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla tek faktörlü kovaryans analizi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının empatik eğilim öntest – sontest puanlarına ilişkin tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Empatik Eğilim Ölçeği Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	η^2
Model	3217,503	2	1608,751	115,577	.000*	.711
Öntest	3046,171	1	3046,171	218,845	.000*	.700
Grup	784,308	1	784,308	56,347	.000*	.375
Hata	1308,415	94				
Toplam	4525,918	96				

*p< .05

Tablo 11'de görüldüğü gibi şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin empati düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde artmıştır ($F_{1\text{-}94}$ = 56,347 p= .000). Bu bulgu, deney grubuna uygulanan şiddetsizlik eğitiminin, öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinde bir farklılığa yol açtığını göstermektedir. Eta - kare (η^2) değerleri incelendiğinde ise farklı işlem gruplarında olmanın, öntest puanlarından bağımsız olarak, empatik eğilim düzeyi sontest puanlarındaki değişkenliğin %38'ini açıkladığı görülmektedir.

Araştırmanın beşinci denencesi "Şiddetsizlik eğitimi katılan deney grubundaki kız öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki kız öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde artacaktır" olarak belirlenmiştir.

Bu denenceyi incelemek amacıyla ilk olarak aykırı değerler, öntest ve sontest empati düzeyi puanlarına ait saçılım grafiğiyle incelenmiş, doğrusal yönden gözle görülür bir biçimde sapan, deney grubundan 3 katılımcıya ait değerler araştırma verisinden çıkarılmıştır. Daha sonra, dağılımdaki tüm puanlar standart *z* puanlarına dönüştürülmüştür. Öntest ve sontest saldırganlık eğilimi *z* puanlarına ait değerlerin ±3,29 aralığında kaldığı belirlenmiştir.

Aykırı değerlerin incelenmesinin ardından kovaryans analizi sayıltılarının karşılanıp karşılanmadığına bakılmıştır (Büyüköztürk, 2011; Green, Salkind ve Akey, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2007). Kovaryans analizinin sayıltılarından biri olan normallik varsayımı, Kolmogorov-Smirnov analizlerinin incelenmesiyle sınanmıştır. Kontrol grubundaki kız öğrencilerin öntest (Kolmogorov-Smirnov z= .500, p= .964) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov z= .543, p= .930) normallik varsayımı ile deney grubundaki kız öğrencilerin öntest (Kolmogorov-Smirnov z= .568, p= .904) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov z= .574, p= .897) normallik varsayımının karşılandığı belirlenmiştir. İkinci varsayım, gruplariçi regresyon eğimlerinin (regresyon katsayıları) eşitliğine ilişkindir. Yapılan incelemelerde, regresyon doğrularının eğimlerinin eşit olduğu görülmüştür ($F_{1\text{-}41}$ = 2.698, p= .108). Diğer varsayım ise bir faktöre göre oluşan grupların her biri için bağımlı değişkene ait puanların varyanslarının eşitliğidir. Levene testi sonuçlarına göre, kovaryans analizinin bu varsayımının karşılandığı görülmüştür ($F_{1\text{-}43}$ = 3,620, p= .064).

Deney ve kontrol grubundaki kız öğrencilerin Empatik Eğilim Ölçeği'nden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına ve standart sapmalarına ilişkin değerler Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.

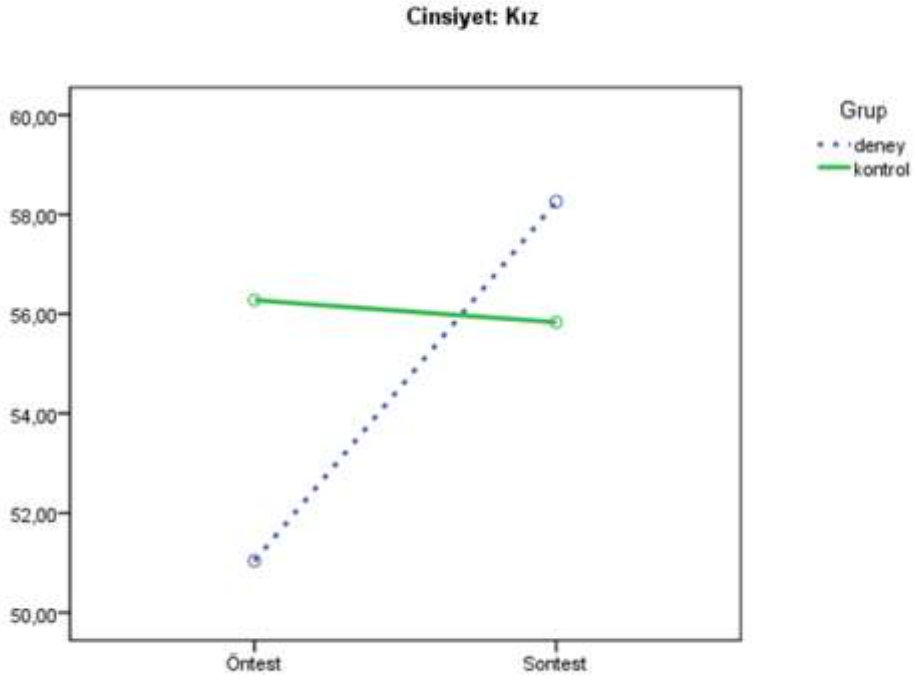
Deney ve Kontrol Grubu Kız Öğrencilerinin Empatik Eğilim Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistik Tablosu

Gruplar	Öntest			Sontest			Düzeltilmiş Sontest
	N	$\overline{X}$	*ss*	*n*	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$
Deney	27	51.03	6.02	27	58.25	5.14	59.58
Kontrol	18	56.27	5.99	18	55.83	5.40	53.85

Tablo 12'de görüldüğü gibi deney grubunda yer alan kız öğrencilerin empatik eğilim puanları ortalaması öntest ölçümünde $\overline{X} =$ 51.03 iken, sontest ölçümünde $\overline{X} =$ 58.25'e çıkmıştır. Kontrol grubundaki kız öğrencilerin ise öntest puanları $\overline{X} =$ 56.27 iken, sontest ölçümünde $\overline{X} =$ 55.83'e düşmüştür. Empatik eğilim ölçeği sontest düzeltilmiş ortalama puanları deney grubu için $\overline{X} =$ 59.58 ve kontrol grubu için $\overline{X} =$ 53.85'dir. Deney ve kontrol gruplarındaki kız öğrencilerin Empatik Eğilim Ölçeği öntest ve sontest puan ortalamalarındaki değişim, Şekil 5'deki çizgi grafiğinde de gösterilmiştir

Şekil 5.

Deney ve Kontrol Gruplarındaki Kız Öğrencilerin Empatik Eğilim Ölçeği Öntest ve Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği



Şekil 5'de görüldüğü gibi şiddetsizlik eğitimi programı uygulanan deney grubundaki kız öğrencilerin, deneysel işlem öncesi empatik eğilim puan ortalamasının deneysel işlem sonrasında arttığı gözlenmektedir. Kontrol grubunda yer alan kız öğrencilerin ise deneysel işlem öncesi empatik eğilim puan ortalamasının deneysel işlem sonrasında düştüğü söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarındaki kız öğrenciler için için öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamalarının birbirinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla tek faktörlü kovaryans analizi kullanılmıştır. Kız öğrencilerden oluşan deney ve kontrol gruplarında empatik eğilim öntest – sontest puanlarına ilişkin tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13.

Deney ve Kontrol Grubu Kız Öğrencilerinin Empatik Eğilim Ölçeği Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	η^2
Model	683,335	2	341,668	25,447	.000*	.548
Öntest	619,776	1	619,776	46,161	.000*	.524
Grup	298,295	1	298,295	22,217	.000*	.346
Hata	563,909	42				
Toplam	1247,244	44				

*p< .05

Tablo 13'de görüldüğü gibi şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki kız öğrencilerin empati düzeyi düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki kız öğrencilerin empati düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde artmıştır ($F_{1\text{-}42}$ = 22.217 p= .000). Bu bulgu, deney grubuna uygulanan şiddetsizlik eğitiminin kız öğrencilerin empati düzeylerinde bir farklılığa yol açtığını göstermektedir. Eta - kare (η^2) değerleri incelendiğinde ise farklı işlem gruplarında olmanın, öntest puanlarından bağımsız olarak, empati düzeyi sontest puanlarındaki değişkenliğin %35'ini açıkladığı görülmektedir.

Araştırmanın altıncı denencesi "Şiddetsizlik eğitimi katılan deney grubundaki erkek öğrencilerin empati düzeyi düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki erkek öğrencilerin empati düzeyi düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde artacaktır" olarak belirlenmiştir.

Bu denenceyi incelemek amacıyla ilk olarak aykırı değerler, öntest ve sontest empatik eğilim düzeyi puanlarına ait saçılım grafiğiyle incelenmiş, doğrusal yönden gözle görülür bir biçimde sapan, deney grubundan 5 katılımcıya ait değerler araştırma verisinden çıkarılmıştır. Daha sonra, dağılımdaki tüm puanlar standart *z* puanlarına dönüştürülmüştür. Öntest ve sontest empatik eğilim *z* puanlarına ait değerlerin ±3,29 aralığında kaldığı belirlenmiştir.

Aykırı değerlerin incelenmesinin ardından kovaryans analizi sayıltılarının karşılanıp karşılanmadığına bakılmıştır (Büyüköztürk, 2011; Green, Salkind ve Akey, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2007). Kovaryans analizinin sayıltılarından biri olan normallik varsayımı, Kolmogorov-Smirnov analizlerinin incelenmesiyle sınanmıştır. Kontrol grubunun öntest (Kolmogorov-Smirnov *z*= .509, *p*= .958) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov *z*= .536, *p*= .936) normallik varsayımı ile deney grubunun öntest (Kolmogorov-Smirnov *z*= .527, *p*= .944) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov *z*= .835, *p*= .488) normallik varsayımının karşılandığı belirlenmiştir. İkinci varsayım, gruplariçi regresyon eğimlerinin (regresyon katsayıları) eşitliğine ilişkindir. Yapılan incelemelerde, regresyon doğrularının eğimlerinin eşit olduğu görülmüştür ($F_{1\text{-}48}$ = 2.785, *p*= .102). Diğer varsayım ise bir faktöre göre oluşan grupların her biri için bağımlı değişkene ait puanların varyanslarının eşitliğidir. Levene testi sonuçlarına göre, kovaryans analizinin bu varsayımının karşılanmadığı görülmüştür ($F_{1\text{-}50}$ = 9,083, *p*= .004). Tabachnick ve Fidell'e (2007) göre, kovaryans analizinde varyansların eşitliğine ilişkin varsayım karşılanmadığında şu koşullar gözden geçirilir: (a) Araştırmada bağımlı değişken için gruplar üzerinde en büyük ve en küçük varyanslar bulunarak en büyük varyans, en küçük varyansa bölünür ve çıkan oranın maksimum 10:1 olması gerekir. (b) örneklem büyüklüğü oranının, maksimum 4:1 olması gerekir. Eğer bu iki koşulun karşılanırsa, varyansların eşitliği varsayımı karşılanmasa dahi kovaryans analizine devam edilebilir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, varyans oranının ($F_{mak.}$)= 1.54, 10:1 koşulunu sağladığı görülmüştür. Ayrıca, örneklem büyüklüğü oranının, 4:1 (28/24 = 1.16) koşulunu sağladığı görülmüştür.

Deney ve kontrol grubundaki erkek öğrencilerin Empatik Eğilim Ölçeği'nden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına ve standart sapmalarına ilişkin değerler Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14.

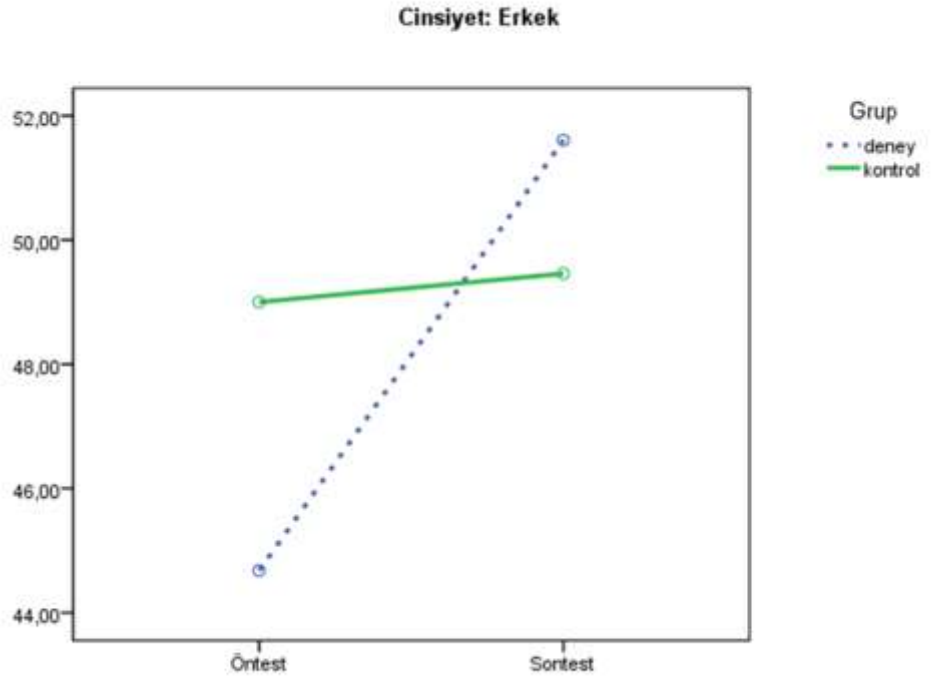
Deney ve Kontrol Grubu Erkek Öğrencilerinin Empatik Eğilim Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistik Tablosu

Gruplar	Öntest			Sontest			Düzeltilmiş Sontest
	n	$\overline{X}$	*ss*	*n*	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$
Deney	28	44.67	6.84	28	51,60	6.08	53.12
Kontrol	24	49.00	7.55	24	49.45	7.05	47.70

Tablo 14'de görüldüğü gibi deney grubunda yer alan erkek öğrencilerin empatik eğilim puanları ortalaması öntest ölçümünde $\overline{X} =$ 44.67 iken, sontest ölçümünde $\overline{X} =$ 51.60'a çıkmıştır. Kontrol grubundaki erkek öğrencilerin ise öntest puanları $\overline{X} =$ 49.00 iken, sontest ölçümünde $\overline{X} =$ 49.45'e çıkmıştır. Empatik eğilim ölçeği sontest düzeltilmiş ortalama puanları deney grubu için $\overline{X} =$ 53.12 ve kontrol grubu için $\overline{X} =$ 47.70'dir. Deney ve kontrol gruplarındaki erkek öğrencilerin Empatik Eğilim Ölçeği öntest ve sontest puan ortalamalarındaki değişim, Şekil 6'daki çizgi grafiğinde de gösterilmiştir.

Şekil 6.

Deney ve Kontrol Gruplarındaki Erkek Öğrencilerin Empatik Eğilim Ölçeği Öntest ve Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği



Şekil 6'da görüldüğü gibi şiddetsizlik eğitimi programı uygulanan deney grubundaki erkek öğrencilerin, deneysel işlem öncesi empatik eğilim puan ortalamasının deneysel işlem sonrasında arttığı gözlenmektedir. Kontrol grubunda yer alan erkek öğrencilerin deneysel işlem öncesi empatik eğilim puan ortalamasının deneysel işlem sonrasında düştüğü söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarındaki erkek öğrencilerin için öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamalarının birbirinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla tek faktörlü kovaryans analizi kullanılmıştır. Erkek öğrencilerden oluşan deney ve kontrol gruplarındaki empatik eğilim öntest – sontest puanlarına ilişkin tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15.

Deney ve Kontrol Grubu Erkek Öğrencilerinin Empatik Eğilim Ölçeği Düzeltilmiş Sontest Puanlarının Tek Faktörlü Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	η^2
Model	1538,320	2	769,160	56,591	.000*	.698
Öntest	1478,649	1	1478,649	108,792	.000*	.689
Grup	347,335	1	347,335	25.555	.000*	.343
Hata	665,987	49				
Toplam	2204,308	51				

*p< .05

Tablo 15'de görüldüğü gibi şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki erkek öğrencilerin empati düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki erkek öğrencilerin empati düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde artmıştır (F_{1-49} = 25.555 p= .000). Bu bulgu, deney grubuna uygulanan şiddetsizlik eğitiminin erkek öğrencilerin empati düzeylerinde bir farklılığa yol açtığını göstermektedir. Eta - kare (η^2) değerleri incelendiğinde ise farklı işlem gruplarında olmanın, öntest puanlarından bağımsız olarak, empati düzeyi sontest puanlarındaki değişkenliğin %34'ünü açıkladığı görülmektedir.

Şiddetsizlik Eğitimi Programı'na Katılan Öğrencilerin Şiddetsizliğe İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular

Öğrencilerin şiddetsizliğe ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla, deney grubundan 15 kız ve 15 erkek öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak veri toplanmıştır.

Bu çalışmada nitel veri çözümlemesinde, içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde, şiddetsizlik eğitimi programı uygulanan dokuzuncu sınıf öğrencileri ile

yapılan görüşmelerin içeriği incelenerek kategoriler oluşturulmuş, yüzde ve frekans olarak ortaya konmuştur. Öğrencilerin her bir soru için derinlemesine ve zengin bilgi verdiği durumlarda, aynı kategoride birden çok söylemin yer aldığı görülmüştür. Dolayısıyla bazı kategorilerde frekanslar, görüşülen toplam öğrenci sayısından (35) fazla bulunmuştur.

Şiddetsizlik eğitimi programına katılan öğrencilerin "şiddet" kavramına ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 16'da verilmiştir

Tablo 16.

Şiddet Kavramına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1.Fiziksel şiddet	38	49	33	56	Dövüş / Kavga / Savaş / Fiziksel açıdan zarar görme / Karşı tarafa vurucu darbe / Fiziksel zarar verme / Fiziksel güç uygulama / İşkence / Dayak / Kaba kuvvete başvurma / Vurma / Kırma / Yaralama / Ölüm / Kan / Öldürme / Sataşma / Acımasızlık / Sertlik / Kişiye zarar verme / Saldırganlık
2.Psikolojik şiddet	23	30	10	17	Baskı / Ruhsal açıdan zarar verme / Karşı tarafı incitmek / Sözlü zarar verme / Saygısızca davranma / Alay etme / Tehdit etme / Gözdağı verme / Çaresizlik / Duygusal güç uygulama / Rencide etmek
3.Yapısal şiddet	5	6	7	12	Duygu ve düşüncelerini kısıtlamak / Kendini rahat ifade etmesini engellemek / Eşitsizlik / Ezen / Ezilen / Kaos / Kötülük / Sorunları daha da büyütme / Kötülük/ Düşüncelere hasar/ İnsanlık dışı şey
4.Yıkıcı duygular	12	15	9	15	Öfke / Korku / Panik / Kendine hakim olamamak / Kızgınlık / Kin / Nefret / Kırgınlık / Sonu düşünülmeden hareket etmek / Karşısındakini düşünmeden hareket etmek/ Kötü duygu besleme / Mutsuzluk / Huzursuzluk / Bencillik
Toplam	78	100	59	100	

Tablo 16'da görüldüğü gibi öğrencilerin şiddet kavramına ilişkin görüşleri dört kategori içerisinde verilmiştir: "fiziksel şiddet", "psikolojik şiddet", "yapısal şiddet" ve " yıkıcı duygular".

Kız öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, şiddet kavramına ilişkin söylemlerin en yoğun olarak fiziksel şiddet (%38) ve sözel şiddet (%30) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Bunun yanısıra kız öğrenciler, yıkıcı duygular (%15) ve yapısal şiddet (%6) kategorileri içerisinde yer alan söylemler dile getirmişlerdir.

Erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığında, şiddet kavramına ilişkin söylemlerin en yoğun olarak fiziksel şiddet (%56) kategorisinde toplandığı

görülmüştür. Bunun yanısıra erkek öğrenciler psikolojik şiddet (%17), yıkıcı duygular (%15), yapısal şiddet (%12) kategorilerinde yer alan söylemler dile getirmişlerdir.

Kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde bu iki grup arasında bazı benzerliklerin olduğu görülmektedir. Bunun en göze çarpanı her iki grubun da en yoğun olarak fiziksel şiddet ve psikolojik şiddet kategorilerinde söylemlerde bulunmalarıdır. Öğrenciler, fiziksel şiddete ilişkin dövüş, kavga, savaş, fiziksel zarar verme, işkence, dayak, kaba kuvvete başvurma, vurma, kırma, yaralama, öldürme, kan gibi kavramları dile getirmişlerdir. Psikolojik şiddete ilişkin göze çarpan öğrenci söylemleri, tehdit etme, alay etme, gözdağı verme, çaresizlik, baskı, rencide etme gibi ifadeleri içermektedir. Ayrıca kız ve erkek öğrencilerin eşit oranda belirttikleri söylemler yıkıcı duygular kategorisinde yer almıştır. Öğrenciler yıkıcı duygular kategorisinde, öfke, korku, panik, kin, nefret, bencillik, kızgınlık gibi ifadeler belirtmişlerdir.

Kız ve erkek öğrencilerin şiddet kavramına ilişkin görüşleri içerisinde benzerliklerle birlikte farklılıklar da vardır. Erkek öğrenciler, kız öğrencilerden daha fazla oranda fiziksel şiddet kategorisine ilişkin söylemlerde bulunmuşlardır. Kız öğrenciler ise psikolojik şiddet kategorisinde, erkek öğrencilere göre daha fazla oranda söylemlerde bulunmuşlardır. Yapısal şiddet ilişkin, eşitsizlik, ezen, ezilen, kaos, duygu ve düşünceleri kısıtlamak gibi ifadeleri ise erkek öğrenciler daha fazla dile getirdikleri görülmektedir.

Sonuç olarak, şiddetsizlik eğitimi programı uygulandıktan sonra kız ve erkek öğrenciler fiziksel şiddet, psikolojik şiddet kategorilerinde yer alan söylemlerinin yanısıra, şiddete neden olan duygulara ve yapısal duruma ilişkin söylemlerde bulunmuşlardır. Bu bulgu, şiddetsizlik eğitimi programında şiddet ve şiddetin kökenleri konusunda farkındalık kazandıklarını göstermektedir.

Şiddetsizlik eğitimi programına katılan öğrencilerin “şiddetsizlik” kavramına ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17.

Şiddetsizlik Kavramına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1.Negatif barış	9	17	3	5	Kavganın olmaması / Savaşın olmaması / Dövüşün ve kavganın olmadığı ortam / Fiziksel şiddetin olmaması / Şiddetsiz bir ortam / Şiddet olmaması/ Söz veya fiziksel darbelerin olmaması / Şiddet uygulanmaması/
2.Pozitif barış	16	30	29	53	Barış için çalışmak / Rahat yaşama / Sevgi / Saygı / Eşitlik / Huzur / Sakinlik / Barış / Mutluluk / İnsanca yaşanabilecek bir ortam / İnsanların iyi geçinmesi / İyi bir insan olmak/ Duygularını rahat ifade edebilmesini sağlayan bir ortam / Düşüncelerini rahat ifade edebilmesini sağlayan bir ortam / Huzurlu ortam / İnsanca yaşamak / İnsanların birbirine hoşgörülü, iyi kalpli davranması / Mutluluğun kaynağı
3.Problem çözme	7	13	6	11	Mantıklı sorun çözmek / Şiddetsiz sorun çözmek / Barışçıl yolla sorun çözmek / Konuşarak sorun çözmek / Şiddet kullanmadan sorun çözmek / Kaba kuvvet kullanmadan sorun çözmek / Problemi konuşarak çözmek / Şiddetsiz sorun çözme teknikleri uygulamak /
4.Olumsuz söylem odaklı pozitif tutum	8	15	5	9	İncitici olmamak / Rencide edici olmamak / Kavgacı olmamak / Yıkıcı olmamak / Şiddetten uzak olmak / Karşı tarafa acı çektirmemek / Bi sorun yaşandığında şiddet kullanmamak / Güç ve baskı şiddete başvurarak kullanılmaz / Haksızlığa uğradığında şiddet kullanmamak / İncitmeden ders verme/ Şiddetten uzak olmak / Ruhen ve fiziken şiddet içermeyen davranışta bulunmak /
5.Olumlu söylem odaklı pozitif tutum	11	21	7	13	İyi bir insan olmak / Anlaşmak için çalışmak / Barış için çalışmak / İki tarafında kazançlı çıkması / Empati kurmak / Karşımızdakini saygıyla dinlemek / Saygılı olmak / İyiliksever olma / İyi kalpli davranma / Cesaret / Yardımseverlik / Hoşgörü / Sabırlı davranma / Olaylar karşısında saygı ve hoşgörülü olma / Sakin ve dengeli olmak / Kendine hakim olma /
6.Şiddetsizliğin savunucuları	2	4	5	9	Gandi / Yunus Emre / Mevlana
Toplam	53	100	55	100	

Tablo 17'de görüldüğü gibi öğrencilerin şiddetsizlik kavramına ilişkin görüşleri altı kategori içerisinde verilmiştir: "negatif barış", "pozitif barış", "problem

çözme", "olumsuz söylem odaklı pozitif tutum", "olumlu söylem odaklı pozitif tutum" ve "şiddetsizliğin savunucuları". Negatif ve pozitif barış kavramı, Galtung (1996) tarafından tanımlanmıştır. Negatif barış, şiddetin azaltılması ya da olmaması olarak ifade edilirken, pozitif barış ise insanların birbirlerine hem sözel hem de fiziksel yönden iyi davranmaları, saygı göstermeleri ve insanların uyum içinde olmaları anlamına gelmektedir.

Kız öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, şiddetsizlik kavramına ilişkin söylemlerin en yoğun olarak pozitif barış (%30), olumlu söylem odaklı pozitif tutum (%21) ve negatif barış (%17) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Bunun yanısıra olumsuz söylem odaklı pozitif tutum (%15), problem çözme (%13), şiddetsizliğin savunucuları (%4) kategorilerinde de şiddetizliğin kavramından ne anladıklarına ilişkin söylemlerde bulunmuşlardır.

Erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığındaysa şiddetsizlik kavramına ilişkin söylemlerin en yoğun olarak pozitif barış (%53) kategorisinde toplandığı görülmüştür. Bunun yanısıra erkek öğrenciler olumlu söylem odaklı pozitif tutum (%13), problem çözme (%11), olumsuz söylem odaklı pozitif tutum (%9), şiddetsizliğin savunucuları (%9), negatif barış (%5) kategorilerinde yer alan söylemler dile getirmişlerdir.

Kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde bu iki grubunda şiddetsizlik kavramına ilişkin en yoğun olarak pozitif barış kategorisini kapsayan ifadelerde bulunduğu görülmektedir. Ayrıca problem çözme kategorisinde kız ve erkek öğrencilerin söylemlerinin oranı birbirine yakındır. Bununla birlikte erkek öğrencilerin, pozitif barış kategorisinde kız öğrencilere göre belirgin bir şekilde daha fazla oranda söylemlerde bulundukları göze çarpmaktadır. Kız öğrencilerin ise negatif barış, olumsuz söylem odaklı pozitif tutum, olumlu söylem odaklı pozitif tutum kategorilerinde erkeklere göre daha fazla oranda söylemlerde bulunmuşlardır.

Sonuç olarak, şiddetsizlik eğitimi programı sonrasında kız ve erkek öğrenciler şiddetsizlik kavramının sadece şiddetin olmaması durumunu ifade etmediğini,

şiddetsizliğin aynı zamanda, sevgi, saygı, eşitlik, huzur, insanların iyi geçinmesi, hoşgörü, iyi bir insan olmak, duyguların ve düşüncelerin rahat bir şekilde ifade edilebilmesi, anlaşmazlıkların şiddetsiz bir şekilde çözülmesi olduğunu vurgulamışlardır. Bu bulgu, şiddetsizliğin hem bireysel hem de sosyal bağlamda olumlu etkilerine ilişkin, öğrencilerin farkındalık kazandıklarını ve bu eğitimden çok kazanç sağladıklarını göstermektedir.

Şiddetsizlik eğitimi programına katılan öğrencilerin, şiddetsizliği benimsemiş bireyin sorunlar karşısındaki göstereceği tepkilere ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18.

Şiddetsizliği Benimsemiş Bireyin Sorunlar Karşısındaki Göstereceği Tepkilere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1.Yapıcı anlaşmazlık çözüm yaklaşımları	17	31	10	23	Sorunların müzakere ederek, konuşarak çözüleceğini düşünür / Müzakere yaparak sorunları çözer / Adaletle hakkını arar / Sorunu barışçı bir biçimde çözmeye çalışır / Akıllı, mantıklı hareket eder / Çözüm için mücadele eder / Müzakere ederek sorun çözmeye çalışır / Kazan-kazan olması için gayret eder / İki kişinin ortasını bulur / İki taraf içinde kazançlı olacak şekilde sorun çözer / Karşı tarafın olumsuz davranışını olumluya çevirmeye çalışır / Öfkesine hakim olur / Rahat ve sakin bir biçimde karşısındakine yaklaşır/ Çözüme ulaşmak için mücadele eder / Hem kendi açısından hem karşı taraf açısından karlı çözüm üretir / Pozitif yaklaşır
2.Olumsuz söylem odaklı, yapıcı anlaşmazlık çözüm yaklaşımları	9	17	11	25	Kavgasız, gürültüsüz sorunlarını konuşarak çözer / Fiziksel güç kullanmadan / Haklarını korumak için şiddet kullanmaz / Kavga etmez / Kaba kuvvete başvurmadan sorunları çözmeye çalışır / Şiddet kullanmaz / Şiddet kullanmadan sorun çözer / Şiddet kullanmadan hakkını savunur / Şiddet uygulamaz/
3.Kendini yapıcı ifade etme/ iletişim dili	6	11	6	14	Konuşarak çözer / Ben dili kullanır / Sorunları rahatça konuşur / Kötü söz kullanmaz / Küfür etmez / Sorunları sakince konuşarak çözmeye çalışır / Kendi düşüncelerini konuşarak savunabilir /

4.Empatik tepkiler	7	13	1	2	Kendini karşısındakinin yerine koyar / Karşısındaki kişinin neler hissedebileceğini düşünür / Karşı tarafı anlamaya çalışır
5.Olumlu söylem odaklı, pozitif tutum	13	24	13	30	Bilinçli davranır / Hoşgörülüdür / Düşünerek hareket eder / Her kötü olayın bir iyi yanı olduğunu düşünür / Duygularıyla değil mantığıyla hareket eder / Cesaretli olur / Doğru ve dürüst olur / Anlayışlıdır / Şiddet karşısında sabırlı olur / Hep iyi yönde düşünür / Sorunların üstesinden geleceğine inanır / Sakince düşünür / Soğukkanlı olmaya çalışır / İleriye dönük düşünerek hareket eder / Pozitif yaklaşır / Kendine güvenir / İyi yönde düşünür / Barışçıl olur / Kontrolü sağlar / Karşı tarafa saygı gösterir / Güzel, iyi şekilde davranır /
6.Olumsuz söylem odaklı pozitif tutum	2	4	3	6	Önyargılı olmaz / Karşı tarafa kötü davranmak istemez / sorunu büyütmez / Zarar vermez / Şiddet uygulamaz / Kavga etmez / Şiddet kullanan bir bireyin çok yanlış yaptığını düşünür / Her kötü olayın bir iyi yanı olduğunu düşünür / Şiddet karşısında sabırlı olur / Öfkesine hakim olur / Birbirine zarar vermez / Öfkesini yönetmeyi bileceğinden aşırı tepki göstermez / Karşısındakini kırmadan, onu incitmeden, zarar vermeden / Başkalarına zarar vermemeye gayret eder /
Toplam	54	100	44	100	

Tablo 18'de görüldüğü gibi öğrencilerin, şiddetsizliği benimsemiş bireyin sorunlar karşısındaki göstereceği tepkilere ilişkin görüşleri, altı kategori içerisinde verilmiştir. Bu kategoriler, "yapıcı anlaşmazlık çözüm yaklaşımları", "olumsuz söylem odaklı yapıcı anlaşmazlık çözüm yaklaşımları", "kendini yapıcı ifade etme/ iletişim dili", "empatik tepkiler", "olumlu söylem odaklı pozitif tutum" ve "olumsuz söylem odaklı pozitif tutum" kategorileridir.

Kız öğrencilerin, şiddetsizliği benimsemiş bireyin sorunlar karşısındaki göstereceği tepkilere ilişkin görüşleri incelendiğinde, kız öğrenci söylemlerinin yoğun olarak, yapıcı anlaşmazlık çözüm yaklaşımları (%31), olumlu söylem odaklı pozitif tutum (%24), olumsuz söylem odaklı yapıcı anlaşmazlık çözüm yaklaşımları (%17) kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Bununla birlikte kız öğrenciler, empatik tepkiler (%13), kendini yapıcı ifade etme/ iletişim dili (%11) ve olumsuz söylem odaklı pozitif tutum (%4) kategorilerini kapsayan ifadelerde bulunmuşlardır.

Erkek öğrenci söylemlerinin ise daha çok, olumlu söylem odaklı pozitif tutum (%30), olumsuz söylem odaklı yapıcı anlaşmazlık çözüm yaklaşımları (%25) ve yapıcı anlaşmazlık çözüm yaklaşımları (%23) kategorilerinde yer aldığı göze çarpmaktadır. Bununla birlikte erkek öğrenciler, kendini yapıcı ifade etme/ iletişim dili (%14), olumsuz söylem odaklı pozitif tutum (%6) ve empatik tepkiler (%2) kategorilerini kapsayan ifadelerde bulundukları görülmektedir.

Kız ve erkek öğrencilerin, yoğun olarak yapıcı anlaşmazlık çözüm yaklaşımları, olumlu söylem odaklı pozitif tutum, olumsuz söylem odaklı yapıcı anlaşmazlık çözüm yaklaşımları, kendini yapıcı ifade etme/ iletişim dili kategorilerinde söylemlerde bulundukları görülmektedir. Ayrıca, olumsuz söylem odaklı pozitif tutum kategorisinde iki gruptaki öğrenciler de en az söylemde bulunmuşladır. Bununla birlikte kız öğrencilerin yapıcı anlaşmazlık çözüm yaklaşımları kategorisinde erkeklere göre daha fazla oranda ifadelerde bulundukları, erkek öğrencilerin ise olumsuz söylem odaklı yapıcı anlaşmazlık çözüm yaklaşımları kategorisini kapsayan ifadelerinin kız öğrencilerden daha fazla olduğu tablodan anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak, şiddetsizlik eğitimi programının uygulanması sonrasında öğrencilerin, şiddetsizliği benimsemiş bireyin sorunlar karşısında şiddeti değil, şiddete başvurmadan, sorunların konuşulması, müzakere edilmesi gibi yapıcı anlaşmazlık çözüm becerilerini benimseyeceğini vurguladıkları görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin, şiddetsizliği benimsemiş bireyin, önyargılı olmama, öfkesini kontrol etme, cesaretli olma, karşısındaki kişiye saygılı olma ve zarar vermeme, barışçıl olma gibi tutumlara ve sorunu konuşma, ben dili kullanma, kendini ifade etme, kendini başkasının yerine koyabilme gibi empati ve iletişim becerilerine sahip olacağını ifade ettikleri görülmektedir.

Şiddetsizlik eğitimi programına katılan öğrencilerin, şidddete başvurmadan anlaşmazlıkların çözümüne ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19.

Şiddete Başvurmaksızın Anlaşmazlıkların Nasıl Çözüleceğine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1.Yapıcı anlaşmazlık çözümü becerilerini kullanarak	22	36	30	49	Karşı tarafa sorunu konuşmayı teklif ederiz / Müzakere yoluyla ortak çözüm yolu ararız / Sorunlar büyümeden konuşarak / Her iki tarafın birbirini dinleyip, ortak karara varmaları gerekir / Araya arabulucular sokarak / Kavga, dövüş etmeden / Ağız dalaşı yapmadan akıllıca davranarak / Soruna değil çözüme odaklanarak / Konuşarak, seçenekler üreterek / Sorunları şiddet kullanmadan çözmelidir / İnsanlar aklı sayesinde çözümler üretebilir / İki tarafında çıkarına olacak şekilde / Sorunu düşünerek, anlamaya çalışarak / Düşüncemizi savunurken sürekli benimki doğru benim istediklerim olacak şekilde düşünmeyerek / Öfke kontrolünü sağlayarak /
2.İletişim becerileri kullanarak	27	44	26	43	Sözel ifadelerle sorunları anlatıp olayları çözmeye çalışır / Ben dili kullanarak kendimizi ifade etmeliyiz / Rahat bir şekilde, özgürce konuşarak / Karşımızdakine söz hakkı tanıyarak / Birbirinin gözünün içine bakıp konuşarak / Konuşarak çözebiliriz olaya bakış açımızı anlatırız, onun düşüncelerini de dinleriz / Empati kurarak / Konuşarak/ Karşımızdakini anlayarak, bizi anlamasını isteyerek /
3.Yüce değerler kullanarak (tutum)	12	20	5	8	Karşımızdakinin fikirlerine saygı duyarak anlayış göstererek / Olumlu düşünerek / Karşı tarafa saygı göstererek / Saygı ve hoşgörü göstererek / Vicdanımızı dinleriz / Hoşgörülü, iyi niyetli olarak /
Toplam	61	100	61	100	

Tablo 19'da görüldüğü gibi öğrencilerin şiddete başvurmadan anlaşmazlık çözümüne ilişkin görüşleri üç kategori içerisinde verilmiştir; "yapıcı anlaşmazlık çözme becerilerini kullanarak", "iletişim becerilerini kullanarak" ve "yüce değerler (tutum)" kullanarak.

Kız öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, şiddete başvurmadan anlaşmazlık çözümüne ilişkin söylemlerin en yoğun olarak iletişim becerilerinin kullanılması (%44) ve yapıcı anlaşmazlık çözme becerilerini kullanılması (%36) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Kız öğrencilerin yüce değerler kullanılması kategorisini kapsayan ifadelerinin oranı ise %20' dir.

Erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığında, şiddete başvurmadan anlaşmazlıkların çözümüne ilişkin söylemlerin en yoğun olarak yapıcı anlaşmazlık çözme becerilerini kullanılması (%49) ve iletişim becerilerinin kullanılması (%43) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Bunun yanısıra bu gruptaki öğrenciler sınırlı da olsa yüce değerlerin kullanılması (%8) kategorisinde yer alan görüşler belirtmişlerdir.

Hem kız hem de erkek öğrencilerin iletişim becerileri kullanılması kategorisindeki söylem oranları birbirine yakındır. Bununla birlikte, erkek öğrenciler kız öğrencilere oranla daha fazla yapıcı anlaşmazlık çözüm becerileri kullanılmasını ifade etmişlerdir. Kız öğrencilerin ise yüce değerlerin kullanılması kategorisindeki söylemleri belirgin bir biçimde erkeklerden fazladır.

Sonuç olarak, şiddetsizlik eğitimi programı sonrasında kız ve erkek öğrencilerin şiddete başvurmadan anlaşmazlıkların çözümünde, iletişim becerilerinin kullanılması yanısıra, sorunların konuşulması, müzakere edilmesi yani yapıcı anlaşmazlık çözüm becerilerinin kullanılabileceğini belirttikleri görülmektedir.

Şiddetsizlik eğitimi aldıktan sonra öğrencinin davranışlarında yaşanan değişimlere ilişkin öğrenci görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20.

Şiddetsizlik Eğitimi Aldıktan Sonra Öğrenci Davranışında Yaşanan Değişimler

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1.Algı ve perspektif değişimi	10	22	14	33	Şiddetle gerçekten hiçbir problemin çözülmeyeceğini düşünüyorum / Şiddet sorunu çözmez daha da büyütür / Şiddetle sorunların çözülemeyeceğini ve hatta daha da sorun oluşturacağını anlamama yardımcı oldu / Şiddetin gereksizce, aptalca bi şey olduğunu farketmiş oldum / Şiddete başvurmanın aslında güçsüzlük olduğunu anladım / Şiddete karşı kötü bakmaya başladım / Daha iyi ve mutlu olmak istiyorsak şiddet kullanmamız gerektiğini öğrendim / Eğer şiddetsizlik herkes tarafından benimsenirse dünya daha güzel olur, insanlar kavga etmeden, birbirlerini öldürmeden daha güzel yaşar giderler / Davranışlarımda bunun sayesinde daha da hoşgörünün ortaya çıktığını düşünüyorum / Biraz daha hoşgörülü oldum / Çevremdekilerle ilişkilerim daha iyi oldu / Diğer insanların düşüncelerine anlayış göstermeye başladım / Şiddetsizlik eğitimi alınca olaylara daha sakin bir şekilde bakmaya başladım daha iyi anlamaya başladım /
2.Öfke yönetimi becerilerinin gelişimi	4	9	4	9	Önceden hemen bi sorun yaşadığımda hemen sinirleniyordum, hırçınlığım azaldı / Daha önceden insanlara çok aşırı sinirlenirdim, birden öfkelenirdim, şimdi daha sakinim, öfkemi kontrol altına almayı öğrendim / Hoşlanmadığım durumlarda öfkemi kontrol ediyorum /
3.İletişim becerilerinde değişim	14	30	5	13	Empati kurmayı, etkin dinleme yapmayı öğrendim / Ağız dalaşı etmek istemiyorum / Olayları kavga etmeden konuşarak çözmeye başladım / İnsanları anlamayı, dinlemeyi öğrendim / Herkesle kavga etmiyorum, ilk başta anlamaya çalışıyorum / Kimseyle ağız dalaşına girmemeye çalıştım / Sorunum olan kişiyle sorunumu dile getirip olayları çözmeyi öğrendim / Dinlemeyi, sorunun nedenini bulmaya çalışmayı öğrendim / Sorunlarımı konuşarak, karşı tarafı dinleyerek, empati kurarak çözebileceğimi düşündüm / Bi sorun olduğunda karşımdakiyle konuşup onu dinledim ve kendi sorunlarımı anlattım /
4.Kendini düzenleme	5	11	6	14	Arkadaşlarımla, çevremle olan ilişkilerime, davranışlarıma çekidüzen vermeye başladım / Aileme daha güzel, kötü söz söylemeyerek davranıyorum / Daha da dikkat etmeye başladım davranışlarıma / İyi davrandım, kötülükten kaçtım / Daha iyi niyetli olmaya başladım, daha uysal bir şekilde davranır oldum /

5.Anlaşmazlık çözüm becerilerinin gelişimi	11	24	12	28	Arkadaşlarımla anlaşamadığımda sorun yaşadığımda sorunu daha da kötüye gitmeden çözmek için uğraşıyorum / Şiddet kullanmadan, iki tarafında zarar görmeden sorunun çözülmesi için uğraşıyorum /Sorunun nedenini konuşuyoruz, nasıl çözebiliriz diye düşünüyoruz / birbirimizin çıkarına olacak şekilde davranıyorum / Olayları kavga etmeden konuşarak çözmeye başladım / Konuşarak, şiddet kullanmayarak sorunlarımı çözmem gerekir diye düşünüyorum / Şiddete başvurmadan çözümler bulmaya başladım, bir sorunla karşılaştığımda onu nasıl çözeceğimi biliyorum / Eskiden bilinçsiz davranırdım ama şimdi ne yapcağımı iyi biliyorum / Sorunlarda şiddete başvurmadan halletmek lazım diye düşünüyorum / Olumlu bir değişim oldu, eskiden biri beni kızdırırsa şiddet tepki verirdim, şiddetsizlik eğitimin aldıktan sonra arkadaşlarla pek kavga etmez oldum / Sorun çıkarma değil sorun çözmeye başladım / Kavga ve hakaret azaldı / Arkadaşlarımla az kavga ediyorum
6.Değişiklik olmadı	2	4	2	3	Davranışlarımda değişiklik olmadı / Bi değişiklik olmadı / Bence hiçbir etkisi olmadı zaten ben sakin ve şiddet kullanmayan biriyim / Hiçbir şey olmadı
Toplam	46	100	42	100	

Tablo 20'de görüldüğü gibi şiddetsizlik eğitimi aldıktan sonra öğrenci davranışında yaşanan değişimlere ilişkin öğrenci söylemleri altı kategori içerisinde verilmiştir: "algı ve perspektif değişimi", " öfke yönetimi becerilerinin gelişimi", "iletişim becerilerinin gelişimi", "anlaşmazlık çözüm becerilerinin gelişimi", "kendini düzenleme" ve "değişiklik olmadı".

Kız öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, davranışlarda yaşanan değişimlere ilişkin öğrenci söylemlerinin en yoğun olarak iletişim becerilerinde değişim (%30), anlaşmazlık çözüm becerilerinin gelişimi (%24), algı ve perspektif değişimi (%22) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Bununla birlikte kız öğrenciler, kendini düzenleme (%11) , öfke yönetimi becerilerinin gelişimi (%9) kategorileri içerisinde yer alan söylemler dile getirmişlerdir. Kız öğrencilerden ikisi şiddetsizlik eğitimi aldıktan sonra davranışlarında herhangi bir değişimin olmadığını belirtmişlerdir.

Erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığında, davranışlarda yaşanan değişime ilişkin söylemlerin en yoğun olarak, algı ve perspektif değişimi (%33), anlaşmazlık çözüm becerilerinin gelişimi (%28) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Bunun yanısıra erkek öğrenciler kendini düzenleme (%14), iletişim becerilerinin gelişimi (%13), öfke yönetimi becerilerinin gelişimi (%9) kategorilerinde yer alan söylemler

dile getirmişlerdir. Erkek öğrencilerden ikisi şiddetsizlik eğitimi aldıktan sonra davranışlarında herhangi bir değişimin olmadığını belirtmişlerdir.

Kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde bu iki grup arasında bazı benzerliklerin olduğu görülmektedir. Bunun en göze çarpanı her iki grubun da en yoğun olarak algı ve perspektif değişimi ve anlaşmazlık çözüm becerilerinin gelişimi kategorilerinde söylemlerde bulunmalarıdır. Erkek ve kız öğrenciler eşit oranda öfke yönetim becerilerinin gelişimi kategorisini kapsayan söylemlerde bulunmuşlardır. Ayrıca iki gruptan da iki öğrenci davranışlarında değişim yaşanmadığını ifade etmişlerdir. Kız öğrenciler iletişim becerilerinde yaşanan değişimi erkeklere göre daha fazla oranda dile getirmişlerdir. Erkek öğrencilerde, algı ve perspektif değişimi kategorisinde kızlara göre daha fazla oranda söylemlerde bulunmuşlardır. Sonuç olarak şiddetsizlik eğitimi programı sonrasında kız ve erkek öğrencilerin söylemleri, davranışlarında ve algılarında olumlu dönüşüm yaşandığını göstermiştir.

Öğrencilerin şiddetszilik eğitimi programına katılmalarının arkadaşlarıyla olan ilişkileri üzerindeki etkisine yönelik söylemlerinin analiz sonuçları Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21.

Şiddetsizlik Eğitimi Programına Katılmanın Öğrencilerin Arkadaşlık İlişkileri Üzerindeki Etkisi

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1.Anlaşmazlık çözme becerilerinin gelişmesi	8	18	7	16	Kavga, hakaret olmadan daha barışçıl bir biçimde sorunlarımızı çözüyoruz / Bi sorunumuz olduğunda arkadaşlarımızla paylaşarak birlikte çözmeye çalışıyoruz / Bana karşı şiddet uygulayan olursa, kendi haklarımı savunarak onla konuşmayı denedim / Arkadaşlarımla sorunlarımı konuşarak, şiddete başvurmadan çözüyorum / İyi etkiledi, bi sorun olduğunda oturup anlaşmaya çalışıyoruz / Bi kavga çıkarsa onları barıştırmaya çalışıyorum / Arkadaşlarımla sorun yaşadığımda artık sorunlarımı çözmeye çalışıyorum / Sorunlarımızı birbirimizi kırmadan ve anlaşarak çözmemizi sağladı / Hiçbir arkadaşıma karşı şiddet uygulamamaya çalışıyorum / Şiddeti hiçbir şekilde kullanmamaya gayret gösterdim/

2.Fiziksel şiddette azalma	2	5	8	18	Arkadaşlarla kavga, dövüş, hakaretler azaldı / Arkadaşlarımla daha az kavga ediyorum / Daha az kavga ediyoruz / İyi etkiledi fazla dövüş, kavga, hırçınlık olmuyor aramızda / Kavga etmemeye çalışıyorum / Eskiden arkadaşlarımla ufacık bi şeyden hemen kavga ederdik, birbirimizin kalbini kırardık, şimdi daha iyi anlaşıyoruz /
3.Öfke yönetimi becerilerinin gelişmesi	3	7	3	6	Öfkemi kontrol etmeyi öğrendiğim için küçük problemler aşırı tepki göstermiyorum / Bu eğitimi alınca öfkeme hakim olmaya başladım /
4.Kişilerarası ilişkilerin gelişmesi	6	13	8	18	Şimdi arkadaşlarımla daha iyi geçiniyorum / Arkadaşlarla iyi anlaşıyorum / Arkadaşlarımla çok sorun yaşamıyorum / Küsersek fazla zaman geçmeden barışmaya çalışıyorum / Arkadaşlarımla ilişkilerimde daha sıcak ve samimi bir ilişki var artık / Birbirimize karşı dürüst, kötü gözle bakmadan iyi bir şekilde arkadaşlarla ilişki kurdum / Daha saygılı biri oldum, onlara karşı iyimser oldum / Olumlu etkiledi, arkadaşlarımla olan ilişkilerim daha da düzeldi / Arkadaşlarla daha iyi geçinmeye başladım / Onlarla iyi ilişkiler kurmaya yaradı bu program / Benim dışında olan sorunda da yardımcı olmaya çalışıyorum / Arkadaşlarıma daha bencilce olmayan şekilde yaklaşmayı öğrendim / Bir hata yaparsam vakit geçirmeden özür diliyorum /Olumlu yönde etkiledi /
5.Empati becerilerinin gelişmesi	7	15	1	2	Arkadaşlarımı rahatça dinleyebiliyorum, anlamaya çalışıyorum / Karşımdaki kişinin de neler hissettiğini düşünüyorum, kendimi onun yerine koyabiliyorum / Arkadaşlarımla empati kuruyorum / Arkadaşlarımla empati kuruyorum / Empati kuruyorum onlarla /
6.İletişim becerilerinin gelişimi	8	18	5	11	Arkadaşlarımla aramda iletişim daha çok güçlendi / Arkadaşlarımla daha iyi diyalog kurmamı sağladı / Ağız dalaşı yapmamaya çalışıyorum / Bi sorun olduğunda ilk önce dinliyorum, dinlemeden hareket etmiyorum / Onlara kötü söz söylememeye dikkat ediyorum / Sözlü sataşmalarımız azaldı
7. Algı ve perspektif değişimi	9	20	3	6	Farklılıkları normal karşılıyorum bunların illa bizim kavga etmemizi gerektirmez diye düşünüyorum / Arkadaşlarıma karşı daha hoşgörülü olamaya başladım / Her insanın farklı olabileceğini, farklı düşünebileceğini öğrendim / Arkadaşlarıma karşı daha önyargısız yaklaşmayı öğrendim / Arkadaşlarıma önyargılı olmamaya çalışıyorum / Arkadaşlarımla ilişkilerimde daha hoşgörülü oldum
8. Etkisi olmadı	2	4	3	6	Etkilemedi / Bir etkisi olmadı
Toplam	45	100	44	100	

Tablo 21'de görüldüğü gibi öğrencilerin şiddetsizlik eğitimi programına katılmalarının arkadaşlarıyla olan ilişkileri üzerindeki etkisine yönelik söylemleri sekiz kategori içerisinde verilmiştir: "anlaşmazlık çözme becerilerinin gelişmesi", "fiziksel şiddette azalma", "öfke yönetimi becerilerinin gelişmesi", "kişilerarası ilişkilerin gelişmesi", "empati becerilerinin gelişmesi", "iletişim becerilerinin gelişmesi", "algı ve perspektif değişimi" ve "etkisi olmadı".

Kız öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, söylemlerin en yoğun olarak algı ve perspektif değişimi (%20), anlaşmazlık çözme becerilerinin gelişmesi (%18) ve iletişim becerilerinin gelişmesi (%18) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Kız öğrenciler empati becerilerinin gelişmesi (%15), kişilerarası ilişkilerin gelişmesi (%13), öfke yönetim becerilerinin gelişmesi (%7), fiziksel şiddette azalma (%5) kategorilerini kapsayan ifadeler dile getirmişlerdir. İki kız öğrenci bu eğitimin arkadaşlık ilişkileri üzerinde herhangi bir etkisi olmadığını belirtmişlerdir.

Erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığında, söylemlerin en yoğun olarak, fiziksel şiddette azalma (%18), kişilerarası ilişkilerin gelişmesi (%18) ve anlaşmazlık çözme becerilerinin gelişmesi (%16) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Bunun yanısıra erkek öğrenciler iletişim becerilerinin gelişmesi (%11), öfke yönetimi becerilerinin gelişmesi (%6), algı ve perspektif değişimi (%6) ve empati becerilerinin gelişmesi (%2) kategorilerinde yer alan söylemler dile getirmişlerdir. Üç erkek öğrenci şiddetsizlik eğitiminin arkadaşlarıyla ilişkilerinde herhangi bir etkisi olmadığı ifade etmişlerdir.

Kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, iki grupta benzer oranlarda anlaşmazlık çözme becerilerinin gelişimi ve öfke yönetim becerilerinin gelişimi kategorilerinde ifadelerde bulunmuşlardır. Kız öğrencilerden ikisi ve erkek öğrencilerinde üçü, şiddetsizlik eğitiminin arkadaşlık ilişkileri üzerinde bir etkisi olmadığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında kız öğrenciler algı ve perspektif değişimi, empati becerilerinin değişimi, iletişim becerilerinin değişimi kategorilerini kapsayan ifadeleri erkek öğrencilerden daha fazla kullanmışlardır. Erkek öğrenciler

de fiziksel şiddette azalma kategorisinde kız öğrencilerden daha fazla söylemlerde bulunmuşlardır.

Sonuç olarak şiddetsizlik eğitimi programı sonrasında, kız ve erkek öğrencilerin önemli bir kısmı, arkadaşlık ilişkilerinin, iletişim becerilerinin, anlaşmazlık çözme becerilerinin geliştiğini ve davranışlarında olumlu dönüşüm yaşandığını dile getirmişlerdir.

Öğrencilerin şiddetsizlik eğitimi programına katılmalarının öğretmenleriyle olan ilişkileri üzerindeki etkisine ilişkin söylemlerinin analiz sonuçları Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22.
Öğrencilerin Şiddetsizlik Eğitimi Programına Katılmalarının Öğretmenleriyle İlişkileri Üzerindeki Etkisi

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. İletişim becerilerinde gelişme	4	17	5	23	Hocalarla rahatlıkla konuşabiliyorum, kendi fikirlerimi rahat açıklayabiliyorum / Öğretmenlerimle konuşmalarım düzeldi / Yanlış bi şey yaparsam özür diliyorum / Öğretmenlerime kendimi daha iyi ifade edebiliyorum artık / Önceden derslerde fazla konuşamazdım, şimdi daha rahat konuşabiliyorum / Derslerde bi sorun olursa düşüncelerimi söyleyebiliyorum / Öğretmenlerle daha rahat konuşuyorum /
2. Derse katılım	5	22	4	18	Öğretmenlerimin soruduğu sorulara iyi cevap veriyorum / Derslere daha çok katılıyorum / Kendimi derse veriyorum/ Bu programdan sonra kendime güvenim geldi /
3. Öğretmenlere yönelik olumlu tutum	3	13	7	32	Onlara daha az kızıyorum / Öğretmenlerim bana kızdığında veya beni uyardığında sinirlenmiyorum / Olumlu etkiledi / Öğretmenlere daha saygılı oldum / Öğretmenlerle ilişkilerim düzeldi / Onları sinirlendirmemeye çalışıyorum / Saygılı olmaya çalışıyorum onlara / Öğretmeni üzmemeye çalışıyorum derslerde / Derslerde arkadaşlarıma kavga etmediğim için öğretmenler artık kızmıyor /
4 Öğretmenlere yönelik empatik dönüşüm	7	30	3	14	Onları anlamaya çalışıyorum / Olayı onlar tarafından da bakarak bazılarını anlamaya başladım / Öğretmenleri daha iyi anlamaya başladım / Onlarla empati kuruyorum / Onları üzmemek için derste yaramazlık yapmıyorum /

5.Değişim olmadı	4	17	3	14	Etkilemedi / Değişmedi / Fazla etkisi olmadı
Toplam	23	100	22	100	

Tablo 22'de görüldüğü gibi öğrencilerin şiddetsizlik eğitimi programına katılmalarının öğretmenleriyle olan ilişkileri üzerindeki etkisine yönelik söylemleri beş kategori içerisinde verilmiştir: "iletişim becerilerinde gelişme", "derse katılım", "öğretmenlere yönelik olumlu tutum", "öğretmenlere yönelik empatik dönüşüm" ve "değişim olmadı".

Kız öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde şiddetsizlik eğitimi programına katılmanın öğretmenleriyle olan ilişkileri üzerindeki etkisine ilişkin söylemlerin en yoğun olarak, öğretmenlere yönelik empatik dönüşüm (%30), derse katılım (%22), iletişim becerilerinde gelişme (%17) ve değişim olmadı (%17) kategorilerinde toplandığı görülmektedir.

Erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığında, şiddetsizlik eğitimi programına katılmanın öğretmenleriyle olan ilişkileri üzerindeki etkisine ilişkin söylemlerin en yoğun olarak öğretmenlere yönelik olumlu tutum (%32), iletişim becerilerinde gelişme (%23) ve derse katılım (%18) kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Erkek öğrenciler ayrıca, öğretmenlere yönelik empatik dönüşüm (%14) ve değişim olmadı (%14) kategorilerini kapsayan ifadelerde bulunmuşlardır.

Kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde bu iki grup arasında bazı benzerliklerin olduğu görülmektedir. Bunun en göze çarpanı her iki grubun da bundan önceki altı sorudan daha az zenginlikte ifadelerde bulunmalarıdır. Kız öğrenciler toplam yirmi üç, erkek öğrencilerde toplam yirmi iki adet söylemde bulunduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin dördü ve erkek öğrencilerin ise üçü şiddetsizlik eğitimi programına katılmalarının öğretmenleriyle olan ilişkileri üzerindeki bir etkisi olmadığını söylemişlerdir. Kız öğrencilerin söylemlerinin beşinde, erkek öğrencilerin söylemlerinin de dördünde derse katılımlarının arttığını

belirtmişlerdir. Kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha fazla öğretmenlere yönelik empatik dönüşüm kategorisini kapsayan söylemlerde bulunmuşlardır.

Sonuç olarak, şiddetsizlik eğitimi programı sonrasında erkek ve kız öğrencilerin önemli bir kısmı öğretmenlerine yönelik davranışlarında olumlu dönüşüm yaşadıklarını belirtmelerine rağmen söylemlerin bundan önceki sorulardaki kadar zengin ve vurgulu olmadığı görülmüştür. Bu bulgu, şiddetsizlik eğitimi programının öğrencilerin öğretmenlerle olan ilişkilerini, diğer alanlara göre daha az etkilediğini göstermektedir.

Öğrencilerin şiddetsizlik eğitimi programına katılmalarının aile içi ilişkileri üzerindeki etkisine ilişkin söylemlerinin analiz sonuçları Tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23.
Öğrencilerin Şiddetsizlik Eğitimi Programına Katılmalarının Aile İçi İlişkileri Üzerindeki Etkisi

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Aile içi anlaşmazlıkların yapıcı çözümünü arttırdı	3	14	3	11	Ailemle tartıştığımda kızıp odama gitmek yerine sorunu çözmek için onlarla konuşuyorum / İki tarafında onaylayacağı bir sonuca varıyoruz / Sorunları ikimizin de müsait olduğu bir zamanda müzakere basamaklarını kullanarak çözüyoruz / Güzel etkiledi, önceden ailemle çok kavga ediyordum, onlar bana ben onlara çok bağırıyordum, şimdi sorunu sakin bir şekilde konuşarak çözmeye çalışıyorum / Kardeşlerimle müzakereyi kullanmaya çalışıyoruz / Aile içinde de bi şey olduğu zaman hemen bağırıyoduk, çağırıyoduk, şimdi daha mantıklı sorun çözmeye çalışıyorum / Kardeşimle oturup müzakere yaparak bazı kararlar alabiliyoruz /

2. Ailemle iletişimim gelişti	8	38	8	31	Düşüncelerimi söylerken kendimi çok rahat hissediyorum / Ailemde de sorunlarımı istediğim gibi paylaşabiliyorum, ne hissediyorsam söyleyebiliyorum, olumlu etkiledi / Ben annemle tartışmaya girdiğim zaman anneme sert bir şekilde bağırırdım şimdi öyle demiyorum / Onlarla empati kuruyorum / Ailemle bağırarak konuşmuyorum / Annemle çok ağız dalaşı yapardık şimdi azaldı / Anne- babamla daha iyi konuşabiliyorum / Annem-babamla fazla atışmaz oldum / Onların sözlerini dinledim, kendim de düşüncelerimi söyledim / Anne-babamı daha iyi anlıyorum / Birden parlamıyorum, bir şey istediklerinde veya söylediklerinde eskisi kadar sert çıkmıyorum artık / Onların gözünden de bakmaya çalışıyorum / Ailemi daha iyi anlayabiliyorum /
3. Aile içi ilişkiler gelişti	-	-	4	15	Anne, babam ve kardeşlerimle olan ilişkilerim düzelme oldu / Daha az kavga eder olduk / Ailemle daha iyi geçinir oldum / Saygılı ve sözlerime dikkat eder oldum / Amcamın kızıyla olan ilişkilerim çok düzeldi / Bu sayede ailemle ilişkilerim eskisinden daha iyi oldu / Evde daha az kavga oluyor /
4. Olumlu değişim	6	29	2	8	Olumlu yönde etkiledi / Daha olumlu oldu
5. Değişim olmadı	4	19	9	35	Etkilemedi
Toplam	21	100	26	100	

Tablo 23'de görüldüğü gibi öğrencilerin şiddetsizlik eğitimi programına katılmalarının aile içi ilişkileri üzerindeki etkisine yönelik söylemleri beş kategori içerisinde verilmiştir: "aile içi anlaşmazlıkların yapıcı çözümünü arttırdı", "ailemle iletişimim gelişti", "aile içi ilişkiler gelişti", "olumlu değişim" ve "değişim olmadı".

Kız öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, şiddetsizlik eğitimi programına katılmanın aile içi ilişkiler üzerindeki etkisine ilişkin söylemlerin en yoğun olarak, ailemle iletişimim gelişti (%38) ve olumlu değişim (%29) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Kız öğrenciler ayrıca, aile içi anlaşmazlıkların yapıcı çözümünü arttırdı (%14) ve değişim olmadı (%19) kategorileri içerisinde yer alan söylemler dile getirmişlerdir. Kız öğrenciler "aile içi ilişkiler gelişti" kategorisini kapsayan herhangi bir ifade de bulunmamışlardır.

Erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığında, şiddetsizlik eğitimi programına katılmanın aile içi ilişkiler üzerindeki etkisine ilişkin söylemlerin en yoğun olarak, değişim olmadı (%35) kategorisinde toplandığı görülmüştür. Kız ve erkek

öğrencilerin, aile içi anlaşmazlıkların yapıcı çözümünü arttırdı kategorisini kapsayan ifadelerinin frekansı aynıdır. Erkek öğrenciler kız öğrencilerden farklı olarak, aile içi ilişkiler gelişti kategorisini kapsayan söylemlerde bulunmuşlardır. Ayrıca erkek öğrenci söylemlerinin dokuzu, kız öğrenci söylemlerinin ise dördü programın uygulanmasının ardından aile içi ilişkilerde herhangi bir değişim yaşanmadığına ilişkindir. Sonuç olarak şiddetsizlik eğitimi sonrasında kız ve erkek öğrenciler, aile içi sorunlarında yapıcı anlaşmazlık becerileri kazandıklarını, aile bireyleriyle iletişimlerinin güçlendiğini vurguladıkları görülmektedir. Buna karşın, şiddetsizlik eğitimi programının, diğer alanlarla kıyaslandığında aile içi ilişkileri daha az oranda etkilediği anlaşılmaktadır.

Şiddetsizlik eğitimi programının sınıf ortamı üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerin analiz sonuçları Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24.

Şiddetsizlik Eğitimi Programının Sınıf Ortamı Üzerindeki Etkisi

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1.Sınıfta fiziksel ve sözlü şiddet olaylarının azalması	12	37	12	43	Sınıfımızda kavgalar, tartışmalar azaldı / Tartışmaların şiddeti azaldı, hakaret etmemeye başladık / Sınıfta kavgalar, tartışmalar azaldı / Sınıfta daha az kavga, küfür oluyor artık / Bu eğitim verildikten sonra kavga sayısı azaldı / Kırıcı sözler sarfetmekten kaçınıyoruz / Sınıf ortamında herkes birbirini çekiştiriyordu, herkes birbirinin eksik yönlerini arıyordu şimdi azalmaya başladı / Sınıfta kavga, dövüş, küfür gibi şeyler azaldı / Sınıfta tabii herkes daha önce şiddet kullanıyorlardı şimdi azaldı / Herkes birbirine sert tepki vermiyor artık, en azından hakaretler azaldı / Sınıfta insanlar birbirine daha saygılı davranıyor / Şiddet eğilimimiz azaldı/ sorunu anlamaya çalışıyoruz, olayların büyümemesi için çalışıyoruz / Sınıfta birbirimize laf atmalar, sözlü sataşmalar azaldı /

2. Yapıcı anlaşmazlık çözüm yaklaşımında gelişme	5	16	9	32	Sorunlarımızı daha kolay çözmeye başladık / Öğrenciler ben haklıyım sen haklısın değil de şimdi ortak bi karara varıyorlar / Artık öğrenciler şiddete başvurmuyor, konuşarak anlaşıyorlar / Şiddet kullanmamayı öğrendik / Nasıl konuşabileceğimizi öğrenmiş bulunmaktayız / Şiddet kullanamadan nasıl daha iyi anlaşabileceğimizi öğrendik / Bi kavga olduğu zaman hemen iki tarafı da sakinleştiriyoruz, sorunu büyütmeden çözmeye çalışıyoruz / Müzakere etmeye başladı arkadaşlar / Karşılıklı olarak sorunlarımızı konuşabiliyoruz /
3. Kişiler arası ilişkilerde gelişme	7	22	4	14	Sınıftaki arkadaşlarımla birbirimize daha hoşgörülü davranıyoruz / Sınıftakilerin birbirine sevgisi arttı / Birbirimiz arasındaki ilişkilerimize daha da dikkat etmeye başladık / Sınıf ortamını da olumlu etkiledi / Arkadaşlarımla daha iyi diyaloglar kuruyorum / Arkadaşlarımız iyi ilişkiler kurmayı öğrendi / Öğrenciler birbirine saygılı olmayı öğrenmişlerdir / Birbirinin haklarına saygılı olmayı öğrenmişlerdir /
4. Sınıf iklimine olumlu etki	6	19	1	4	Şiddet kullanılmadığı içinde sınıfta bi barış ortamı, huzur ortamı oluşuyo / Huzurlu sakin bir ortam oluştu / Olumlu yönde etkiledi / Sınıfta sevgi saygı ortamı oluştu /
5.Etkisi olmadı	2	6	2	7	Bir etkisi olmadı
Toplam	32	100	28	100	

Tablo 24'de görüldüğü gibi şiddetsizlik eğitimi programının sınıf ortamı üzerindeki etkisine yönelik öğrenci söylemleri beş kategori içerisinde verilmiştir: "sınıfta fiziksel ve sözlü şiddet olaylarının azalması", "yapıcı anlaşmazlık çözüm yaklaşımında gelişme", "kişiler arası ilişkilerde gelişme", "sınıf iklimine olumlu etki" ve "etkisi olmadı".

Kız öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, şiddetszilik eğitimi programının sınıf ortamı üzerindeki etkisine ilişkin söylemlerin en yoğun olarak sınıfta fiziksel ve sözlü şiddet olaylarının azalması (%37), kişiler arası ilişkilerde gelişme (%22), sınıf iklimine olumlu etki (%19) ve yapıcı anlaşmazlık çözüm yaklaşımında gelişme (%16) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Kız öğrenci söylemlerinin ikisi programın uygulanmasının sınıf ortamına herhangi bir etkisi olmadığına yöneliktir.

Erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığında, şiddetsizlik eğitimi programının sınıf ortamı üzerindeki etkisine ilişkin söylemlerin en yoğun olarak, sınıfta fiziksel ve sözlü şiddet olaylarının azalması (%43) ve yapıcı anlaşmazlık çözüm yaklaşımında gelişme (%32) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Bunun yanısıra erkek öğrenciler, kişiler arası ilişkilerde gelişme (%14) kategorisinde yer alan söylemler dile getirmişlerdir.

Kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, şiddetsizlik eğitimi programının sınıf ortamı üzerindeki etkisine ilişkin söylemlerin en yoğun olarak sınıfta fiziksel ve sözlü şiddet olaylarının azalması kategorisinde toplandığı görülmektedir. Bununla birlikte, erkek öğrenciler sınıfta yapıcı anlaşmazlık çözüm yaklaşımının geliştiğine daha fazla vurgu yapmışlardır. Öğrenci görüşlerine göre, şiddetsizlik eğitimi programı uygulanması, sınıfta fiziksel ve sözlü şiddet olaylarını azaltmış ve programın uygulanması sınıfta verimli bir öğrenme ortamı sağlamış ve öğrenci ilişkilerini olumlu yönde geliştirmiştir.

Şiddetsizlik eğitiminde öğrenilen bilgi ve becerilerin okul dışında kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 25'de verilmiştir.

Tablo 25.

Şiddetsizlik Eğitimi Programında Öğrenilen Bilgi ve Becerilerin Okul Dışında Kullanılmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Başkalarının anlaşmazlıklarının çözümüne katkıda bulunma	3	10	7	22	İki tanıdığım tartışırsa onların ortak bir sonuca varmasına ve sorunun çözülmesine yardım ediyorum / Okul dışındaki arkadaşlarımdan kavga eden olursa onları barıştırmaya çalışıyorum / Kavga, dövüş falan olduğu zaman konuşarak halletmelerini söylüyorum / Kavga gördüğümde önce onları ayırarak, onların kendi aralarındaki sorunları öğrenerek, onları sakinleştiriyorum ve ikisinin de ortak bu yol bulmaları için konuşmalarını sağlıyorum /

2. Kendi anlaşmazlıklarını yapıcı çözme	7	23	3	9	Okul dışından tanıdıklarımla sorunlarımı daha kolay çözebiliyorum / Sorunları kavga etmeden, hakaret etmeden, karşı tarafı da anlamaya çalışarak çözmek için uğraşıyorum / Kızsam bile konuşmaya, anlaşmaya çalışıyorum / Dışardakilerle de konuşarak anlaşmaya çalışıyorum / Okul dışında arkadaş çevremde ve aile ortamında kullanıyorum öğrendiklerimi/ Birisiyle sorun yaşadığımda ilk önce sorunu anlamaya çalışıyorum, bu sorun neden oluyor diye düşünüyorum bunu çözmeye çalışıyorum /
3. Şiddet davranışlarında azalma	6	20	7	22	Kavga, dövüş, küfür azaldı / Okul dışında kavga etmemeyi daha anlayışlı olmayı öğretti / Okul dışında da şiddet kullanmamaya özen gösteriyorum / kavga etmiyorum / Okul dışında şiddete pek başvurmuyorum artık / Şiddet davranışlarım azaldı / Okul dışında kavga etmemeyi daha anlayışlı olmayı öğretti / Herhangi bir yerde kimseyle ağız dalaşına girmiyorum / Davranışlarıma dikkat etmeye çalışıyorum
4. İnsanlarla ilişkilerde gelişme	2	7	4	12	Okul dışında da insanlara karşı hoşgörülüyüm / İnsanlara iyi davranmaya çalışıyorum / Daha iyi biri oluyorum, saygılı davranıyorum / Kimseye bulaşmamaya çalışıyorum / Öğrendiğim bilgileri tanıdıklarıma da anlatıp onları da bilgilendiriyorum / Kin, nefret tutmuyorum /
5. İletişim becerilerinin kullanılması	7	23	5	16	Hata yaparsam özür dileyebiliyorum / Konuşmalarımıza daha çok dikkat ediyoruz / Ailemde toplumda konuşmalarım değişti / Konuşurken karşı tarafı rencide etmemek için daha sakin, anlaşılabilecek bir şekilde söylüyorum / Ben dili kullanmaya başladım / Önyargılı olmamaya çalışıyorum /
6. Empati becerilerinin kullanılması	3	10	4	13	Karşı tarafın yerine koyuyorum kendimi / İnsanları daha iyi anlamaya çalışıyorum / Empati kuruyorum / Kendimi başkasının yerine koymayı öğrendim /
7. Değişim olmadı	2	7	2	6	Değişim olmadı
Toplam	30	100	32	100	

Tablo 25'de görüldüğü gibi şiddetsizlik eğitiminde öğrenilen bilgi ve becerilerin okul dışında kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşleri yedi kategori içerisinde verilmiştir: "başkalarının anlaşmazlıklarının çözümüne katkıda bulunma", "kendi anlaşmazlıklarını yapıcı çözme", "şiddet davranışlarında azalma", "insanlarla

ilişkilerde gelişme", "iletişim becerilerinin kullanılması", "empati becerilerinin kullanılması" ve "değişim olmadı".

Şiddetsizlik eğitiminde öğrenilen bilgi ve becerilerin okul dışında kullanılmasına ilişkin kız öğrenci söylemlerin, en yoğun olarak kendi anlaşmazlıklarını yapıcı çözme (%23), iletişim becerilerinin kullanılması (%23) ve şiddet davranışlarında azalma (%20) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Ayrıca kız öğrenciler, empati becerilerinin kullanılması (%10), başkalarının anlaşmazlıklarının çözümüne katkıda bulunma (%10) ve insanlarla ilişkilerde gelişme (%7) kategorilerini içeren söylemlerde bulunmuşlardır. Kız öğrenci söylemlerinin sadece ikisi değişim olmadı kategorisine ilişkindir.

Erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığında, söylemlerin en yoğun olarak okul içerisinde şiddet davranışlarında azalma (%22), başkalarının anlaşmazlıklarının çözümüne katkıda bulunma (%22) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Bunun yanısıra erkek öğrenciler iletişim becerilerinin kullanılması (%16), empati becerilerinin kullanılması (%13) ve insanlarla ilişkilerde gelişme (%12) kategorilerinde yer alan söylemler de dile getirmişlerdir. Erkek öğrenci söylemlerinin de ikisi değişim olmadı kategorisini kapsamaktadır.

Kız öğrenciler, programın uygulanması sonrasında okul dışında kendi anlaşmazlıklarını yapıcı çözme kategorisini kapsayan söylemleri daha fazla dile getirirken, erkek öğrenciler ise başkalarının anlaşmazlıklarının çözümüne katkıda bulunduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bununla birlikte her iki gruptaki öğrencilerde benzer biçimde, okul dışında da şiddet davranışlarının azaldığını belirten söylemlerde bulunmuşlardır. Bu bulgulardan, öğrencilerin şiddetsizlik eğitimi programında öğrendikleri bilgi ve becerileri sadece okul içinde değil okul dışında da kullandıkları anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak şiddetsizlik eğitiminde yaşanılan deneyimlere ilişkin öğrenci görüşleri, programın etkililiğini ortaya koyma noktasında önemli bulgular sunmuştur. Öğrenciler şiddetsizlik eğitimi programını, kendilerini olumlu yönde etkileyen ve

geliştiren bir program olarak değerlendirmişlerdir. Şiddetsizlik eğitimi programının uygulanması sonrasında öğrenciler genel olarak, şiddete ve onun olumsuz etkilerine ilişkin farkındalık kazandıklarını, şiddet davranışlarında azalma olduğunu, şiddetsiz anlaşmazlık çözme becerilerinin, iletişim becerilerinin, empati becerilerinin, öfke yönetim becerilerinin ve kişilerarası ilişkilerinin olumlu yönde geliştiğini vurgulamışlardır. Görüşmelerden elde edilen tüm bu bulgular, şiddetsizlik eğitiminin etkililiği konusunda nicel bulguları destekleyici bir nitelik taşımaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde şiddetsizlik eğitimi programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve şiddetsizliğe ilişkin görüşleri üzerindeki etkisine ilişkin elde edilen bulgular tartışılmıştır. Ayrıca bu konuda çalışma yapacak araştırmacılar için öneriler sunulmuştur

Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ilk denencesi "Şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde azalacaktır" olarak belirlenmiştir. Bu denenceye ilişkin bulgular; şiddetsizlik eğitimine katılan deney grubundaki öğrencilerin saldırganlık eğilimleri puan ortalamalarının, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin saldırganlık eğilimleri puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde azaldığını göstermiştir. Bu sonuç, deney grubu öğrencilerine uygulanan şiddetsizlik eğitimi programının, öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinin azaltılmasında etkili olduğunu göstermektedir. Alan yazında saldırganlık eğilimlerinin azaltılmasına yönelik yapılan çalışmaların bulguları ile (Coşkuner, 2008; Gündoğdu, 2009; Güner, 2007; Robinson, 1993; Sağkal, 2011; Sherrod, 1994; Shapiro ve diğ., 2002; Türnüklü, Kaçmaz, Gürler, Şevkin ve diğer., 2010; Uysal, 2006; Uysal ve Bayık Temel, 2009; Woody, 2001) bu araştırmada elde edilen bulguların tutarlı olduğu görülmektedir.

Araştırmanın ikinci denencesi "Şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki kız öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki kız öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde azalacaktır" olarak belirlenmiştir. Bu denenceye ilişkin bulgular; şiddetsizlik eğitimine katılan deney grubundaki kız öğrencilerin saldırganlık eğilimleri puan ortalamalarının, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki kız öğrencilerin saldırganlık eğilimleri puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde azaldığını göstermiştir. Saldırganlık eğilimini azaltmaya yönelik deneysel çalışmaların sonuçları incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarında yer alan kız öğrencilerin saldırganlık eğilimleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunamadığı bulgusuna ulaşan çalışmalar olduğu gibi (Şevkin, 2008; Türnüklü, Kaçmaz, Gürler, Şevkin ve diğer., 2010) anlamlı bir farklılığın bulunduğu sonucuna ulaşan çalışmalar da (Sağkal, 2011) mevcuttur. Bu sonuç, deney grubuna uygulanan şiddetsizlik eğitimi programının kız öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinin azaltılmasında etkili olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü denencesi "Şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki erkek öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki erkek öğrencilerin saldırganlık eğilimleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde azalacaktır" olarak belirlenmiştir. Şiddetsizlik eğitimine katılan deney grubundaki erkek öğrencilerin saldırganlık eğilimleri puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki erkek öğrencilerin saldırganlık eğilimleri puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde azalmıştır. Bu bulgu, saldırganlık eğilimini azaltmaya yönelik diğer çalışmalarla (Sağkal, 2011; Türnüklü, Kaçmaz, Gürler, Şevkin ve diğer., 2010) paralellik göstermektedir.

Araştırmanın dördüncü denencesi "Şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki öğrencilerin empati düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin empati düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde artacaktır" olarak belirlenmiştir. Şiddetsizlik eğitimine katılan deney grubundaki öğrencilerin empati

düzeyi puan ortalamalarının, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin empati düzeyi puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde artmıştır. Ulaşılan bu sonuç, empati düzeyini arttırmaya yönelik alan yazındaki diğer çalışmalarla (Genç, 2006; Sağkal, 2011; Türnüklü, Kaçmaz, Gürler ve diğer., 2009) tutarlılık gösterir.

Araştırmanın beşinci denencesi "Şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki kız öğrencilerin empati düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki kız öğrencilerin empati düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde artacaktır" olarak belirlenmişti. Bu denencenin test edilmesi sonucunda ulaşılan bulgular; şiddetsizlik eğitimine katılan deney grubundaki kız öğrencilerin empati düzeyi puan ortalamalarının, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki kız öğrencilerin empati düzeyi puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde arttığını göstermiştir. Bu sonuç, deney grubuna verilen şiddetsizlik eğitimi programının, kız öğrencilerin empati düzeylerinin artmasında etkili olduğunu göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde bu ulaşılan sonuçla paralel olan çalışma (Sağkal, 2011) olmakla birlikte deney ve kontrol gruplarında yer alan kız öğrencilerin empati düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın bulanamadığı çalışma da (Türnüklü, Kaçmaz, Gürler ve diğer., 2009) bulunmaktadır. Şiddetsizlik eğitiminin kız öğrencilerin empati düzeylerinin artmasında etkili olduğu görülmektedir.

Araştırmanın altıncı ve son denencesi ise "Şiddetsizlik eğitimi programına katılan deney grubundaki erkek öğrencilerin empati düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamaları, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki erkek öğrencilerin empati düzeyleri düzeltilmiş sontest puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde artacaktır" olarak belirlenmiştir. Bu denenceye ilişkin bulgular da şiddetszilik eğitimine katılan deney grubundaki erkek öğrencilerin empati düzeyi puan ortalamalarının, bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki erkek öğrencilerin empati düzeyi puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde arttığını göstermiştir. Bu bulgu da şiddetsizlik eğitimi programının erkek öğrencilerin empati düzeylerinin artmasında etkili olduğunu göstermektedir. Bu sonuç ayrıca, alan yazındaki çalışmalarla da (Sağkal, 2011; Türnüklü, Kaçmaz, Gürler ve diğer., 2009) paraleldir.

Nihayetinde, şiddetsizlik eğitimi programının cinsiyetten bağımsız olarak hem erkek ve hem de kız öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin azaltılması ve empatik eğilimlerinin arttırılmasında etkilik gösterdiği görülmüştür. Bunda programın uzun süreli olması (12 Hafta) ve etkinlik yönünden yoğun tutulmasının (25 oturum) etkili olduğu düşünülmektedir.

Şiddetsizlik eğitimi programının uygulanmasının ardından deney grubundaki erkek ve kız öğrencilerle şiddetsizlik eğitiminin etkisine yönelik yapılan görüşmelerde de dikkat çekici sonuçlar elde edilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerin sonuçları analiz edildiğinde öğrencilerin; şiddete, şiddetin olumsuz sonuçlarına, şiddetin nedenlerine, şiddetsizlik kavramının ne olduğuna ve içeriğine, şiddet kullanmadan anlaşmazlıkların yapıcı çözme becerilerine ilişkin farkındalık kazandıkları görülmektedir. Ayrıca eğitim programının uygulanması sonrasında öğrenciler, şiddet ve şiddetsizliğe yönelik algı ve perspektiflerindeki olumlu değişimin yanında, yapıcı anlaşmazlık çözüm becerileri, öfke yönetimi becerileri, iletişim becerileri ve kişilerarası ilişkilerinin olumlu yönde de geliştiğini, şiddet davranışlarında azalma olduğunu belirtmişlerdir. Görüşmelerden elde edilen bulguların, şiddetsizlik eğitiminin etkililiği konusunda ulaşılan nicel bulguları desteklediği görülür.

Öneriler

1. Bu araştırmada geliştirilen şiddet eğitimi programı uygulamasının ardından programın uzun süreli etkisine ilişkin izleme çalışması yapılabilir.

2. Şiddetsizlik eğitimi programına katılan öğrencilere akran arabuluculuğu eğitimi de verilebilir.

3. Şiddetsizlik eğitiminin etkililiğini test etmek için, ailelerin, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin de görüşleri alınabilir.

4. Gelecekte yapılacak çalışmalarda, farklı sınıf ve öğrenim düzeylerine yönelik şiddetsizlik eğitimi programları geliştirilerek etkisi araştırılabilir.

5. Şiddetsizlik eğitimi programını uygulayabilme yeterliliğine sahip uzmanların eğitilmesine yönelik hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir ve bu yaklaşımla ülke genelinde okullarda şiddetsizlik eğitimi programlarının uygulanması sağlanabilir.

6. Şiddetsizlik eğitiminin içerik ve kapsamı genişletilerek, okul müfredatı ile bütünleşik bir yapı içerisinde uygulanabilir.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme.* İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Adams, R.G. (2005). Adolescent Development. T. P. Gullotta ve G. R. Adams (Ed.), *Handbook of Adolescent Behavioral Problems.* (pp. 3-17). New York: Springer.

Akboy, R. Ve İkiz, E. F. (2007). *Psikolojik danışma ve rehberlikte çağdaş bir yaklaşım.* Ankara: Nobel Yayınevi

Akiba, M., LeTendre, G., Baker, D. ve Goesling, B. (2002). Student victimization: National and school system effects on school violence in 37 nations. *American Educational Research Journal*, 39 (4), 829–853.

Akiba, M. (2008). Predictors of Student Fear of School Violence: A Comparative Study of Eighth Graders in 33 Countries. *School Effectiveness and School Improvement*, 19 (1), 51-72.

Alikaşifoğlu, M. , Erginöz, E. , Ercan, O. , Uysal, Ö., Kaymak, D. ve İlter, Ö. (2004). Violent behaviour among Turkish high school students and correlates of physical fighting. European journal of public health, 14, 173–177.

Anıl, Y. Ş. (2005). *Mahatma Gandhi*. İstanbul: Kastaş Yayınevi.

Arikan, A. (2009). Environmental peace education in foreign language learners' english grammar lessons. *Journal of Peace Education*, *6*(1), 87–99.

Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Başoğlu, C. (1998). *Saldırganlık Davranışının Biyolojik Belirleyicilerinin Araştırılmasına Yönelik Bir Çalışma*. Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi, G.A.T.A.

Batson, C. D. (1987). Prosocial motivation: Is it ever truly altruistic? In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 20, pp. 65-122). Sydney, Australia: Academic Press.

Björkqvist, K., Österman, K. ve Kaukiainen, A. (2000). Social Intelligence -Empathy = Aggression? *Aggression and Violent Behavior*. Vol. 5, No. 2, 191-200.

Brown, C. (2006). *Social psychology*. London: Sage Publications.

Bulut, S. (2008). Okullarda görülen öğrenciden öğrenciye yönelik şiddet olaylarının bazı değişkenler açısından arşiv araştırması yöntemiyle incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 23-39.

Büyüköztürk, Ş. (2007a). *Deneysel desenler: Öntest – sontest kontrol grubu desen ve veri analizi* (2. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2007b). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (8. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Can, S. (2002). *Aggression questionnaire adlı ölçeğin Türk popülasyonunda geçerlik ve güvenirlik çalısması*. Yayınlanmamıs uzmanlık tezi. GATA Haydarpasa Egitim Hastanesi Psikiyatri Servisi.

Carkhuff, R. R. (1969) *Helping and Human Relations: Practice and Research* (Vol. 2). New York: Holt, Rinehart, and Winston.

Carkhuff, R. R. (2000) *The Art of Helping in the 21st Century* (8th ed.). Amerst, MA: Human Resources Development Press.

Clark, A. (2010). Empathy: An Integral Model in the Counseling Precess. *Journal of Counsseling and Development*, 88(3), 348-356.

Cohen, D. ve Strayer, J. (1996). Empathy in conduct disordered youth. *Developmental Psychology*, 32, 988-998.

Coşkuner, E. (2008). *Barış eğitimi programının öğrenci şiddeti üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Collyer, C. E., Johnson, K. L., De Mesquıta, P.B., Palazzo, L.A., Jordan, D. (2010). Sensivity to violence measured by ratings of severety increases after nonviolence training. *Perceptual and Motor Skills*, 110, 48-60.

Cornell, D. G., & Mayer ve M. J. (2010). Why do school order and safety matter? Educational Researcher, 39, 7–15

Cunningham, N. J., ve Sandhu ve D.S. (20007. A comprehensive approach to school-community violence prevention. *Professional School Counseling*, 4, 126-133.

Danesh, H. B. (2008). Unity – based peace education. In M. Bajaj (Ed.), Encyclopedia of peace education (pp. 147-156). Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Davis, M.Carol. (2005). Empati Nedir, Empati Öğretilebilir Mi? (Çev.Özcan Sezer ve Serhat Damar), İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 6, No.9, 77-88.

Derman, O. (2008). Ergenlerin psikososyal gelişimi. *Adölesan Sağlığı II*, Sempozyum Dizisi, No:63, 19-21.

Dökmen, Ü. (1999). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dwyer, K. K., Osher, D. D. ve Warger, C. C. (1998). *Early Warning, Timely Response: A Guide to Safe Schools.* American Institutes for Research, W. e., and National Association of School Psychologists, B. D.

Dwyer, K., ve Osher, D. (2000). *Safeguarding our children: An action guide*. Washington, DC: United Sates Departments of Education and Justice, American Institute for Research.

Efilti, E. (2006). *Orta öğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin saldrganlık, denetim odağı ve kişilik özelliklerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamıs doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eisenberg, S., Delaney, D. J. (1993). *Psikolojik danışma süreci.* (N. Ören ve M. Takkaç, Çev.). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1976.)

Erkuş, A. (2009). *Davranış Bilimleri İçin Bilimsel Araştırma Süreci.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Fox, S. ve Spector, E. P. (1999). A Model of Work Frustration-Aggression. *Journal of Organizational Behavior*, 20 (6), 915-931.

Fromm, E. (1973). *The Anatomy of Human Destructiveness*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Fromm, E. (1993). *İnsandaki Yıkıcılığın Kökenleri*. (Ş, Alpagut, Çev.). İstanbul: Payel yayınları (Orjinal çalışma basım tarihi, 1973).

Franzoi, S. L. (2003). *Social psychology* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.

Furey, J. (2009). *Nonviolence education and self esteem*. http://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1151&context=srhonorsprog

Furlong, M., ve Morrison, G. (1994). Introduction to miniseries: School violence and safety in perspective. *School Psychology Review*, 23(2), 139-150.

Furlong, M., Kingery, G., Bates, M.P. ve Michael, P. (2001). Introductıon to the specıal ıssue on the appraısal and predıctıon of school vıolence. *Psychology In The Schools*, 38(2), 89.

Furlong, M., ve Morrison, G. (2000). The school in school violence: Definitions and facts. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(2), 71-82.

Gazioğlu, G. (2008). *The effects of peace and conflict resolution education on emotional intelligence, self concept and conflict resolution skills*. Unpublished Master's Thesis, Bogazici University Institute for Graduate Studies in the Social Sciences.

Geen, G.R. ve Donnerstein, E. (1998). *Human Agression: Theories, Resarch, and Implications for Social Policy*. San Diago: Academic Press.

Geen, G. R. (2001). *Human Aggression*. Philadelphia: Open University Press.

Gündoğdu, R. (2009). *Yaratıcı drama temelli çatışma çözme programının ergenlerde öfke, saldırganlık ve çatışma çözme becerisine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güner, İ. (2007). *Çatışma çözme becerilerini geliştirmeye yönelik grup rehberliğinin lise öğrencilerinin saldırganlık ve problem çözme becerileri üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gysbers, N., Hughey, K., Starr, M. ve Lapan, R. (1992). Improving school guidance programs: A framework for program, personnel, and results evaluation. *Journal of Counseling and Development*, 70, 565-570.

Hallak, M. (2001). *Nonviolence training program evaluation* (Doctoral Dissertation). Available from Proquest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3025568)

Harris, I. M. (1994, Ekim). Nonviolence in Education. In A. Bjerstedt (Ed.), *Education for peace: A conference report of the peace education commission of the International Peace Research Association* (pp. 31-44). Malta

Harris, I. M. (1996). Nonviolence in Education. Midwest Philosophy of Education, S. y. (1997). *Proceedings of the Midwest Philosophy of Education Society, 1995-1996*.

Harris, I. M. (1999). Peace education: Collages and universities. *Encyclopedia of Violence, 2,679-689*

Hart, J., ve Gunty, M. (1997). *The impact of a peer mediation program on an elementary school environment. Peace & Change, 22 (1), 76-92.*

Hawker, D. S., ve Boulton, M. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41(4), 441-455.

Hernández, T. J. ve Seem, S. R. (2004). A safe school climate: a systemic approach and the school counselor. *Professional School Counseling*, *7*(4), 256-262.

Hogo, M. A., ve Vaughan, G. M. (2006). *Sosyal psikoloji*. (Çev. İbrahimYıldız, Aydın Gelmez). Ankara: Ütopya Yayınları.

Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice.* New York: Cambridge University Press.

İkiz, E. (2006). *Danışma becerileri eğitiminin danışmanların empatik eğilim, empatik beceri ve tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamıs doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*

İspirgil, G. (2007). *The effect of conflict resolution training on students' conflict management strategies with their friends and nonfriends*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1995b). Training elementary school students to manage conflict. Journal of Social Psychology, 135 (6), 673-687.

Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1996). Teaching all students how to manage conflict constructively: The peacemakers program. *Journal of Negro Education***,** 65 (3), 322-335.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., Dudley, B., Mitchell, J. ve Fredrickson, J. (1997). The impact of conflict resolution training on middle school students. *The Journal of Social Psychology***,** 137 (1), 11-21.

Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (2004). Implementing the teaching students to be peacemakers program. Theory Into Practice, (43), 1, 68-79.

Johnson, D. W., ve Johnson, R. T. (2005b). Essential components of peace education. *Theory Into Practice*, *44*(4), 280-292.

Kadivar, S. (2007). Toward a new paradigm: Multicultural peace education (Doctoral Dissertation). Available from Proquest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3274991)

Karaman-Kepenekçi, Y. ve Çınkır, Ş. (2006). Bullying among Turkish high school students. *Child Abuse & Neglect*, 30, 193-204

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

King, M. L. , Jr. (1968). *The trumpet of conscience*. Boston: Beacon Press

Krauss, H., Wesner, R., Midlarsky E., Gielen, U., Denmark, F. (Eds). (2005). *Violence in schools: Cross-national and cross-cultural perspectives*. New York: Springer

Krug, E., Mercy, J., Dahlberg, L. ve Zwi, A. (2002). The world report on violence and health. *Lancet*, *360* (9339), 1083.

Kulaksızoğlu, A. (1998). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kuş, M. (2007). *Çatışma çözümü eğitimi programının Anadolu lisesi düzeyindeki bir grup öğrencinin çatışma çözme davranışlarına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kuzucu, Y. (2007). *Duyguları fark etme ve ifade etme psiko-eğitim programı* (B. Yeşilyaprak, Ed.). Ankara: Nobel Yayın.

Levenson, R.W. ve Ruef, A. M. (1992). Empathy: a pshysiological substrate. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 63(2), 234-246.

Lunenburg, F. (2010). School Violence in America's Schools. *Focus on Colleges, Universities, and Schools*, 4, 1, 1-5.

Macnair, R.M. ve Langholtz, H. J. (Ed.). (2003). The Psychology of peace: An Introduction. Westport: Praeger.

Martin, B. (2009). Dilemmas in promoting nonviolence. Gandhi Marg, Vol. 31, No. 3, pp. 429-453.

Mayer, M. J., ve Leone, P. E. (1999). A structural analysis of school violence and disruption: Implications for creating safer schools. *Education and Treatment of Children*, 22, 333-358.

Mayton, D.M., Christie, D. J. (Ed.). (2009). Nonviolence and peace psychology. New York: Springer.

Merton, T. (2003). *Gandhi ve şiddet dışı direniş*. (S. Çiftçi, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1965.)

Morrison, G., Furlong, M., D'ınceu, B., Morrison ve R. (2004). *School violence intervention*. In J.C. Conoley ve A.P. Goldstein (Eds.), The safe school: Integrating the school reform agenda to prevent disruption and violence at school (pp. 256-290). New York: The Guilford Press

O'Donnell, L., Stueve, A. ve Wilson-Simmons, R (2005). Aggressive behaviors in early adolosence and subsequent suicidality among urban youths. *Journal of Adolescent Health*, 37, 15-25.

Özcebe, H., Çetik, H. ve Üner, S. (2006). Adolesanlarda Şiddet Davranışları (Üç Lise, Ankara- 2004). *1.Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Önlemler Tedbirler Sempozyumu*. İstanbul: 28-31 Mart 2006. MEB ve UNICEF.

Pelton, L. H. (1974). *The psychology of nonviolence*. New York: Pergamon Press

Pişkin, M. (2006). Akran Zorbalığı Olgusunun İlköğretim Öğrencileri Arasındaki Yaygınlığının İncelenmesi. *1.Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Önlemler Tedbirler Sempozyumu*. İstanbul: 28-31 Mart 2006. MEB ve UNICEF.

Pişkin, M., Öğülmüş, S., Atik, G., Çınkır, Ş., Çokluk, Ö ve Babadoğan, C. (2011, 3-5 Ekim). Liselerde öğrenciler arasındaki şiddetin saptanması. Çalışma 11. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde sunulmuş bildiri.

Riley, P. L. (2000). School Violence Prevention, Intervention, and Crisis Response. *Professional School Counseling*, 4(2), 120.

Robers, S., Zhang, J., Truman, J. ve Snyder, T.D. (2012). *Indicators of school crime and safety: 2011* (NCES 2012-002/NCJ 236021). National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education, and Bureau of Justice Statistics, Office of Justice Programs, U.S. Department of Justice. Washington, DC

Rogers, C. (1983). Empatik olmak değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir. (Çev. F.Akkoyun) *A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 16 (1), 103-124

Robinson, T. R. (1993). Conflict resolution using mediation skills in the elementary schools. *The School Counselor*, 43 (5), 326-344.

Schloredet, V. ve Brown, P. (1996). *Martin Luther King: Siyah hakları için şiddet içermeyen mücadelesi sırasında öldürülen Amerikalı büyük lider*. (L. Onat, Çev.). Ankara: İlkkaynak Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1988.)

Schrumpf, F., Crawford, D. K. ve Bodine, R. J. (2007). *Okulda çatışma çözme ve akran arabuluculuk program rehberi.* (F. G. Akbalık ve B. D. Karaduman, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1997.)

Senemoğlu, N. (2001). *Kuramdan Uygulamaya Gelişim ve Öğrenme.* Ankara: Gazi Kitabevi.

Shapiro, J. P., Burgoon, J. D., Welker, C. J., & Clough, J. B. (2002). Evaluation of the peacemakers program: School – based violence prevention for students in grades four through eight. Psychology in the Schools, 39(1), 87-100.

Sherrod, M. W. (1994). Student peer conflict management in California high schools. A survey of programs and their efficacy as perceived by disciplinarians. *Dissertation Abstracts International***,** 54 (9), 3288.

Siyez, D. M. (2009). *Ergenlerde problem davranışlar*. Ankara: Pegema

Smith A., (2006). Cognitive empathy and emotional empathy in human behavior and evolution. *The Psychological Record*, 56, 3-21.

Smith, M. A. (2001). *Development and implementation of a nonviolent education curriculum to reduce incedences of violence in middle school youth* (Doctoral Dissertation). Available from Proquest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3001225)

Snell, C., Bailey, C., Corona, A., & Mebane, D. (2002). School crime policy changes: The impact of recent highly-publicized school crime. *American Journal of Criminal Justice*, 26, 269–285.

Sommerfelt, O. H., & Vambheim, V. (2008). 'The dream of the good' – a peace education project exploring the potential to educate for peace at an individual level. Journal of Peace Education, 5(1), 79-95.

Sommers-Flanangan, J. ve Sommers-Flanangan (2004). *Counseling and psychotherapy theories in context and practice: Skills, strategies, and techniques*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.

Sprague, J. ve Walker, H. (2000). Early identification and intervention for youth with antisocial and violent behavior. *Exceptional Children*, 66(3), 367-79.

Stal, B. (2006). *Violence in Mental Health Settings: Causes, Consequences, Management*. D. Richter ve R. Whittington (Ed.), Psychological theories of aggression:principles and application to practice (pp. 27-46). Liverpool: Springer

Stevahn, L., Johnson, D. W., Johnson, R. T. & Schultz, R. (2002). Effects of conflict resolution training integrated into a high school social studies curriculum. *Journal of Social Psychology***,** 142 (3), 305-328.

Striepling, S. ve Goldstein, A.(2004). *School violence prevention: A practical handbook*. In J. C. Cloney ve A.P. Goldstein (Ed.), The low- aggression classroom: A teacher's view (s. 23-53). New York: The Guilford Press

Sweeney, B. ve Carruthers, W. L. (1996). Conflict resolution: History, philosophy, theory, and educational applications. *The School Counselor*, 43 (5), 326 344.

Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics* (5th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Taştan, N. ve Öner, U. (2008). Akran arabuluculuğu eğitimi programının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin akran arabuluculuğu becerilerine etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 23*, 160-168.

Tapan, Ç. (2006). *Barış eğitimi programı'nın öğrencilerin çatışma çözme becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tarı, T., Ögel, K. ve Yılmazçetin- Eke, C. (2006). Okullarda suç ve şiddeti önleme. *1.Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Önlemler Tedbirler Sempozyumu*. İstanbul: 28-31 Mart 2006. MEB ve UNICEF.

Teixeira, B. (1999). *Encyclopedia of violence, peace and conflict.* In L. Kurtz and J. Turpin (Ed.), Nonviolence theory and practice (s. 555-565). New York: Academic Press

T.C. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (2008). *Öğrencilerin şiddet algısı*. 22 Mart 2011,

http://www.earged.meb.gov.tr/tamamlanan/şiddet_algisi.pdf.

Türkiye Büyük Millet Meclisi. (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 araştırması komisyonu raporu.

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., Gürler, S., Kalender, A., Zengin, F. ve Şevkin, B. (2009). The effects of conflict resolution and peer mediation education on students' empathy skills. *Education and Science, 34*(153), 15-24.

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., Gürler, S., Şevkin, B., Türk, F., Kalender, A. ve Zengin, F. (2010). The effects of conflict resolution and peer mediation training on primary school students' level of aggression. *Education 3-13, 38*(1), 13-22.

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., Gürler, S., Türk, F., Kalender, A., Zengin, F. ve Şevkin, B. (2010). The effects of conflict resolution and peer mediation training on Turkish elementary school students' conflict resolution strategies. *Journal of Peace Education, 7*(1), 33-45.

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., Sünbül, D. ve Ergül, H. (2009). Does peer mediation really work? Effects of conflict resolution and peer – mediation training on high school students' conflicts. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 1*(2009), 630-638.

Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 6*(24), 543-559.

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İkiz, E. ve Balcı, F. (2009). *Liselerde öğrenci şiddetinin önlenmesi: Anlaşmazlık çözümü, müzakere ve akran – arabuluculuk eğitim programı.* Ankara: Maya Akademi.

Türnüklü, A. ve Şahin, İ. (2004). 13 – 14 yaş grubu öğrencilerin çatışma çözme stratejilerinin incelenmesi. *Türk Psikoloji Yazıları, 7*(13), 45-61.

Ulusoy, M.D., Demir, N.Ö. ve Baran, A.G. (2005). Ergenlik döneminde intihar algısı: lise son sınıf gençliği örneği. *H.Ü. Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 22(1), 259-270.

Uysal, A. ve 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.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uz Baş, A. ve Topçu Kabasakal, Z. (2010). İlköğretim okullarında saldırganlık ve şiddet davranışlarının yaygınlığı. *İlköğretim Online*, 9(1), 93-105.

Walker, C. E. (2007). Teaching students to be peacemakers: Implementing a conflict resolution and peer mediation training in a Minneapolis K – 6 charter school (Doctoral Dissertation). Available from Proquest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3250168)

Walker, S. ve Richardson, R. D. (1998). Aggression strategies among older adults: delivered but not seen. *Aggression and Violent Behavior*, 7 (3), 287-294

Wispe, L. G. (1986). The distinction between sympathy and empathy: to call forth a concept a word is needed. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, pp. 314-321.

Woody, D. (2001). A comprehensive school-based conflict-resolution model. *Children & Schools***,** 23(2), p.115.

World Health Organization (2010). *Violence prevention the evidence: Series of briefings on violence prevention.* Geneva: WHO Press.

Yılmazçetin Eke, C. ve Ögel, K. (2006, Mart). İstanbul'daki okullarda suç ve şiddetin yaygınlığı. *1. Şiddet ve okul: Okul ve çevresinde çocuğa yönelik şiddet ve alınabilecek tedbirler sempozyumu*, İstanbul: 28-31 Mart 2006. MEB ve UNICEF.

Yılmaz, M.E. (2011). Bir barış paradigması ve uyuşmazlık çözme yöntemi olarak şiddetsizlik. *Liberal Düşünce Dergisi*, 41-42, 20-28.

Yorgun, A. (2007). *The effect of violence management training on violent behaviors and anger control of secondary school students.* Unpublished Master's Thesis, Middle East Technical University The Graduate School of Social Sciences.

Yurtal, F. ve Cenkseven, F. (2006, Mart). İlköğretim okullarında zorbalığın incelenmesi. *Birinci şiddet ve okul ve çevresinde çocuğa yönelik şiddete ve alınabilecek tedbirler uluslararası katılımlı sempozyumu, İstanbul.*

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EKLER

Ek – 1: Şiddetsizlik Eğitimi Programı

ŞİDDETSİZLİK EĞİTİMİ PROGRAMI

I. BÖLÜM: ŞİDDET VE ŞİDDETSİZLİK NEDİR? ŞİDDETSİZLİĞİN SAVUNUCULARI











ETKİNLİK – 1:

Şiddetsizlik Eğitimi Programının Tanıtılması

Amaç : Öğrencilerle tanışma, ısınma, öğrencilerin "Şiddetsizlik Eğitimi Programı"nın amacına ve içeriğine yönelik farkındalık kazanmalarını sağlama, sınıfta uyulması gereken kuralları kararlaştırma.

Materyal : Şiddetsizlik Eğitimi Programı (EK – I.1.a), Sınıf Kuralları Formu (EK – I.1.b), tahta, kalem.

Süre : 40 dakika

Süreç :

1. Araştırmacı, öğrenciler birbirlerini tanıdığı için, öncelikle kendisini tanıtıp, öğrencilerin de sırasıyla kendilerini tanıtmaları için aşağıdaki konuşmayı yapar;

"Benim ismim Tecelli YILDIRIM. On iki hafta boyunca, haftada bir gün 2 ders saatlik oturumlarla birlikte olacağız. Bir dönem boyunca, birlikte bir çalışma yürüteceğiz. Sizler aynı sınıfı paylaştığınız için birbirinizi tanıyorsunuz fakat benim sizi, sizin de beni tanımanız gerekiyor. Sizlerle tanışmayı adımızı ve soyadımızı söyledikten sonra, adınızın anlamını ve adınızın veriliş öyküsünü anlatarak gerçekleştirmek istiyorum, önce ben başlayayım sonra soldan sıra ile devam edelim."

2. Öğrencilerin birbirlerini farklı açılardan tanımaları ve birbirlerine ısınmaları için aşağıdaki etkinlik uygulanır:

Öğrencilerin birbirleri hakkında neleri öğrenmek istedikleri sorulur. Öğrencilerden gelen cevaplar tahtaya yazılır. Öğrenciler iç ve dış olmak üzere iki gruba ayrılır. İç içe iki halka oluşturulur. Halkalar birbirine ters yönde müzik eşliğinde dönmeye başlarlar. Müzik durduğunda karşı karşıya gelen öğrenciler, tahtada yazılı olan soruları birbirlerine sorarlar ve birbirlerini daha iyi tanımaya çalışırlar. Bu etkinliğe, on dakika boyunca devam edilir.

3. Isınma oyununun ardından öğrencilere Şiddetsizlik Eğitimi Programının amacı ve içeriği ile ilgili bilgi sahibi olmaları için "Şiddetsizlik Eğitimi Tanıtım Formu" (EK – I.1.b) dağıtılır. Şiddetsizlik Eğitimi Programı'nın genel amacı sesli olarak öğrencilere okunur ve on iki hafta boyunca hangi etkinliklerin işleneceği öğrencilere açıklanır. Merak edilen sorular varsa cevaplanır.

4. Grup kurallarının belirlenmesi amacıyla aşağıdaki konuşma yapılır:

"Bizler herhangi bir grup değiliz, hepimiz az önce belirlediğimiz amaçları gerçekleştirmek, şiddetsizliğin birer temsilcisi olmak ve şiddetin olmadığı bir ortam oluşturmak için bir araya geldik. Bu amaçlarımıza ulaşabilmek, tüm bu çalışma süresini en iyi ve en etkili bir şekilde kullanabilmek için belirli kurallara ihtiyacımız var. Ben sınıfça uymamız gereken temel kuralları yazılı olarak belirledim şimdi sizlere sınıf kuralları formunu (EK – 1.1.b) dağıtacağım."

Sınıf kuralları formu (EK – I.1.b) öğrencilere dağıtılır. Araştırmacı tarafından kurallar seslice okunur ardından öğrencilere aşağıdaki soru yöneltilir:

"Kurallara ilişkin sormak ya da eklemek istediğiniz bir şey var mı?"

Öğrencilerin eklemek istedikleri kurallar varsa tahtaya yazılır herkesin üzerinde hemfikir olduğu kurallar, sınıf kuralları formuna eklenir.

5. Araştırmacı aşağıdaki konuşmayı yaparak etkinliği sonlandırır:

"Bugünkü oturumumuzda birbirimizi daha iyi tanıma fırsatı bulduk. Bir dönem boyunca devam edeceğimiz "Şiddetsizlik Eğitimi Programı"nın amacı ve içeriği konusunda bilgi sahibi oldunuz. Bu eğitim süreci boyunca sizin de etkin katılımınız önemli. Etkinliklerin uygulanması sırasında duygu ve düşüncelerinizi paylaşırsanız eğitime katkı vermiş olursunuz."

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik aşağıdaki kaynaklardan yararlanılarak hazırlanmıştır:

Kulaksızoğlu, A. (Ed.). (2004). *Örnek grup rehberlik programları.* Ankara: Nobel Yayın.

Taştan, N. (2006). *Çatışma çözme eğitimi ve akran arabuluculuğu* (U. Öner, Ed.). Ankara: Nobel Yayın.

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İkiz, E. ve Balcı, F. (2009). *Liselerde öğrenci şiddetinin önlenmesi: Anlaşmazlık çözümü, müzakere ve akran – arabuluculuk eğitim programı.* Ankara: Maya Akademi.

Ek – I.1.a

ŞİDDETSİZLİK EĞİTİMİ PROGRAMI TANITIM FORMU

Etkinlikler	**Ders Saati**
I. Bölüm: Şiddet ve Şiddetsizlik nedir, Şiddetsizliğin Savunucuları	
1. Etkinlik: Şiddetsizlik Eğitimi Programının tanıtılması • *Öğrencilerle tanışılması, "Şiddetsizlik Eğitimi Programı"nın amacına ve içeriğine yönelik bilgi edinilmesi ve çalışma boyunca uyulacak sınıf kurallarının belirlenmesi.*	1
2. Etkinlik: Şiddet Nedir? Şiddetin Nedenleri ve Sonuçları • *Şiddete ilişkin düşüncelerin farkına varılması, şiddet kavramının anlaşılması ve şiddetin olumsuz etkilerinin farkına varılması*	1
3. Etkinlik: Şiddetin alternatifi var mı? • *Kişilerarası şiddet deneyimleriyle ilgili duygu ve düşüncelerin farkına varılması ve şiddetin alternatifi olduğunun anlaşılması.*	1
4. Etkinlik: Şiddetsizlik nedir? • *Şiddetsizlik kavramının anlaşılması.*	2
5. Etkinlik: Dünya kültüründe şiddetsizliğin öncüsü: Mahatma Gandhi • *Dünyada Şiddetsizliğin öncüsü Mahatma Gandhi'nin tanıtılması ve onun hakkında farkındalık kazanılması*	1
6. Etkinlik: Dünya kültüründe şiddetsizliğin öncüsü: Martin Luther King • *Dünya kültüründe şiddetsizliğin öncüsü: Martin Luther King'in tanıtılması ve onun hakkında farkındalık kazanılması*	1
7. Etkinlik: Türk kültüründe Şiddetsizliğin savunucuları: (Mevlana, Hacı Bektaş Veli ve Yunus Emre) • *Türk kültüründe Şiddetsizliğin savunucuları Mevlana, Hacı Bektaş Veli ve Yunus Emre'nin tanıtılması ve onlar hakkında farkındalık kazanılması.*	2
II. Bölüm: Şiddetsizlik İçin Gerekli Tutumlar	
8. Etkinlik: Taşıdığım etiketler • *Toplumda kalıp yargılara maruz kalan gruplara gösterilen tepkilerin farkına varılması, bu tepkilere neden olan kalıp yargıların farkına varılması ve toplumda kalıp yargılara maruz kalan gruplarla empati kurulması.*	1
9. Etkinlik: Önyargıların farkında olma • *Farklı değerlerin ve kişisel önyargıların farkına varılması.*	1

10. Etkinlik: Farklılıklarımız zenginliklerimiz 1
- *İnsanlar arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların farkına varılması, farklılıklara saygı duyulması ve faklılıklarımızın zenginliğimiz olduğunun farkına varılması.*

11. Etkinlik: Hoşgörü 1
- *Hoşgörü kavramının anlaşılması ve hoşgörü becerisinin kazanılması.*

III. Bölüm: Şiddetsiz Birey İçin Temel Beceriler

12. Etkinlik: İletişim engellerinin farkına varma 1
- *İletişim engellerinin farkına varılması.*

13. Etkinlik: Etkin dinleme 1
- *Kötü dinleme ve etkin dinleme arasındaki farkın anlaşılması ve etkin dinleme becerilerinin kazanılması.*

14. Etkinlik: Duyguların farkına varma ve ifade etme 1
- *Duyguların farkına varılması ve duyguları ifade etme becerisinin kazanılması.*

15. Etkinlik: Ben dili 1
- *"Sen dili" ile "ben dili" arasındaki farkın anlaşılması ve "ben dili" kullanma becerisinin kazanılması.*

16. Etkinlik: Empati 1
- *Empatik dinleme ve empatik tepki verme becerisinin geliştirilmesi.*

17. Etkinlik: Öfke yönetimi 2
- *Öfke duygusunun doğasıyla ilgili bilgi edinilmesi, öfke ifade etme biçimlerinin farkına varılması ve öfke yönetimi becerilerinin kazanılması.*

IV. Bölüm: Şiddetsiz Anlaşmazlık Çözme Yöntemi Olarak Müzakere

18. Etkinlik: Müzakere ilkeleri 1
- *Müzakere kavramının anlaşılması, müzakere yöntemlerinin farkına varılması ve ilkeli müzakere hakkında bilgi edinilmesi.*

19. Etkinlik: Kişiler arası müzakere 1
- *Kişiler arası müzakere sürecine ilişkin bilgi edinilmesi.*

20. Etkinlik: Müzakere uygulamaları ve şiddetsizlik eğitimi programının sonlandırılması 2
- *Kişiler arası müzakere becerisinin kazanılması.*
- *Yapılan çalışmalara ilişkin paylaşımlarda bulunulması*

Toplam saat: 25

SINIF KURALLARI FORMU

(EK – I.1.b)

1. Sınıf içerisinde özel yaşantılara ilişkin paylaşımlarda bulunulduğunda bunlar kesinlikle dışarıdan bir başkasına anlatılmayacaktır. Sınıfımızda konuşulanlar, sınıfımızda kalacaktır.
2. Söz alıp, konuşan kişinin sözü kesinlikle kesilmeyecektir. Kendisini ifade etmesine izin verilecektir.
3. Düşüncelerinde dolayı herkese saygı gösterilecektir.
4. Grup çalışması süresince, grup lideri ve üyeler birbirlerine saygılı davranacaklardır.
5. Grup üyelerinin birbirlerine zarar verici davranışlarda bulunmalarına izin verilmeyecektir.

Sınıfça kararlaştırılan diğer kurallar:

- ……
- ……
  ……
- ……
- ……
- ……
- ……

ETKİNLİK – 2:

Şiddet Nedir?

Amaç : Şiddete ilişkin düşüncelerin farkına varılması, şiddet kavramının anlaşılması ve şiddetin olumsuz etkilerinin farkına varılması.

Materyal : Şiddet Bana Neyi Çağrıştırıyor? (Ek – I.2.a), Yaşanan Şiddet Olayları (Ek – I.2.b), Şiddetin Olumsuz Etkileri (Ek – I.2.c), kalem ve tahta.

Süre : 40 dakika

Süreç :

1. Öğrencilere, bu oturumda, şiddetin ne olduğunun anlaşılmasına ve şiddetin olumsuz etkilerinin farkına varılmasına yönelik bir çalışma yapılacağı söylenir.
2. Öğrencilere, "Şiddet Bana Neyi Çağrıştırıyor?" formu (Ek – 1.2.a) dağıtılır ve aşağıdaki yönerge okunur:

"Şiddetin, sizin için ne ifade ettiğini düşünün. Şiddeti düşündüğünüzde aklınıza gelen sözcükleri daireler içine yazın. Gereksinim duyarsanız daha fazla daire çizebilirsiniz."

3. Öğrenciler formları doldurduktan sonra, olabildiğince çok öğrenciye söz verilir ve yazdıkları çağrışımları paylaşmaları istenir. Öğrencilerden gelen yanıtlar, tahtaya kelimeler halinde yazılır. Ardından aşağıdaki tartışma soruları sınıfa yöneltilir:
    - Şiddeti çağrıştıran tüm bu sözcükleri gördükten sonra, şiddet hakkında ne düşünüyorsunuz?
    - Şiddeti çağrıştıran bu sözcükler sizde hangi duyguları uyandırdı?
    - Şiddeti çağrıştıran bu sözcükler arasında olumlu bir şey var mı?
    - Şiddete ilişkin fark ettiğiniz başka bir şey var mı?
4. Paylaşımlar yapıldıktan sonra, tahtada yazılı olan şiddeti çağrıştıran sözcükler göz önünde bulundurularak, öğrencilerle birlikte "Şiddet" kavramının ortak bir tanımı yapılır ve öğrenciler bu tanımı "Şiddet Bana Neyi Çağrıştırıyor?" formuna (Ek – I.2.a) not alırlar.
5. Araştırmacı, şiddete ilişkin konuşulanları özetler ve aşağıdaki bilgiyi öğrencilerle paylaşır:

"Şiddet, güç ve baskı uygulayarak insanların bedensel veya ruhsal açıdan zarar görmesine neden olan davranıştır (Köknel, 1996: 20). Bu zarar verme davranışı, vurma, kırma, dövme, kavga etme, itme, yaralama, eşyalara zarar verme şeklinde fiziksel boyutta olabileceği gibi alay etme, aşağılama, tehdit etme, gözdağı verme, sözel sataşma, kızdırma, hakaret etme, dışlama gibi sözel ve psikolojik boyutta da olabilir. Şiddet eylemleri öfke, korku, nefret, düşmanlık gibi duyguların sonucu oluşmaktadır (Balcıoğlu, 2001: 129)"

"Şiddet olayları genellikle nerelerde yaşanır? Biz daha çok nerelerde şiddet olaylarına rastlarız?" sorusu öğrencilere yöneltilir. Öğrencilerden gelen cevaplar, tahtaya bir liste şeklinde yazılır. Öğrencilerden, okulda, sokakta, aile içinde, medyada (görsel ve yazılı basın) ve ülkeler arasında şiddet olaylarının sık olarak yaşandığına ilişkin cevaplar gelmesi beklenir. Eğer bu cevaplar öğrencilerden gelmezse ya da eksik gelirse, araştırmacı listeyi tamamlar ve aşağıdaki açıklamayı yapar:

"Şiddet olayları günlük yaşantımızda, sokakta ya da mahallede kişiler arasında; okulda arkadaşlar arasında; evde anne ve baba ya da anne-baba ve çocuk arasında, medyada; filmlerde, dizilerde, haberlerde, ülkeler arasında çıkan savaşlarda sık bir biçimde yaşanır."

6. Öğrenciler beş gruba ayrılır. Gruplara, şiddet olaylarının sık yaşandığı beş ortamdan (1. Okulda Şiddet, 2. Sokakta Şiddet, 3. Aile İçinde Şiddet, 4. Televizyonda Şiddet, 5. Ülkeler Arasında Şiddet) biri verilir. Her gruptan, kendilerine verilen bu ortamda ne tür şiddet olaylarının yaşandığını tartışmaları istenir. Her grup içerisinde bir kişi konuşulanları, "Yaşanan Şiddet Olayları" formu (Ek – 1.2.b) üzerinde not alır. Gruplar, çalışmalarını bitirdiğinde bir araya gelir. Grup sözcüleri söz alırlar ve yaşanan şiddet olaylarını sınıf ortamında dile getirirler.

7. Öğrenciler tekrar 5 gruba ayrılır. Her gruptan kendilerine verilen alanda (1. Okulda Şiddet, 2. Sokakta Şiddet, 3. Aile İçinde Şiddet, 4. Televizyonda Şiddet, 5. Ülkeler Arasında Şiddet) şiddetin yol açtığı olumsuz etkileri tartışmaları istenir. Her grup içerisinde bir kişi konuşulanları, "Şiddetin Olumsuz Etkileri"

formu (Ek – 1.2.c) üzerinde not alır. Gruplar çalışmalarını bitirdikten sonra, grup sözcüleri söz alır ve şiddetin yol açtığı olumsuz etkileri sınıfla paylaşır.

8. Araştırmacı, şiddetin olumsuz etkileri üzerine yapılan paylaşımları özetler ve etkinliği sonlandırır.

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik, aşağıdaki kaynaklardan yararlanılarak geliştirilmiştir:

Brander, P., Gomes, R., Keen, E., Lemineur, M. L., Oliveira, B., Ondrackova, J., vd. (2008). *Pusula: Gençlerle insan hakları eğitimi kılavuzu.* (B. Yeşiladalı, Çev.). İstanbul: Bilgi İletişim Grubu Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2002.)

İnam, A. (2001). Şiddeti Anlamak**.** *Bilim ve Teknik Dergisi.* Sayı 2. (Şubat 2001).

Köknel, Ö. (1996). *Bireysel ve Toplumsal Şiddet.* İstanbul: Altın Kitaplar Yayın Evi.

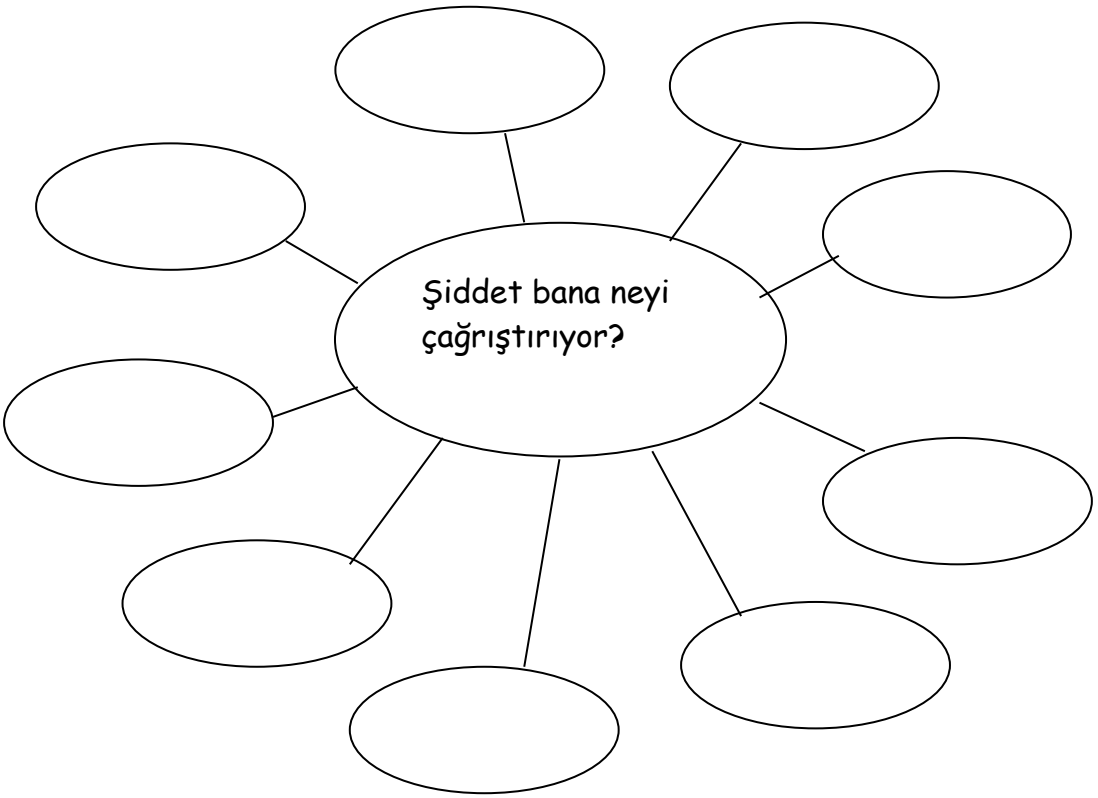
Kreidler, W. J. (1997). *Conflict resolution in the middle school: A curriculum and teacher's guide* (2nd ed.). Cambridge, MA: ESR Educators for Social Responsibility.

Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması Strateji ve Eylem Planı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İkiz, E. ve Balcı, F. (2009). *Liselerde Öğrenci Şiddetinin Önlenmesi: Anlaşmazlık Çözümü, Müzakere ve Akran – Arabuluculuk Eğitim Programı.* Ankara: Maya Akademi.

Ek – I.2.a
Şiddet Bana Neyi Çağrıştırıyor?

Şiddetin, sizin için ne ifade ettiğini düşünün. Şiddeti düşündüğünüzde aklınıza gelen sözcükleri daireler içine yazın. Gereksinim duyarsanız daha fazla daire çizebilirsiniz.



Şiddet:……
……..……
……
……
……
……...

Ek – 1.2.b: Yaşanan Şiddet Olayları

1. Okulda yaşanan şiddet olayları nelerdir?

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

2. Sokakta yaşanan şiddet olayları nelerdir?

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

3. Aile içinde yaşanan şiddet olayları nelerdir?

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

4. Televizyonda izlenen şiddet olayları nelerdir?

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

5. Ülkeler arasında yaşanan şiddet olayları nelerdir?

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

Ek – 1.2.c: Şiddettin Olumsuz Etkileri

1. Okulda yaşanan şiddet olaylarının olumsuz etkileri nelerdir?

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

2. Sokakta yaşanan şiddet olaylarının olumsuz etkileri nelerdir?

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

3. Aile içinde yaşanan şiddet olaylarının olumsuz etkileri nelerdir?

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

4. Televizyonda izlenen şiddet olaylarının olumsuz etkileri nelerdir?

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

5. Ülkeler arasında yaşanan şiddet olaylarının olumsuz etkileri nelerdir?

- .....
- .....
- .....
- .....

ETKİNLİK – 3:

Şiddetin Alternatifi Var mı?

Amaç : Kişiler arası şiddet deneyimleriyle ilgili duygu ve düşüncelerin farkına varılması ve şiddetin alternatifi olduğunun anlaşılması.

Materyal : Hayatımdaki Şiddet (Ek – I.3.a).

Süre : 40 dakika

Süreç :

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenir. Bu oturumda, yaşanılan şiddet olayları karşısındaki duygu ve düşüncelerin inceleneceği ve "Şiddetin alternatifi var mıdır?" sorusuna cevap bulmaya yönelik çalışmaların yapılacağı söylenir.

2. Öğrencilere, "Hayatımdaki Şiddet" formu (Ek – I.3.a) dağıtılır. Öğrencilerden kişisel olarak yaşadıkları şiddet olayları üzerine 2-3 dakika düşünmeleri istenir. Üzerine düşünmeleri istenen şiddet olayları şunlardır:

a. Biri tarafından fiziksel ya da sözel şiddete uğradıkları bir an
b. Başka birinin fiziksel ya da sözel şiddete başvurduğu fakat kendilerinin müdahale etmediği sadece seyirci kaldıkları bir an
c. Başka biri üzerinde fiziksel ya da sözel şiddet uyguladıkları bir an

Öğrencilere, formu doldurmaları için 15 dakika süre verilir.

3. Çalışmaları tamamlayan ve paylaşımda bulunmak isteyen öğrencilerden, "Biri tarafından fiziksel ya da sözel şiddete uğradıkları bir ânı" paylaşmaları istenir. Öğrenciler paylaşımda bulunduktan sonra aşağıdaki tartışma soruları yöneltilir:

a. Sana karşı olan bu şiddet eylemi neden gerçekleşti?
b. Neler hissettin?
c. Olayın gerçekleşmesine engel olabilmek için yapabileceğin bir şey var mıydı?

4. Öğrencilerden, "Başka birinin fiziksel ya da szel şiddete başvurduğu fakat kendilerinin müdahale etmediği sadece seyirci kaldıkları bir ânı" paylaşmaları istenir. Öğrenciler paylaşımda bulunduktan sonra aşağıdaki tartışma soruları yöneltilir:

a. Şiddet eylemi sence neden gerçekleşti?
b. Taraflar bu sorunu şiddete başvurmadan çözebilir miydi?
c. Benzer durumda sen ne yapardın ve nasıl davranırdın?

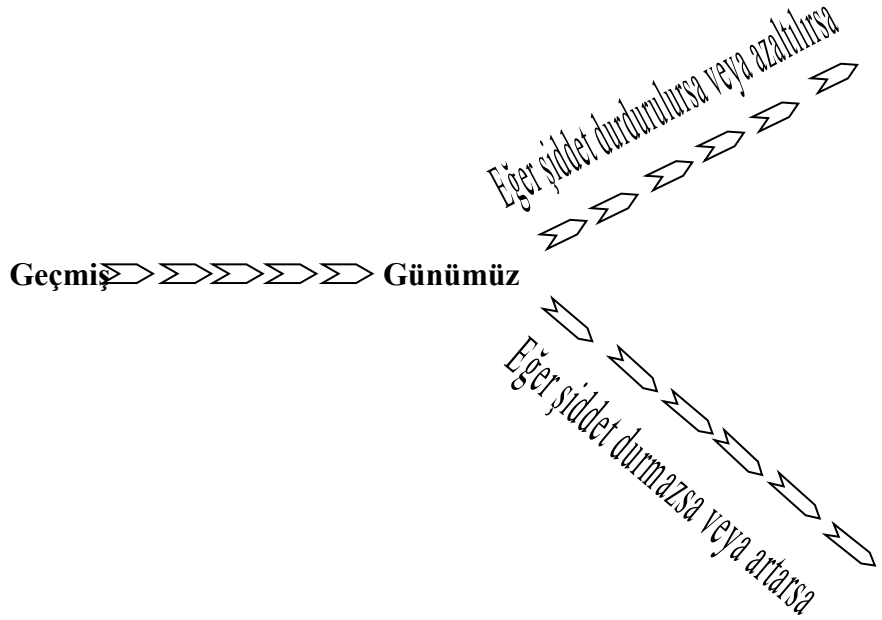
5. Öğrencilerden, "Başka biri üzerinde fiziksel ya da sözel şiddet uyguladıkları bir ânı" paylaşmaları istenir. Öğrenciler paylaşımda bulunduktan sonra aşağıdaki tartışma soruları yöneltilir:

a. Şiddet eylemine neden başvurdun?
b. Neden bu şekilde davrandın?
c. Şiddete başvurmadan bu olayı çözebilir miydin?

6. Araştırmacı, üç ayrı durumda da yaşanan şiddet olayının olumsuz etkilerini vurgular ve aşağıdaki tartışma sorularını sınıfa yöneltir:

a. Şiddet kaçınılmaz mıdır? Niçin?
b. Şiddete başvurmadan anlaşmazlıklarımızı çözemez miyiz?
c. Şiddetin alternatifi var mıdır?

7. Araştırmacı, aşağıdaki şekli tahtaya çizerek, öğrencilerin bu konudaki paylaşımlarını alır.



8. Araştırmacı, aşağıdaki açıklamayı yaparak etkinliği sonlandırır:

"Şiddet davranışlarının çoğu öğrenilmiş davranışlardır. Her insanda şiddet gösterme potansiyeli bulunsa da ancak bazı kişiler amaçlarını gerçekleştirmek için şiddete başvurmaktadır. Yani şiddete başvuran bir kişi, öğrenci, anne-baba veya toplumlar karşılaştıkları sorunlarda şiddetsiz sorun çözme becerilerini öğrenmiş

değillerdir. Şiddetin önüne geçebilmek, şiddete karşı bir duyarlılık geliştirmek, şiddetsizlik bilincine sahip olmakla olanaklıdır. Şiddetin olduğu bir ortam, mutsuzluğun, acının, ezilmişliğin kendini gerçekleştirememenin yaşandığı bir yaşamdır. Böyle bir yaşamda insanlar sağlıklı düşünemezler, algılayamazlar, tartışamazlar, sorgulayamazlar, dolayısıyla bilim yapamazlar, sanat etkinliklerinde bulunamazlar, inançlarını yaşayamaz, gönüllerindeki dünyayı gerçekleştiremezler. Sorunlar ve anlaşmazlıklar, şiddet gibi yıkıcı yöntemlerle değil yapıcı/barışçıl yollar öğrenilirse pozitif şekilde çözülebilir. Şiddete harcadığımız enerjiyi, dostluğa, sevgiye, spora, müziğe, sanata, edebiyata, bilime, yapıcı sorun çözme yollarını öğrenmeye kanalize edersek, yani yıkmayı değil yapmayı tercih edersek, hem kendimize hem de çevremizdeki insanlara daha faydalı oluruz. Bu tıpkı bir bomba yapımında da kullanılabilecek nükleer enerjiyi, hastalıkların tedavisinde kullanmak gibidir."

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik aşağıdaki kaynaklardan yararlanılarak hazırlanmıştır:

Brander, P., Gomes, R., Keen, E., Lemineur, M. L., Oliveira, B.ve Ondrackova, J., vd. (2008). *Pusula: Gençlerle insan hakları eğitimi kılavuzu.* (B. Yeşiladalı, Çev.). İstanbul: Bilgi İletişim Grubu Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2002.)

İnam, A. (2001). Şiddeti Anlamak. *Bilim ve Teknik Dergisi***.** Sayı 2. (Şubat 2001).

Kreidler, W. J. (1997). *Conflict resolution in the middle school: A curriculum and teacher's guide* (2nd ed.). Cambridge, MA: ESR Educators for Social Responsibility.

Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması Strateji ve Eylem Planı.* Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İkiz, E. ve Balcı, F. (2009). *Liselerde öğrenci şiddetinin önlenmesi: Anlaşmazlık çözümü, müzakere ve akran – arabuluculuk eğitim programı.* Ankara: Maya Akademi.

Ek – I.3.a

Hayatımdaki Şiddet

a. Biri tarafından fiziksel ya da sözel şiddete uğradığın bir ânı paylaşır mısın?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

b. Başka birinin fiziksel ya da sözel şiddete başvurduğu fakat senin müdahale etmediğin sadece seyirci kaldığın bir ânı paylaşır mısın?

……

……

……

……

……

……

……

c. Başka biri üzerinde fiziksel ya da sözel şiddet uyguladığın bir ânı paylaşır mısın?

……

……

……

……

……

……

……

ETKİNLİK – 4:

Şiddetsizlik Nedir?

Amaç : Şiddetsizlik nedir?

Materyal : Ek-I.4.a, renkli kalem, büyük bir parça kağıt

Süre : 80 dakika

Süreç :

1. Öğrencilere evde, okulda günlük hayatta yaşadıkları anlaşmazlıklara ve karşılaştıkları haksızlıklara örnek vermelerini isteyin ve yaşanılan bu anlaşmazlıklara ve haksızlıklara nasıl tepki verdiklerini sorun. Paylaşımları aldıktan sonra öğrencilere EK – I.4.a dağıtılır ve okunur. Daha sonra aşağıdaki açıklama yapılır.

   "Diğer kişilerle anlaşmazlık içine girdiğimizde veya haksızlığa uğradığımızda onlara yönelik bir tepki vermemiz kaçınılmazdır. Gösterdiğimiz tepkiler, çıkarlarımıza, gereksinimlerimize, farklı değerlerimize göre değişebileceği gibi, anlaşmazlığa girilen veya haksızlığı yapanın kim olduğuna, bu kişinin konumuna, gücüne ve statüsüne göre de farklılık gösterebilir. İnsanlar genellikle yaşanılan anlaşmazlıklara üç tür yöntemle yaklaşırlar."
2. Öğrencilere EK – I.4.b dağıtılarak anlaşmazlığa gösterilen tepkiler öğrencilerle birlikte okunur ve tartışılır.
3. Tepkilerden bir tanesi <u>Kaçınma</u> tepkisidir. Araştırmacı tahtaya **Kaçınma tepkisi** yazar ve altını çizer. Öğrencilerden "**Kaçınma**" kelimesinin ne anlama geldiği sorulur. Öğrencilerden gelen yanıtları aldıktan sonra şu açıklama yapılır:

   "Kaçınma tepkisi; anlaşmazlığın ortadan kalkacağını umarak görmezden gelmek, sorunu yok saymak, anlaşmazlığın yaşandığı ortamdan uzaklaşmak, kendimizi geri çekmek demektir."
4. İkinci tepki <u>Saldırgan</u> tepkidir (Araştırmacı tahtaya **Saldırgan tepki** yazar ve altını çizer). Öğrencilere "**Saldırgan Tepki**" kelimesini duyduklarında akıllarına ne geldiğini sorulur, cevapları aldıktan sonra şu açıklama yapılır:

   " Tehdit etmek, itmek, vurmak, zarar vermek, tekmelemek, hakaret etmek, alay etmek, hakaret etmek, küfür etmek, aşağılamak gibi şiddete başvurduğumuz tepkiler saldırgan tepkilerdir"

5. Ardından şu soru öğrencilere yöneltilir. “Peki, sevgili öğrenciler, bizim bir sorunu anlaşmazlığı veya haksızlığı, yok sayarak, görmezden gelerek yani Kaçınma tepkisi göstererek, ya da karşı tarafa zarar vererek şiddet uygulayarak yani Saldırgan tepki göstermekten başka seçeneği var mıdır? Yanıtlar alındıktan sonra şu şekilde devam edilir. Bu öyle bir tepki olacak ki, hem biz hakkımızı arayacağız, sorunun üstüne gideceğiz, sorunumuzun çözümü için uğraşacağız, boyun eğmeyeceğiz ama bunları yaparken de karşı tarafa herhangi bir şekilde şiddet uygulamayacağız. Anlaşmazlıklara gösterilen bu tür bir tepki olabilir mi sizce?”
6. Öğrencilerden gelen cevaplar alınır. Araştırmacı tahtaya diğer tepkilerin yanına altını çizerek “**Yapıcı/Barışçıl/Şiddetsiz Tepki** ” kelimesini yazar ve öğrencilere bu kelimeden ne anladıklarını sorar. Paylaşımlar alındıktan sonra şu açıklama yapılır.

   “Yapıcı ve barışçıl tepkiler; sorunu diyalog yoluyla konuşarak yüz yüze halletmek, diğer kişinin bakış açısını anlamak amacıyla onu dinlemek, diğer kişiyle empati kurarak sorunun onun penceresinden nasıl göründüğünü anlamak, tüm farklılıklara saygı göstermek ve problemi yaşayan herkese yardım edecek barışçıl çözüm yollarını aramaktır”
7. Öğrencilere “**Şiddetsizlik**” kelimesinin ne anlama geldiğini sorulur. Öğrencilerden gelen yanıtlar alınır. Ardından şu açıklama yapılır. “Şiddetsizlik, sadece şiddet olmaması durumu değildir. Amacımıza ulaşırken gücümüzü ve etkimizi şiddet uygulamadan kullanmaktır. (Bondurant, 1965; Mayton, 2009: sayfa 22’deki alıntı). Yani anlaşmazlılarımızı şiddet dışı alternatif yollardan çözmenin yolunu aramaktır. Şiddetsizlik, sorun çözmede doğru bir araç olamayacağı için şiddeti reddeder. Çünkü şiddet eylemi sorunu çözmez, sorunu büyütür, başka sorunlar da doğurur. İnsanların yaşadıkları anlaşmazlıklarda, adaletsizliklerde kin, nefret ve öfke gibi yıkıcı sonuçlara yol açabilecek duygularının peşinden gitmesini onaylamaz.(King, 1958; Smith, 2001: sayfa 72’deki alıntı)”. Bu yönüyle de şiddetsizlik yıkıcı değil yapıcı olmayı amaç edinmektir. Buna rağmen, şiddetsizlik pasiflik anlamına gelmez, sorunları görmezden gelmeyi, yok saymayı onaylamaz, sorunların çözümünde insanların daha sorumlu ve aktif olmasını gerektirir.”

8. Ardından öğrencilere Ek-I.4.b "Şiddet ve Şiddetsizlik Arasındaki Farklar" formu dağıtılır. Araştırmacı öğrencilerin formu incelemesini ister. Daha sonra form üzerinden tartışma yürütülür.
9. Şiddet ve Şiddetsizlik Arasındaki Farklar anlaşıldıktan sonra araştırmacı aşağıdaki soruları öğrencilere yöneltir, öğrencilerden gelen paylaşımları alarak etkinliği sonladırır.

- Sizce şiddetsizliği benimsemiş bir insan nasıl özelliklere sahiptir?
- Şiddetsizliğin egemen olduğu bir aile ortamı, bir okul ortamı nasıldır?
- Şiddetsizliğin olduğu bir toplum ve ülke nasıldır?
- Yaşadığımız çağda şiddetsizliğe ne kadar ihtiyaç duyuyoruz?
- Sorunları şiddetsiz bir biçimde çözdüğümüzde neler kazanırız? Neler hissederiz?
- Bireylerin toplumların ve ülkelerin şiddetsizliği benimsemesi sonucunda dünyamızda ne gibi değişimler yaşanır?
- Sizce geçmişte ve günümüzde şiddetsizliği benimsemiş ve ilke edinmiş ünlü kişiler var mıdır?

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik aşağıdaki kaynaklardan yararlanılarak hazırlanmıştır:

Bickmore, K. (1984) *Altarnatives to Violence, A Manual for Teaching Peacemaking to Youths and Adults.* Cleveland, Ohio: Altarnatives to Violence Committe of Cleveland Friends Meeting.

Brander, P., Gomes, R., Keen, E., Lemineur, M. L., Oliveira, B., Ondrackova, J., vd. (2008). *Pusula: Gençlerle insan hakları eğitimi kılavuzu.* (B. Yeşiladalı, Çev.). İstanbul: Bilgi İletişim Grubu Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2002.)

Kurt, G. ve Sertel, J. M. (2006). *Winpeace Barış Eğitimi: Barış Bireyde Başlar.* İstanbul: Ekspres Basım.

Schrumpf, F., Crawford, D. K. ve Bodine, R. J. (2007). *Okulda Çatışma Çözme ve Akran Arabuluculuk Program Rehberi.* (F. G., Akbalık, B. D., Karaduman, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1997.)

Smith, M. (2001). *Devolopment and Implentation of a Nonviolent Education Curriculum to Reduce Incidences of Violence in Middle School Youth***.** Yayınlanmıs Yüksek Lisans Tezi, The Union Institute Graduate Collage

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İkiz, E. ve Balcı, F. (2009). *Liselerde Öğrenci Şiddetinin Önlenmesi: Anlaşmazlık Çözümü, Müzakere ve Akran Arabuluculuk Eğitim Programı.* Ankara: Maya Akademi

Ek – I.4.a

KİŞİLER ARASI ANLAŞMAZLIKLARDA BİLMEMİZ GEREKENLER

Fırtınaların, yerküre hava sisteminin kaçınılmaz ve doğal bir parçası olduğu gibi, kişiler arası anlaşmazlıklar da insan ilişkilerinin kaçınılmaz ve doğal bir parçasıdır. Fırtınalar, hafif çiselemeden kasırgaya kadar varabilen çeşitli şiddetlerde görülebilmektedir. Benzer biçimde anlaşmazlıkların şiddeti de basit kırgınlıklardan çok şiddetli yaşamsal tehlike yaratılmasına kadar varabilen çeşitli boyutlarda yaşanabilmektedir. Kişiler arası fırtınaları yönetebilmek için anlaşamazlıklar hakkında bilememiz gereken şeyler vardır.

1. Öncelikle anlaşmazlıkların ne olup olmadığı anlaşılmalıdır. Bir kişinin hedeflerine ulaşmak için gösterdiği eylemleri ve atılımları, bir başka kişinin hedeflerine ulaşmak için gösterdiği eylemlerini ve atılımlarını engellerse, bloke ederse ya da bozarsa, kişiler arası anlaşmazlıklar ortaya çıkmaktadır.

2. Kişiler arası anlaşmazlıkların **hayatın doğal bir parçası** olduğu bu nedenle, **yüzleşerek** ve **yapıcı yollarla** çözülmesi gerektiği kabul edilmelidir. Anlaşmazlığın hayatın dışındaymış gibi ele alınması, yerkürenin ekseni etrafında dönmesinin engellenmesi gibi bir olaydır. Günlük yaşamda anlaşmazlıklar yaşanabilmektedir, anlaşmazlıklar yaşamın bir parçasıdır.

3. Anlaşmazlık ne olumludur, ne de olumsuzdur, nötrdür: Anlaşmazlıkların yapıcı mı yoksa yıkıcı mı olduğunu, anlaşmazlığın kendisi değil, **anlaşmazlıkları çözmek için seçtiğimiz yol** belirler. Anlaşmazlık hem olumlu hem de olumsuz yollarla yönetilebilir.

4. Anlaşmazlık toplumsal yaşamda mutlaka olacaktır, buna karşın **şiddet** ve **yıkıcı** davranışlar engellenebilir: Anlaşmazlıklara sahip olmak ya da olmamak bizim seçeneğimiz dahilinde değildir. Buna karşın, anlaşmazlığa dahil olduğumuzda **nasıl tepki vereceğimiz bizim seçimimizdedir.**

Kaynak: Türnüklü ve ark. (2009). Liselerde Öğrenci Şiddetinin Önlenmesi. Anlaşmazlık Çözümü, Müzakere ve Akran Arabuluculuk Eğitim Programı.

Ek – I.4.b :ŞİDDET VE ŞİDDETSİZLİK ARASINDAKİ FARKLAR		
	Şiddet	**Şiddetsizlik**
Amaç	• Aşağılamak, hakaret etmek, yaralamak, zarar vermek, köşeye sıkıştırmak, yok etmek • Karşısındakini yenilgiye uğratmak	• Sorunu çözmek, her iki tarafı da tatmin eden bir anlaşmaya varmak için çalışmak • Şiddetsiz sorun çözme tekniklerini kullanmak
Tutum	• Güçlü bir kin ve nefret, düşmanlık duygusu gerektirir. • Karşı taraftan korkmak, zarar vermek ve saldırı hırsına bürünmek gerekir.	• Cesaret gerektirir. • Düşünerek hareket etmeyi ve kişinin kendisini kontrol etmesini ve barışçıl bir çözüme ulaşmak mücadele etmeyi gerektirir.
İlkeler ve teknikler	1. Karşısındakine saldırır, rakibine herhangi bir seçenek bırakmaz. 2. Kendisi göreceği zararlardan kaçınır, acı çekmek istemez ama bütün zararı ve acıyı karşı tarafa uygular. 3. İstediği sonuca en kısa zamanda ulaşmak için her yolu dener. 4. Kendisini haklı çıkarmak ve karşısındakini haksız çıkarmak için doğruyu çarpıtır ve karalar. 5. Korku, düşmanlık, kin ve nefret aşılamak için uğraşır. 6. Acımasızdır. 7. Gücüne güvenir. 8. Başkalarının da düşmanına karşı cephe almasını sağlar. 9. Asıl problemi inkâr ederek ve görmezden gelerek tek çare olarak şiddete başvurur.	1. Çözüme ulaşmak için her iki tarafında kazanacağı seçenekler önerilir. 2. a. Şiddetin kullanılmasını tamamen reddeder. b. Gerekirse acı çeker ama asla acı çektirmez. 3. Taraflar için eşit adil bir çözüme ulaşmak için kararlılık ve sabır gösterir. Adalete ve değişimin zamanla gerçekleşeceğine inanılır. 4. Doğrunun ne olduğu çevredeki insanlarla ve karşı tarafla paylaşılır, bu insanlarda ve karşı tarafta sempati uyandırır. Şiddetsizlik kendini doğruya adamaktır. 5. Saygı ve sempati aşılamak için dürüst ve alçakgönüllü davranır. 6. Yardımseverdir. 7. Aklına, yaratıcılığına ve ahlaki değerlerine güvenir. 8. Karşı tarafa, saygı gösterir onu da önemser. 9. Zor olsa dahi olumsuz bir durumu olumluya çevirmek için çalışır.

Kaynak: (Bickmore, 1984) *Altarnatives to Violence, A Manual for Teaching Peacemaking to Youths and Adults*. Cleveland, Ohio: Altarnatives to Violence Committe of Cleveland Friends Meeting.

ETKİNLİK – 5:

Dünya Kültüründe Şiddetsizliğin Öncüsü Mahatma Gandhi

Amaç : Dünya kültüründe Şiddetsizliğin öncülerinden Mahatma Gandhi'yi tanımaları

Materyal : Dünya Kültüründe Şiddetsizliğin Öncüsü Mahatma Gandhi Bilgi Formu (Ek – I.5.a), Gandhi'den Tüm İnsanlara Mesajlar (Ek – I.5.b)

Süre : 40 dakika

Süreç :

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenir. Bu oturumda, dünya kültüründe şiddetsizliğin öncülerini tanımaya yönelik çalışma yapılacağı söylenir.
2. Öğrencilere aşağıdaki açıklama yapılır:

   "Dünya kültüründe şiddetsizliğin öncüsü olan ve bunu bir yöntem olarak mücadelelerinde uygulamış kişilerden birisi Mahatma Gandhi'dir."

3. Araştırmacı, öğrencilere Mahatma Gandhi hakkında bilgi sahibi olup olmadıklarını sorar ve paylaşımları alır.
4. Daha sonra öğrencilere "Mahatma Gandhi Bilgi Formu"nu (Ek – I.5.a) dağıtır. Gönüllü bir öğrenciden dağıtılan formu sınıfa sesli okuması istenir. Mahatma Gandhi'nin hayatını okuduktan sonra sınıfa aşağıdaki sorular yöneltilir:
   - Mahatma Gandhi'nin hayatını öğrendiğinizde sizi etkileyen ne oldu?

5. Gelen paylaşımlar alındıktan sonra öğrencilere "Gandhi'den Özlü Sözler Formu" (Ek – I.5.b) dağıtılır. Formdaki sözleri okumak isteyen öğrencilere sözler okutulur. Sözler üzerine düşüncelerini dile getirmek isteyen öğrencilere söz verilir. Daha sonra öğrencilere şu sorular yöneltilerek tartışılır.

   - Sizce Gandhi'nin mesajları geçerliliğini koruyor mu?
   - Mahatma Gandhi'nin tüm dünyada sevilmesinin sebebi ne olabilir?
   - Sizlerin bu sözlere ekleyeceğiniz şeyler var mı?

6. Yapılan paylaşımların ardından etkinlik sonlandırılır.

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik aşağıdaki kaynaklardan yararlanılarak geliştirilmiştir:

Aygün, T. (2001). *Efendiliğin Reddi*. İstanbul: Om Yayınevi

Merton, M. (2003). *Gandhi ve Şiddet Dışı Direniş.*(S.Çiftçi, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları

Nicholson, M. ve Kaynak,S (Ed.) (1996). *Mahatma Gandhi***.** (L. Onat, Çev.). Ankara:İlkkaynakYayınları

Ek – I.5.a: Mahatma Gandhi Bilgi Formu



Gandhi,İngiliz sömürgeciliğine karşı Hint milli hareketinin, 1919-1948 yılları arasındaki en önemli lideriydi. 2 Ekim 1869'da,Hindistan'ın Porbandar şehrinde doğmuştu. O yıllarda Hindistan, Britanya İmparatorluğu tarafından yönetiliyordu. Yani bugünkü Hindistan ve Pakistan bölgeleri o yıllarda İngiliz sömürgesiydi.

Gandhi, 1888-91 yılları arasında Londra'da hukuk öğrenimi gördü sonra ülkesi Hindistan'a geri döndü. İki yıl boyunca kendi ülkesinde avukat olarak kendini kabul ettirmeye çalışsa da pek başarılı olamadı. Bir süre sonra varlıklı bir Hintli'yi temsil etmek üzere 1893 yılında Güney Afrika'ya gitmesi istendi. İngiliz yönetimindeki Güney Afrika'da bölünmüş ve büyük sorunlar yaşayan bir toplum vardı. Ülke nüfusunun beşte biri beyazlar, kalanıysa siyahlardı. 100 bin kadar Hintli küçümseniyor, kötü şartlar da çalışıyor ve hor görülüyordu. Hintlilerin seçilme hakları olmadığı gibi, sokaklarda yaya kaldırımlarında yürümeleri bile yasaklanmıştı. Bir Hintlinin gece saat 21.00'dan sonra sokakta dolaşması izne bağlıydı. Keza bir Hintlinin bir Avrupalıyla konuşurken başından geleneksel milli kıyafetinin bir parçası olan sarığını çıkarması, ona saygılı davranması gerekirdi.

Gandhi'nin yaptığı bu yolculuk, yaşamının akışını değiştirecekti. Güney Afrika'da trenle birinci mevkide seyahat ederken, koyu esmer bir Hintliyle aynı kompartımanı paylaşmak istemeyen bir beyaz yolcunun şikâyeti üzerine polis tarafından trenden atıldı. Yoluna posta arabasıyla devam etmek istediğinde ise, arabadaki yerini isteyen bir beyaza red cevabı verdiği için herkesin içinde tokatlanıp dövüldü. Ulaştığı kentte ise, yalnız beyazların yararlanabileceği yaya kaldırımında yürüdüğü için, görevli polis tarafından yola atıldı. Dahası, hakkını aramak için başvurduğu kapılar yüzüne kapandı ve ileri sürdüğü hukuk kuralları ancak alay konusu oldu.

Gandhi Güney Afrika'da geçirdiği yirmibir yıl boyunca ırk ayrımcılığına karşı mücadele verdi, adaletsiz yasalara karşı direndi, şiddet içermeyen direniş yöntemleri geliştirdi ve bu sayede oradaki Hint halkının lideri haline geldi. Yıllar sonra ülkesi Hindistan'a döndüğünde, onbinlerce insan tarafından karşılandı ve ona "Mahatma" yani "Büyük Ruh" adını taktılar.

Güney Afrika'da uyguladığı şiddet dışı direniş yöntemlerini Hindistan'da da yaygınlaştırmaya çalıştı. "Hindistan Milli Kongresi"nin başkanı seçildi. Hindistan'da yoksulluğun azaltılması, kadın hakları, farklı ırklardan, dinlerden olan insanlar arasında kardeşlik, ekonomik sorunlar gibi alanlarda mücadele verdi. En büyük amacı da Hindistan'ın sömürücü İngiliz idaresinden kurtulup bağımsızlığına kavuşmasıydı. Bunun için ülke çapında kampanyalar yürüttü. Baskılara ve defalarca hapse atılmasına rağmen İngilizlere boyun eğmedi ve onlarla işbirliği yapmadı. Otuz yılı aşkın süren yoğun bir mücadelenin ardından, bu amacına da ulaştı ve 15 Ağustos 1947 günü Hindistan bağımsızlığına kavuştu. 30 Ocak 1948'de radikal-milliyetçi bir Hintli tarafından gerçekleştirilen bir suikastle öldürüldü.

Onun öğretisi Güney Afrika'dan Hindistan'a, daha sonraları tüm dünyaya yayıldı. İnsanlar Gandhi'den önce yanlışlara ve haksızlıklara karşı direnmek için şiddeti ve savaş gücü oluşturulması gerektiğini düşünüyorlardı, Gandhi insanlara şiddet kullanmadan da sorunların, anlaşmazlıkların çözülebileceğini gösterdi. Bu sayede bir zamanlar kendisi düşman olarak görenlerin bile sevgisini ve saygısını kazandı. O dünya üzerinde baskı gören insanlara yeni bir silah vermişti. Bu ölüm silahı değil, sevgiydi. Büyük Britanya'nın güçlü lideri Churchill'i, Hitler yenememişti ama Gandhi onu dize getirmeyi başardı. Einstein, onun için şöyle demişti: "Gelecek nesiller, onun gibi etten ve kemikten bir insanın bu dünya üzerinde yaşadığına inanmakta zorluk çekecekler."

Ek – I.5.b
GANDHİ'DEN TÜM İNSANLARA MESAJLAR

"Sıkılmış yumruklarla el sıkışamazsınız."

"Zayıf insanlar affedemezler. Affetmek güçlülere has bir özelliktir."

"Göze göz, dişe diş düşüncesi bütün dünyayı kör eder."

"Dünyada görmek istediğiniz değişikliğin kendisi siz olun."

"Uğrunda ölmeyi göze alacağım birçok dava var ama uğrunda öldüreceğim hiçbir dava yoktur."

"İnsan bir hayvan olarak şiddet içerir, ama bir ruh olarak şiddet içermez. İçindeki ruhun farkına vardığı an şiddeti sürdüremez. Ya şiddetsizlik yolunda ilerler ya da felakete sürüklenir."

"İnsanoğlunun şiddetten kurtulmasının tek yolu şiddetsizliği benimsemesinden geçmektedir. Nefret, ancak sevgiyle yenilebilir. Nefrete nefretle karşılık vermek, nefretin hem daha geniş bir alana yayılmasına hem daha derine işlemesine neden olur."

ETKİNLİK – 6:

Dünya Kültüründe Şiddetsizliğin Öncüsü Martin Luther King

Amaç : Dünya kültüründe Şiddetsizliğin öncülerinden Martin Luther King'i tanımaları

Materyal : Dünya Kültüründe Şiddetsizliğin Öncüsü Martin Luther King Bilgi Formu (Ek- I.6.a), "Bir Rüyam Var" konuşmasından kesit (Ek – I.6.b)

Süre : 40 dakika

Süreç :

1. *"İnsanlar genellikle birbirlerinden nefret ederler çünkü birbirlerinden korkarlar; birbirlerinden korkarlar çünkü birbirlerini tanımazlar; birbirlerini tanımazlar çünkü iletişim kurmazlar; iletişim kurmazlar çünkü sınıflara ayrılmışlardır."*
2. Araştırmacı öğrencilere bu sözü not almalarını ve bu söz hakkındaki düşüncelerini ifade etmelerini ister. Paylaşımlar alındıktan sonra şu açıklama yapılır. Dünya kültüründe şiddetsizliğin öncülerinden ve uygulayıcılarından birisi de dersin başında yazdığınız sözün sahibi ve Nobel Barış Ödülü sahibi Martin Luther King'dir
3. Araştırmacı, öğrencilere Martin Luther King hakkında bilgi sahibi olup olmadıklarını sorar ve paylaşımları alır.
4. Daha sonra öğrencilere "Martin Luther King Bilgi Formu"nu (Ek – I.6.a) dağıtılır. Gönüllü bir öğrenciden, Martin Luther King'in hayatını okuması istenir. Sonra şu soru sorulur:
   a. Martin Luther King'in hayatını ve görüşlerini öğrendiğinizde sizi etkileyen ne oldu?
5. Araştırmacı öğrencilere Martin Luther King'in aşağıda yazılı olan **Şiddetsizlik İlkelerini** okuyarak, bunları yazmalarını ister. Araştırmacı da ilkeleri tahtaya yazar. Ardından gönüllü öğrencilerden ilkeleri tek tek açıklamaları ve düşüncelerini söylemeleri istenir.

"Şiddetsizlik, cesur kişilerin yaşam tarzıdır.
Şiddetsizlik, dostluk ve anlayış kazanmaktır.
Şiddetsizlik, insanları değil haksızlığı yenmektir.

Şiddetsizlik, gerekirse acıya katlanmaktır ama asla acı çektirmemektir.
Şiddetsizlik, nefret yerine sevgiyi seçmektir.
Şiddetsizlik, adaletin tarafında olmak ve adalete inanmak demektir."

6. Gelen paylaşımlar alındıktan sonra öğrencilere Martin Luther King'in "Bir Rüyam Var" konuşmasından bir kesit (Ek – I.6.b) dağıtılır. Formdaki konuşmayı öğrencilerden okuması istenir. Öğrenciler okumayı bitirdikten sonra gönüllü bir öğrenciye sesli olarak bütün öğrencilere hitaben okuması istenir.

7. Aşağıdaki sorular sorularak tartışma sürdürülür.
   a. Bu konuşmayı dinlediğinizde neler hissettiniz?
   b. Konuşma hakkında neler düşünüyorsunuz?

8. Araştırmacı, öğrencilerden **barış içinde ve şiddetin olmadığı** bir geleceği hayal etmelerini ve bu hayallerini yazmalarını (isteyen olursa resim çizebilir) ister. Ortaya çıkan çalışmalar sınıfla paylaşılarak etkinlik sonlandırılır.

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik aşağıdaki kaynaklardan yararlanılarak geliştirilmiştir:

Aygün, T. (2001). *Efendiliğin Reddi*. İstanbul: Om Yayınevi

Schloredt, V. ve Brown, P (1996). *Martin Luther King*.(L. Onat, Çev.). Ankara: İlkkaynak Yayınları

Spears, S. C. (2004*). Freedom's children: Fifth graders' perceptions of the effects of peace education in the form of Kingian nonviolence* (Doctoral Dissertation). Available from Proquest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3135916)

Ek. 1.6.a: Martin Luther King Bilgi Formu



Daha elli yıl önce, Amerikan demokrasisi beyazlarla siyahlar arasında hak eşitliğini özellikle ülkenin güneyinde köleci geçmişe sahip eyaletlerde henüz kuramamıştı ve beyazlarla siyahlar arasında tam bir ayrım vardı.

1929'da Atlanta'da dünyaya gelen, Martin Luther King'in çocukluğu ve gençliği, ırkçı önyargılarla zedelenerek geçti. Her yeni gün, ona siyah olmanın, ikinci sınıf vatandaş olarak görülmeye neden olduğunu öğretti. Daha küçük bir çocukken, iki beyaz arkadaşıyla artık oynamayacağı bildirilmişti. Arkadaşlarının annesi, evlerine Martin'İ geri göndererek, çocuklarının bir siyahla oynamayacak kadar büyüdüklerini söylemişti. Martin'in anne babası ona, hiçbir zaman daha aşağı sınıftan bir insan olduğuna inanmaması gerektiğini öğütlemişti. Çünkü gerçek, beyazların gördüğü gibi değildi. İnsanların böyle davranmamalarının nedeni, cehalet ve önyargıydı.

Martin büyüdükçe, iki ayrı ırkın farklı topluluklar halinde yaşamasının, güneyde bir yaşam biçimi olduğunu anlamaya başladı. Bir siyah olduğu için, ancak belirli muslukları ve tuvaletleri kullanabiliyordu: ötekilerin önünde, "Yalnızca Beyazlar İçin" yazılı levhalar vardı. Dondurma almak isterse, ancak yan pencereden alma hakkı vardı. Film seyretmek istediğinde, beyazlara ayrılmış olduğu için, alt katta oturamaz, balkona çıkmak zorunda kalırdı. Beyazlarla siyahlar aynı okullara gitmezler, aynı halk kütüphanesini kullanmazlar, aynı parkta dinlenmezlerdi. Beyazlar siyahların oturduğu mahallede oturmazlardı.

Martin on beş yaşındayken ve lisenin son sınıfındayken onu çok üzen bir olay oldu. Okulun münazara grubunda olmadığı için bir başka kente yarışmaya gitmiş ve orada "Zenci ve Anayasa" adlı konuşması için ödül kazanmıştı. O akşam, öğretmeniyle yan yana evlerine dönerken çok mutlu ve gururluydu. Otobüs ilerledikçe, yolcular artmaya başlamış ve boş yer kalmamıştı. Derken otobüsten iki beyaz bindi. Otobüs şoförü, Martin ile öğretmeninin ayağa kalkıp beyazlara yer vermelerini istedi. Martin karşı çıktı, ama çok öfkelenmişti. Az önce siyah haklarıyla ilgili bir konuşması yüzünden ödül almıştı, fakat şimdi anayasal hakları geri itiliyor ve geçerli sayılmıyordu. Kavga etmeye niyetlendi, ama öğretmeni sorun çıkarmamasını istedi. Yaşamı boyunca acıyla anımsadığı anlardan biriydi bu.

Bütün bu olumsuzluklar Martin Luther King'i yıldırmadı, Boston'da üniversiteye gitti ve ardından orada doktorasını yaptı. O yıllarda Martin, Gandhi'nin yaşamını inceledi. Onun şiddetsizlik yönteminden etkilendi. Hindistan'da şiddet kullanmadan bir başarı sağlanabiliyorsa, Amerika'da da sağlanabileceğine inanmıştı. Eğitiminin ardından, 1954'de güneydeki ırk ayrımcılığının yoğun olarak yaşandığı Montgomery Alabama'da rahip olarak görev yapmaya başladı.

Rosa Parks Olayı

"1 Aralık 1955'de Martin Luther King'in görev yaptığı Montgomery'de bir mağazada terzi olarak çalışan Rosa Parks yorucu bir iş gününün ardından bitkin düşmüştü, bacakları ağrıyordu. İşten eve dönmek için otobüse bindi, tüm arka koltukların dolu olduğunu gördü. Ama kurala göre Beyazlar öne, siyahlar arka tarafa oturması gerekiyordu. Otobüsün orta bölümüne ise eğer "hiç beyaz" yoksa oturabilirdi. Otobüsün orta bölümünde kimse olmadığı için Rosa Parks orta bölüme oturdu. İleriki duraklarda birkaç Beyaz bindi. Şoför, orta bölümde oturan diğer siyahlara ve Rosa Parks'a dönerek ve beyazlara yer vermelerini istedi. Bu uyarı üzerine Rosa Parks'ın yanında oturan diğer zenciler kalkarak arkaya geçti, Rosa Parks ise yorgun olduğu için kalkmayı reddetti ve bunun üzerine şoför polise haber verdi. Otobüste yerini bir beyaza vermeyi reddeden Rosa Parks, şehrin ayırımcı kânununu ihlâl ettiği için tutuklanınca, Martin Luther'in liderliğinde siyah vatandaşlar 381 gün süren bir taşıt boykotu ve şiddet içermeyen protesto gösterileri ve kampanyaları düzenlediler. Olaydan sonraki bir yıldan daha uzun bir süre boyunca zenciler otobüslere binmediler, her yere yürüyerek gittiler. Müşterilerinin %75'ini kaybeden otobüs şirketi 381 gün sonra pes etti. ABD Federal Mahkemesi de otobüslerdeki bu uygulamayı yasakladı. Bu direniş neticesinde belediye otobüslerindeki ayrımcı uygulamaya son verildi. Bu olay şiddet içermeden hak aramanın ne kadar etkili olduğunu kanıtladı.

Martin Luther King, ırk ayırımına karşı olan ve yurttaş haklarını savunan diğer liderlerle birleşerek tarihi önem taşıyan Washington yürüyüşünü düzenledi. Burada ünlü "Bir Rüyam Var" konuşmasını yaptı. 28 Ağustos 1963'te 200.000'i aşkın beyaz ve siyah, Lincoln Anıtının altında toplanarak kanun önünde bütün yurttaşlara eşitlik tanınmasını istedi. Martin Luther King'in başlattığı barış yanlısı protesto eylemleri,1964 Yurttaş Hakları Yasası'nın çıkmasını sağlamıştır. Bu yasayla Amerika Birleşik Devletleri'nde ırk ayrımcılığı yasaklanmıştır. Bu çalışmaları sebebiyle 1964 Nobel Barış Ödülünü kazandı. King, 4 Nisan 1968 günü ise kaldığı otelin balkonunda suikast sonucu öldürüldü.

Ek – I.6.b

BİR RÜYAM VAR

---

28 Ağustos 1963'te 200.000'i aşkın Beyaz ve Siyah insana yaptığı ünlü "Bir Rüyam Var" konuşmasından bir kesit

"..Bir rüyam var benim…
Gün gelecek, bu ulus ayağa kalkacak ve kendi inanç değerlerini tam anlamıyla yaşayacak. Şu husus apaçık ortadadır ki, bütün insanlar eşit yaratılmıştır.

Bir rüyam var benim!…
Gün gelecek, bir zamanlar köle olanların evlatlarıyla yine bir zamanlar köle sahiplerinin evlatları, Georgia'nın kızıl tepelerinde, birlikte kardeşlik sofrasına oturabilecekler…

Bir rüyam var benim…
Gün gelecek, Mississippi eyaleti bile, adaletsizliğin ve baskıların ateşiyle bunalmış olan o eyalet bile, bir özgürlük ve adalet vahasına dönüşecek…
Bir rüyam var benim…
Gün gelecek, dört büyük çocuğum, derilerinin rengine göre değil, karakterlerinin yapısına göre değerlendirilecekleri bir ülkede yaşayacaklar…

Bugün bir rüyam var benim…
Gün gelecek, Alabama eyaleti, şirret ırkçıları ile, ağzından hep müdahale ve yasaklar yönünde sözler dökülen valisi ile, o eyalet bile, minicik siyah erkek ve kız çocuklarının, minicik beyaz erkek ve kız çocukları ile, kardeşçe el ele tutuşabilecekleri bir yer olacaktır…
Bugün bir hayalim var benim…"

ETKİNLİK – 7:

Türk Kültüründe Şiddetsizliğin Savunucuları

(Mevlana - Hacı Bektaş Veli - Yunus Emre)

Amaç : Türk kültüründe şiddetsizliğin savunucuları Mevlana, Hacı Bektaş Veli, Yunus Emre hakkında farkındalık kazanılması.

Materyal : Mevlana Bilgi Formu (Ek – I.7.a), Mevlana'dan Sözler Formu (Ek – I.7.b), Yunus Emre Bilgi Formu (Ek – I.7.c), Yunus Emre'den Sözler Formu (Ek – I.7.d) ve Hacı Bektaş Veli Hayatı ve Sözleri Bilgi Formu (Ek – I.7.e)

Süre : 80 dakika

Süreç :

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenir. Bu oturumda, Türk kültüründeki şiddetsizliğin savunucularını tanımaya yönelik çalışmalar yapılacağı söylenir.

2. Öğrencilere, "Türk kültüründe kimler şiddetsizliği savunmuşlardır?" sorusu yöneltilir. Yanıtlar alındıktan sonra " Şimdi Türk kültüründe şiddetsizliği savunan ve hayatlarında uygulayan üç önemli kişiyi tanıyacağız" diyerek, araştırmacı "Mevlana, hakkında neleri biliyorsunuz?" sorusunu öğrencilere yöneltir. Öğrencilerden gelen cevaplar dinlenir.

3. Araştırmacı, öğrencilerin Mevlana Bilgi Formunu (Ek – I.7.a) dağıtır. Gönüllü bir öğrenciden, Mevlana'nın hayatını okuması istenir, bittikten hemen sonra sınıfa öğrencilere Mevlana'dan Sözler Bilgi Formu (Ek – I.7.b) dağıtılarak gönüllü öğrencilerden okumasını ister. Her söz ve şiir ayrı ayrı sınıfça tartışılarak paylaşımlar alınır. Daha sonra tüm sınıfa aşağıdaki sorular yöneltilir.

- Mevlana'nın hayatını ve yaşama bakış açısını öğrendiğinizde sizi etkileyen ne oldu?
- Mevlana'nın sadece ülkemizde değil tüm dünyada sevilmesinin sebebi ne olabilir?
- Mevlana'nın tüm insanlara verdiği mesaj nedir?

4. Araştırmacı daha sonra Yunus Emre ve Hacı Bektaş Veli'yi öğrencilere tanıtmak ve onlardan gelen paylaşımları almak için aynı yolu izler. Yunus Emre ve Hacı Bektaşi Veli ile ilgili ekleri dağıtarak etkinliği yukarıdaki gibi devam ettirir.

5. Araştırmacı, sınıfça yapılan paylaşımların ardından öğrencilere aşağıdaki açıklamayı yapar ve oturumu sonlandırır:

"Son iki oturumda, Türk kültüründe şiddetsizliğin savunucularından olan Mevlana, Hacı Bektaş Veli, Yunus Emre gibi tarihi şahsiyetleri tanıdık. Onların insanlara gönderdiği barış, sevgi ve hoşgörü mesajlarını inceledik. Bu mesajlar çağlar aşıp, güncelliğini ve önemini koruyarak günümüze kadar gelmiştir. Eğer bu insanlar şiddeti savunan ve uygulayan insanlar olsalardı bugün biz ve bütün dünya onların adlarını ya unuturlardı ya da onların olumsuzluklarından bahsederlerdi. Bizler de hem kendimizde hem de çevremizde bir değişim yaratmak istiyorsak bunu şiddetsiz bir biçimde yaratabiliriz. Bir sorunu çözmek istiyorsak şiddet kullanmadan da pekala çözebiliriz. Oturumda bahsedilen altın öğütleri hatırlayıp, yaşamınızda uygulamaya gayret gösterirseniz, kendi hayatınızda ve çevrenizdekilerin hayatınında ne kadar olumlu etkileri olduğunu göreceksiniz."

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik aşağıdaki kaynaklardan yararlanılarak geliştirilmiştir:

Bal, H. (1991). *Yunus Emre ve Hümanizm.* İstanbul: Koral Yayıncılık.

Cin, H. (1995). *Mevlana ve Hoşgörü. Hoşgörü Yılında Mevlana*. Ankara: Ümit Yayıncılık.

Eyüboğlu, Z. (2005). *Bütün Yönleriyle Mevlana Celaleddin.* İstanbul: Özgür Yayınları

Gölpınarlı, A (1963). *Mevlana Hayatı ve Eserinden Seçmeler.* İstanbul: Varlık Yayınları

Gölpınarlı, A (1961). *Yunus Emre ve Tasavvuf.* İstanbul: İnkilap Kitabevi

Kabaklı, A. (2000). *Mevlana.* İstanbul: Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları

Kadir, A. (1985). *Bugünün Diliyle Mevlana.* İstanbul: Say Yayınları

Özbay, H. ve Tatcı, M.(1994). *Yunus Emre Makalelerden Seçmeler.* İstanbul: Milli Eğitim Yayınları

Özdemir, Ş. (1995). *Yunus Emre Nasrettin Hoca Hacı Bektaş Veli Düşüncesinde Hoşgörü*. Ankara: Ümit Yayıncılık

Sezgin, A. (1990). *Hacı Bektaş Veli ve Bektaşilik.* Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Ek – I.7.a: Mevlana Bilgi Formu



Mevlana, 1207 yılında Horasan'ın Belh şehrinde doğmuştur. Mevlana Celaleddin-i Rumi'ye, Rumi adı, o dönemde Diyarı Rum diye anılan Anadolu'da yaşadığı için, "Efendimiz" manasına gelen *Mevlana* ise, kendisine karşı duyulan büyük saygının belirtisi olarak verilmiştir. Mevlana, dönemin önemli kültür merkezlerinden birisi olan Belh şehrinde hocalık yapan ve Bilginler Sultanı lakabıyla anılan Bahaeddin Veled'in oğludur. Ailesi Moğolların Belh'i istilası üzerine buradan ayrılmış değişik şehirlerde bulunduktan sonra Anadolu Selçuklu Hükümdarı Alâeddin Keykubat'ın daveti üzerine Konya'ya gelip yerleşmişlerdir. İlk eğitimini babasından alan Mevlana, babası öldükten sonra da o devrin ünlü bilginlerinden de dersler almıştır.

Mevlâna büyük bir ilim ve din bilgini olarak, Konya'da verdiği dersler ve vaazlarla gerek saray çevresinde gerek halk üzerinde büyük saygı ve sevgi uyandırmıştır. Babasının talebeleri bu defa Mevlâna'nın çevresinde toplanmışlar ve onu doğunun ve batının âlimi saymışlardır.

Mevlana, öğrencilerini yetiştirmesi ve halkı aydınlatma vazifelerini büyük titizlikle yerine getirirken Şems-i Tebrizi ile 1244 yılında karşılaşması onun hayatında büyük değişikler meydana getirmiştir. Dersleri ile meşgul olan büyük bilgin Mevlana'yı, bu gelen Tebrizli Şems adındaki kişi çok etkilemiştir. Onu, coşkun bir Hak aşığı haline getirmiştir. O kadar ki görenler ve farkedenler, onların buluşmalarını iki denizin kavuşmasına benzetmişlerdir. Hayatının kırılma noktasını oluşturan bu karşılaşma ve birliktelik sonucunda Mevlana, Tanrı sırlarını keşfeden bir âşık olarak karşımıza çıkmaktadır. Ruhi dönüşüm ve gelişim bakımından son derece verimli geçen bu Şems-Mevlana beraberliği, Şems'in Tebrizi'nin ölümü (veya bazı kaynaklara göre kayboluşu) üzerine fazla sürmemiştir. Şems'ten sonra bambaşka bir gönül adamı olan Mevlana Celaleddin, bütün vaktini şiire ve semaya vermiştir. Hayatının geri kalan döneminde Mevlana derslerini ve halkı aydınlatma

görevini devam ettirmiştir. Mevlana birçok insanı etkileyecekbir yaşam ve eserler bırakarak 17 Aralık 1273 günü vefat etmiştir.

Mevlana, sürekli olarak samimiyeti, sadeliği ve aşkı vurgulamış ve aşkı da ahlakî davranışa ve yaratıcılığa dönüştürmeyi amaç edinmiştir. Mevlana, Moğol ordularının o dönemde her coğrafyaya yayılan acımasız şiddetinin ve zulümlerinin farkındadır. Moğol saldırılarının yıprattığı topraklarda bir umut insanı olarak ortaya çıkan Mevlana, şiddetin temelinde sevgi eksikliği olduğunu, şiddetin ancak sevgiyle yok edilebileceğini vurgulamıştır. Savaşa karşı barışı, kötülüğe karşı iyiliği, ayrılığa karşı birliği, yıkıcılığa karşı da yapıcı olmayı savunmuştur. O, "İyilik aradı mı, insanda kötülük kalmaz" diyerek sevgiyi, bütün dertlerin dermanı olarak görmüştür. O, insanın kendini tanıması, insanın içindeki sevgiyi fark etmesi, insanlar ve toplumlar arası sevgi ve barışı işlemesiyle örnek rol oynamış bir kişiliktir. Buna benzer özellikleri ve güzelliklerinden dolayı Mevlana'nın eserleri ve fikirleri çok geniş bir alana ve mekâna yayılmış, gerek Doğu'da gerekse Batıda çok sayıda insanı derinden etkilemiştir. Mevlana'nın 800. doğum yılı olan 2007 yılı UNESCO tarafından dünya Mevlana yılı ilan edilmiştir.

Ek – I.7.b: Mevlana'dan Şiirler

Cömertlik ve yardım etmede akarsu gibi ol,

Şefkat ve merhamette güneş gibi ol,

Başkalarının kusurunu örtmede gece gibi ol,

Hiddet ve asabiyette ölü gibi ol,

Tevazu ve alçak gönüllülükte toprak gibi ol,

Hoşgörüde deniz gibi ol,

Ya olduğun gibi görün, ya göründüğün gibi ol.

Dünyada nice diller var nice diller

Ama hepsinde de anlam bir,

Sen kapları, testileri hele bir kır

Sular nasıl bir yol tutar gider

Hele birliğe ulaş, hır gürü, savaşı bırak,

Can nasıl koşar, bunu canlara iletir.

Beri gel, daha beri, daha beri

Bu kavga nereye dek böyle?

Bu hır gür, bu savaş nereye dek,

Sen bensin işte, ben senim işte

Ne diye bu direnme böyle, ne diye,

Ne diye aydınlıktan kaçılır, ne diye?

Topumuz bir tek olgun kişiyiz, bir tek

Ne diye böyle şaşı olmuşuz, ne diye?

Yüzde ısrar etme, doksan da olur.

İnsan dediğin noksan da olur.

Sakın büyüklenme, elde neler var.

Bir ben varım deme, yoksan da olur

Ek – I.7.c: Yunus Emre Bilgi Formu



Yaşamı hakkında pek az şey bildiğimiz Yunus Emre, Anadolu Selçuklu Devleti'nin dağılmaya ve Anadolu'nun çeşitli bölgelerinde küçük-büyük Türk Beylikleri'nin kurulmaya başlandığı 13. yüzyıl ortalarından, Osmanlı Beyliği'nin filizlenmeye başladığı 14. yüzyılın ilk çeyreğinde Orta Anadolu havzasında doğup yaşamış büyük bir bilgedir. Kesin olmamakla birlikte Yunus Emre'nin, 1240-1 tarihinde doğmuş, 82 yıllık bir hayattan sonra 1320-1 tarihinde vefat etmiş olduğu düşünülmektedir. Mezarının Anadolu'nun birçok yerinde olduğunu ileri sürenler vardır. Bu durum Yunus Emre'nin halk tarafından ne kadar benimsendiğinin ve sevildiğinin bir göstergesidir.

Anadolu, Yunus Emre'nin yaşadığı dönemde siyasi bakımdan tam bir kargaşa içindedir. Anadolu Selçuklu Devleti Moğol saldırıları sonucu yıkılmış, kurulan yeni beylikler de kendi aralarında savaşmaktadır. Haçlı seferlerinin olumsuz etkileri de hala devam etmektedir. Ekonomik bakımdan ise yaşanılan kuraklık ve savaşlar dolayısıyla kıtlık ve yoksulluk vardır. İşte böyle bir ortamda yaşamış olan Yunus Emre, Mevlana Celaleddin Rumî, Hacı Bektaşi Velî gibi yazdığı şiirlerle yeryüzündeki bütün insanları birliğe, barışa, kendini bilmeye ve sevmeye çağırmıştır.

Yunus'un şiirleri felsefik açıklamalarla yüklüdür, fakat ağır ve anlaşılmaz değildir. Türkçenin güzelliklerini ustaca kullanan Yunus, anlaşılması güç, kapsamlı ve kavratmak için uzun uzun konuşmayı gerektiren düşünceleri bir çırpıda söyler. Bu söyleyişte sadelik ve güzellik vardır. Bu açıdan düşünce tarihinde eşine az rastlanan bir düşünürdür. Şiirlerinde Yunus kendi milletinin sınırlarını aşmış, evrensel bir amaç güttüğünü göstermiş, hangi ırktan olursa olsun, bütün insanlara sevgi ve saygı duyulmasını öğütlemiştir. Onun mısraları okundukça insanı düşündürür.

O insanı sever ve değer verir, insanın kibir ve kinden arınık olmasını, bağnaz ve önyargılı olmamasını, her türlü şiddete ve baskıya karşı olmasını öğütlemiştir. 'Sevelim sevilelim' daveti ile 'Beri gel barısalım, yâd isen birleşelim' çağrısı onun bu sebebledir. Bu durumu Yunus Emre'ye, ölümünün ardından yüzyıllar geçmesine rağmen, içimizde yasayan ve bize yardım etmek isteyen samimi bir bilge payesini verir.

Ek – I.7.d: Yunus Emre'den Şiirler

Ben gelmedim davi için,
Benim işim sevi için,
Gönüller dost evi için,
Gönüller yapmaya geldim

Gelin tanış olalım,
İşi kolay kılalım,
Sevelim sevilelim
Dünya kimseye kalmaz

Söz ola kese savaşı
Söz ola bitire başı
Söz ola ağulu aşı
Bal ile yağ ede bir söz

Adımız miskindir bizim
Düşmanımız kindir bizim
Biz kimseye kin tutmayız
Kamu âlem birdir bize

Elif okuduk ötürü
Pazar eyledik götürü
Yaradılanı hoş gördük
Yaradandan ötürü

Ek – I.7.d: Haci Bektaş Veli Bilgi Formu



Hacı Bektaş Veli, 1209 bazı rivayetlere göre de 1248 yılında Horasan'ın Nişabur şehrinde doğmuştur. Horasan'dan Anadolu'ya birçok yerden geçerek gelmiş ve Nevşehir'in Suluca Karahöyük (Hacı Bektaş) ilçesine yerleşmiştir. Efsaneye göre Hacı Bektaş Veli Anadolu'ya bugün barışın evrensel simgesi olarak görülen güvercin şeklinde gelmiştir.

Hacı Bektaş Veli, insanları aynı sevgi çatısı altında kardeşçe yaşamaya çağırmıştır ve o her türden ayrımcılığa karşı çıkmıştı. Onu tasvir eden resimlerde aslanla ceylanı kucağında görürüz. Bundan, farklılıkları saygıyla karşıladığı, zıtlıkları uyum içinde harmanladığı sonucunu çıkarabiliriz. O, öğretisinin temeline "İlimden gidilmeyen yolun sonu karanlıktır" diyerek aklı ve "Her ne ararsan kendinde ara" diyerek de insanı almıştır. Her türlü düşünceye, yaklaşıma, inanca ve özgürlüğe saygı duyarak, tüm insanlara kucak açmıştır. Bu düşüncelerle, bencillik, gurur, hırs ve hoşgörüsüzlüğü ortadan kaldırmaya çalışmıştır. İnsanlar arasında oluşturduğu düşüncelerin, bütün Balkanlara ve Macaristan'a kadar yayılması ve buralardaki kültür hareketlerinin kaynağı olması son derece dikkat çekici ve örnek almamız gereken unsurlardandır. Aşağıdaki ona ait şiir onun düşüncelerini özetler niteliktedir.

Sevgi muhabbeti kaynar yanan ocağımızda
Bülbüller şevkle gelir, gül açar bağrımızda
Hırslar, kinler yok olur aşkla meydanımızda
Arslanlar, ceylanlar dosttur kucağımızda.

Hacı Bektaş Veli'den bazı sözler:

"Sürekli olarak mutlu olmak istiyorsan, herkesle dost ol, kimseye kin ve haset besleme"

"Yolumuz ilim, irfan ve insanlık sevgisi üzerine kurulmuştur"

"Bir olalım, diri olalım, iri olalım"

II. BÖLÜM: ŞİDDETSİZLİK İÇİN GEREKLİ TUTUMLAR



ETKİNLİK – 8:

Taşıdığım Etiketler

Amaç : Toplumda kalıp yargılara maruz kalan gruplara gösterilen tepkilerin farkına varılması, bu tepkilere neden olan kalıp yargıların anlaşılması ve toplumda kalıp yargılara maruz kalan gruplarla empati kurulması.

Materyal : Etiketler (Ek – II.8.a), tahta ve kalem.

Süre : 40 dakika

Süreç :

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenir. Bu oturumda, kalıp yargılarımız sonucunda başkalarına nasıl "etiketler" taktığımızı ve bu durumlarda karşımızdakilerin neler hissettiğini anlamaya yönelik bir çalışma yapılacağı söylenir.
2. "Hepimiz tanımadığımız insanlara yalnızca görünümlerine bakarak etiketler takarız. Örneğin, 'O, inek bir öğrenci!' ya da 'Giydiği kıyafetlere baksana. O, bir zengin çocuğu!' deriz. Araştırmacı, "Zengin Çocuğu" ve "İnek Öğrenci" sözcüklerini tahtaya yazar. Öğrencilere aşağıdaki soruları sorar:
   - Sizin de tanımadığınız insanlara bu tür etiketler taktığınız oluyor mu?
   - Tanımamanıza karşın hangi grup ve kişilere karşı sabit bir fikriniz ve tutumunuz olabilir?
3. Araştırmacı, öğrencilere aşağıdaki açıklamayı yapar:

"Günlük yaşantımızda kullandığımız etiketlerin farkına varmak için şimdi sizlerle bir oyun oynayacağız. Her birinize tesadüfî olarak birer etiket vereceğim. Bu etiketleri, alnınıza yapıştıracağım. Dolayısıyla, etiketi siz hariç herkes görebilecek. Bu oyunun kuralı şu: Sizler, okulunuzun düzenlediği bahar şenliklerine geldiniz. Şenliklerde karşılaştığınız kişilerle, "Gelecek Hedeflerinizle" ilgili olarak sohbet edeceksiniz. İsterseniz, bazen iki kişilik gruplarda bazen de diğer sohbetlere katılıp üç, dört kişilik gruplar halinde sohbet edebilirsiniz. Fakat dikkat etmeniz gereken en önemli nokta şu: Sohbet esnasında karşınızdaki kişiye, alnındaki etikete göre davranacaksınız. Herkese bu şekilde davranırken, aynı zamanda kendi etiketinizin ne olduğunu bulmaya çalışacaksınız. Unutmayın ki, sizlere bu etiketler tesadüfî olarak verilecek. Bu etiketler sizin özelliklerinizi yansıtmıyor. Sadece, etiketlere ilişkin farkındalık kazanmak için bir oyun oynayacağız. Bu oyuna katılmak zorunlu değil.

Gönüllü olanlar katılacak. Katılmak istemeyenler olursa, onlardan arkadaşlarını gözlemlemelerini ve yapılan konuşmaları dinlemelerini istiyorum. Hazırsanız oyuna başlayabiliriz."

4. Araştırmacı, tesadüfî olarak seçtiği etiketleri (Ek – II.8.a) her öğrencinin alnına yapıştırır. Öğrenciler kendi etiketlerinin ne olduğunu bilmeden sınıf içinde dolaşmaya başlarlar ve birbirleriyle konuşurlar. Herkese etiketlerine göre davranırlar ve aynı zamanda kendi etiketlerinin ne olduğunu sınıftakilerin kendilerine verdikleri tepkilerden yararlanarak bulmaya çalışırlar. Oyun için öğrencilere 15 dakika süre verilir.
5. Oyunun ardından, öğrencilerden kendilerine verilen etiketin ne olabileceğini tahmin etmeleri ve bu tahminlerini akıllarında tutmaları istenir. Herkes hazır olduğunda, öğrencilerden etiketlerini çıkarmaları söylenir. Ardından aşağıdaki tartışma soruları sınıfa yöneltilir:
    - Hangi etiketi taşıdığınızı doğru bir şekilde tahmin edebildiniz mi?
    - Bu etiket, sizi şaşırttı mı?
    - Size uygulanan belirli bir tepki var mıydı?
    - İnsanlar, size kalıp yargılarla ya da belli bir tepkiyle yaklaştıklarında onları görmezden gelebildiniz mi?
    - İnsanlar, size kalıp yargılarla yaklaştıklarında onlara karşı neler hissettiniz?
    - Taşıdığınız etiket olumluysa (çalışkan ya da yardımsever gibi) neler hissettiniz?
6. Çevremizdeki tanımadığımız insanlara kalıp yargılarla yaklaşmanın olumsuz etkileri vurgulanarak etkinlik sonlandırılır.

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik aşağıdaki kaynaktan yararlanılarak hazırlanmıştır:

Goldstein, S. B. (1997). The power of stereotypes: A labeling exercise. *Teaching of Psychology, 24,* 256-258.

Kurt, G. ve Sertel, J. M. (2006). *Winpeace barış eğitimi: Barış bireyde başlar.* İstanbul: Ekspres Basım.

EK – II.8.a
Etiketler

Şakacı	**Kendini beğenmiş**	**Kavgacı**
Çıkarcı	**Tembel**	**Çalışkan**
Yardım sever	**Öfkeli**	**Zengin**

ETKİNLİK – 9:

Önyargıların Farkında Olma

Amaç : Farklı değerlerin ve kişisel önyargıların farkına varılması.

Materyal : "Kesinlikle katılıyorum" yazılı levha (Ek – II.9.a), "Kesinlikle katılmıyorum" yazılı levha (Ek – II.9.b), Önyargılar Formu (Ek – II.9.c), Önyargı Bilgi Formu (Ek – II.9.d) ve tebeşir.

Süre : 40 dakika

Süreç :

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenir. Bu oturumda, kişisel değerlerin ve önyargıların farkına varılmasına yönelik bir çalışma yapılacağı söylenir.
2. Sınıfın karşılıklı duvarlarına "Kesinlikle katılıyorum" (Ek – II.9.a) ve "Kesinlikle katılmıyorum" (Ek – II.9.b) yazılı levhalar asılır. İki levha arasında tebeşirle düz bir çizgi çizilir. Bu çizgi üzerinde "Kısmen katılıyorum" ve "Kısmen katılmıyorum" bölümleri oluşturulur.
3. Öğrencilere aşağıdaki açıklama yapılır:

"Şimdi, sizlere bir cümle okuyacağım. Bu ifadeye katılıyorsanız, "Kesinlikle katılıyorum" levhasının asılı olduğu bölüme; bu ifadeye katılmıyorsanız, "Kesinlikle katılmıyorum" levhasının asılı olduğu bölüme gitmenizi istiyorum. Eğer bu ifadeye kısmen katılıyorsanız, "Kısmen katılıyorum" bölümüne; kısmen katılmıyorsanız, "Kısmen katılmıyorum" bölümüne gitmenizi istiyorum. Hazırsanız başlayabiliriz."

4. Araştırmacı, Önyargılar Formu'ndaki (Ek – II.9.c) ifadelerden birincisini okur. Öğrenciler, bu ifadeye göre "Kesinlikle katılıyorum, kısmen katılıyorum, kısmen katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum" bölümlerinden hangisi kendilerine uyuyorsa, o bölüme giderek konumlarını gösterirler.
5. Öğrenciler çizgi üzerinde yerlerini belirledikten sonra, araştırmacı gruplara aşağıdaki yönergeyi verir:
   - Sizlerden, kendi konumlarınızı çevrenizdeki kişilerle tartışmanızı istiyorum. Grup arkadaşlarınızla aynı konumu almanızın en az iki ya da üç nedenini paylaşınız.
6. Grup içi paylaşımların ardından, sırayla her gruba söz verilir. Grup olarak, o konumu almalarının sebeplerini sınıfla da paylaşmaları istenir.
7. Büyük grup paylaşımının ardından öğrencilere aşağıdaki soru yöneltilir:

- Diğer grupları dinledikten sonra yargılarında değişiklik olan var mı?
  (Not: Eğer yargılarında değişiklik olan öğrenci olursa, bu değişikliğin nedenini açıklaması istenir)

8. Önyargılar Formu'ndaki (Ek – II.9.c) tüm ifadeler sırasıyla okunur. Birinci ifadenin işleniş şekline uygun olarak, sırayla tüm ifadeler okunur ve aynı işlem basamaklarıyla uygulanır. Öğrencilerin, ifadeler karşısındaki tutum ve yargıları gözlenir. Tartışmaya dâhil olunmaz. Öğrencilerin paylaşımları alınır.
9. Araştırmacı, Önyargı Bilgi Formu'nu (Ek – II.9.d) öğrencilere dağıtır. Gönüllü bir öğrenciden, Önyargı Bilgi Formu'nu sesli bir şekilde okuması istenir. Önyargının tanımı yapılır ve önyargıların olumsuz etkileri vurgulanır.

Mevlana'nın bir sözü öğrencilerle paylaşılarak etkinlik sonlandırılır:

"Şekline ve rengine bakma: gayesine ve niyetine bak, siyah veya beyaz olsun yine seninle beraberdir. Aslı seninle aynıdır."

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik aşağıdaki kaynaktan yararlanılarak geliştirilmiştir:

Augoustinos, M., ve Reynolds, K. J. (2001). Prejudice, racism and social psychology. In M. Augoustinos & K. J. Reynolds (Eds.), *Understanding prejudice, racism, and social conflict* (pp. 2 – 23). London: Sage Publications.

Franzoi, S. L. (2003). *Social psychology* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.

Schrumpf, F., Crawford, D. K. Ve Bodine, R. J. (2007). *Okulda çatışma çözme ve akran arabuluculuk program rehberi.* (F. G. Akbalık ve B. D. Karaduman, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1997.

KESİNLİKLE KATILIYORUM

KESİNLİKLE KATILMIYORUM

Ek – II.9.c: Önyargılar Formu

Dünyada barış olmamıştır, olmayacaktır!

Kavgadan korkaklar kaçar!

Farklı bir kültür ve yaşam tarzı olan insanlarla bir arada yaşanmaz!

İnsanlara güvenilmez!

Erkekler ağlamaz!

Dürüstlükle bir yere varılmaz!

Çalışarak zengin olunmaz!

Erkekten hemşire olmaz!

Çok ders çalışanlar sıkıcıdır!

Kadının yeri evidir!

Sarışınlar aptaldır!

Ek – II.9.d: Önyargı Bilgi Formu

Önyargı, farklı bir kültür ya da farklı bir grup içerisinde yer alan kişilere karşı olumsuz bir duygu, düşünce ve tutum içerisinde olma durumudur. Önyargılar; kötüdür, gerekçesi yoktur, mantıklı değildir, hatalıdır ve son olarak da katıdır. Mantıklı değildir çünkü gerçeğe uygun değildir. Hatalıdır çünkü bu kişiler ya da gruplar hakkında yeterince bilgimiz yoktur. Kötüdür çünkü bu önyargılı tutumlarımız ilişkilere zarar verir. Katıdır, çünkü önyargılı insanlar, önyargılarını güçlükle yıkarlar (Augoustinos ve Reynolds, 2001.)

Önyargılı kişiler, önyargılı oldukları insanlara olumsuz bir gözle bakarlar ve onları olumsuz bir şekilde değerlendirirler. Önyargılı kişiler, önyargılı oldukları insanlarla aynı ortamı paylaşmak istemezler. Ya ortamı terk ederler ya da onların ortamı terk etmesini isterler. (Franzoi, 2003)

Dolayısıyla, önyargılar, kişilerarası ilişkilere zarar verir. Önyargılara sahip bireyler bu tutumlarının sonucu başka bireyleri ötekileştirirler ve dışlarlar, onları anlamak içinse çaba göstermeyerek bir bakıma işin kolayına kaçarlar. Öyle ya eğer karşı tarafı anlarsa ona nasıl saldırabilir ve dışlayabilir.

Önyargılar, şiddet davranışını tetikleyen unsurlardandır. Şiddetin olmadığı bir dünyada, şiddetin olmadığı bir mahallede, şiddetin olmadığı bir okulda yaşamak istiyorsak önyargılarımızı en aza indirmek zorundayız. Önyargılarımızı en aza indirmek için de, tanımadığımız kişiler ya da gruplar hakkında peşin hükümlü olmamalıyız. Bilgi sahibi olmadığımız bir konu hakkında kesin bir yorum yapmamalıyız.

Önyargı İçeren İfadeler:

- *Dünyada barış olmamıştır, olmayacaktır.*
- *Kavgadan korkaklar kaçar.*
- *Farklı bir kültür ve yaşam tarzı olan insanlarla bir arada yaşanmaz.*
- *İnsanlara güvenilmez.*
- *Erkekler ağlamaz.*
- *Dürüstlükle bir yere varılmaz.*
- *Çalışarak zengin olunmaz.*
- *Çok ders çalışanlar sıkıcıdır.*
- *Kadının yeri evidir.*

ETKİNLİK – 10:

Farklılıklarımız Zenginliklerimiz

Amaç : İnsanlar arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların anlaşılması, farklılıklara saygı duyulması ve faklılıklarımızın zenginliğimiz olduğunun farkına varılması.

Materyal : Yıldız Formu (Ek – II.10.a), Farklılıklarımız (Ek – II.10.b), kalem ve tahta.

Süre : 40 dakika

Süreç :

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenir. Bu oturumda, insanlar arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların farkına varmak ve bunların bizim yaşamımız üzerindeki etkilerini incelemek için bir çalışma yapılacağı söylenir.
2. Öğrencilerden, ikili gruplar oluşturmaları istenir. Birbirlerine yabancıymış gibi davranarak, birbirlerine kendilerini tanıtmaları söylenir (süre: 3 – 5 dak.).
3. "Bir insanla ilk defa karşılaşıp tanıştığınızda, o insan hakkında en çok neleri merak edip, öğrenmek istersiniz?" sorusu öğrencilere yöneltilir. Bir insanı tanımak için gerekli olan bilgilerin ve o insana ait olan özelliklerin sınıflandırılması üzerine bir beyin fırtınası etkinliği yapılır. Öğrencilerden gelen cevaplar, tahtaya yazılır.
4. Öğrencilere, Yıldız Formu (Ek – II.10.a) dağıtılır. Öğrencilerden, kendilerini, kimlik özellikleriyle topluma ışık saçan yıldızlar gibi hayal etmeleri istenir. Yıldızın ortasına kendi isimlerini yazmaları istenir. Yıldızda bulunan beş ucun, kendilerine ait önde gelen özellikleri simgelediği söylenir. Eğer öğrenciler hangi özelliklerini yazmaları gerektiği konusunda kararsızlığa düşerlerse, araştırmacı öğrencilere aşağıdaki açıklamayı yapar:

   "Kendinizi başkalarından ayırt eden özelliklerinizi düşünün ve o özelliklerinizi yazmaya çalışın. Sizi başkalarından ayıran özellikleriniz neler olabilir? Doğduğunuz şehir mi? Yetenekleriniz mi? İlgi alanlarınız mı? Başarılı olduğunuz dersler mi? İlgilendiğiniz herhangi bir spor dalı mı? Bütün bu söylediklerimi göz önünde bulundurarak, herkes önde gelen beş özelliğini Yıldız'ın beş ucuna sırayla yazsın"

5. Öğrencilerden, kendi yıldızlarını tamamladıklarında, sınıf içerisinde dolaşarak kendi yıldızları ile arkadaşlarının yıldızlarını karşılaştırmaları istenir. Kendi yıldızları ile arkadaşının yıldızında aynı özelliğin yazılı olduğunu görenlerden, o özelliğin altına arkadaşının adını yazmaları istenir. Aynı özellikleri yazan birden çok isim olması durumunda da tüm isimleri yazmaları istenir.
6. Öğrencilerden, kendi yıldızlarını arkadaşları ile karşılaştırdıktan sonra, yıldızlarına yazmış oldukları özellikleri ve aynı özelliği paylaştığı arkadaşlarının isimlerini tüm sınıfla paylaşmaları istenir. Olabildiğince çok öğrenciye söz verilir ve önde gelen 5 özelliğe ilişkin paylaşımlarda bulunulur.
7. Paylaşımın ardından aşağıdaki sorular öğrencilere yöneltilir:
   - Arkadaşlarınızla birçok ortak özelliğiniz olduğunu fark ettiğinizde şaşırdınız mı? Neden?
   - Birlikte bir çalışma yaparken ya da aynı ortamda yaşarken ***ortak özelliklerimizin*** farkında olmanın bize getireceği yararlar nelerdir?
   - Benzerliklerimizin olması bir soruna yol açar mı?
   - Kendi özelliklerinizi arkadaşlarınızla karşılaştırdığınızda, kendinizde ne gibi farklı özelliklerin olduğunu fark ettiniz?
   - Kendi özelliklerinizi arkadaşlarınızla karşılaştırdığınızda, arkadaşınızda bulunan fakat sizde bulunmayan farklı bir özellik gördünüz mü?
   - Birlikte bir çalışma yaparken ya da aynı ortamda yaşarken ***farklı özelliklerimizin*** farkında olmanın bize getireceği yararlar nelerdir?
   - Farklılıklarımızın olması bir soruna yol açar mı?
   - İnsanlar arasında bulunan benzer ve farklı özelliklerin farkında olmanın yararları nedir?
8. Tahtanın ortasına "FARKLILIK" sözcüğü yazılır, daire içine alınır ve bu sözcüğün anlamı üzerine kısa bir süre düşünmeleri istenir. Ardından öğrenciler dörderli gruplara ayrılır. "Farklılıklarımız" formu (Ek – II.10.b) her öğrenciye dağıtılır. Öğrencilerden "Farklılıklarımız" formuna (Ek – II.10.b), insanları birbirinden farklı kılan özellikleri yazmaları istenir. Herhangi bir sınırlama yoktur. Öğrenciler akıllarına gelen, farklılık teşkil eden tüm özellikleri yazabilirler. (Örneğin; farklı kültürler, diller, dinler, inanışlar, vb.)

9. Gruplara söz verilir. Her grup, "Farklılıklarımız" formuna (Ek – II.10.b) yazdıkları, insanları birbirinden farklı kılan özellikleri paylaşır. Araştırmacı, öğrencilerden gelen özellikleri tahtaya listeler. Paylaşımlar bittiğinde, tahtada listelenen sözcükler de göz önünde bulundurularak, farklılığın sınıfça ortak bir tanımı yapılır. Yapılan tanım, her öğrenci tarafından Farklılıklarımız Formu (Ek – II.10.b) üzerine yazılır.
10. Araştırmacı, aşağıdaki açıklamayı yaparak etkinliği sonlandırır:

"Hepiniz birbirinizden farklısınız. Dolayısıyla hepiniz biriciksiniz. Cinsiyetleriniz farklı. Kiminiz kız, kiminiz erkek. Cinsiyetleriniz aynı olsa bile göz, ten ya da saç renginiz farklı; boyunuz ya da kilonuz farklı. Fiziksel ya da zihinsel yetenekleriniz, başarılı olduğunuz dersler ya da ilgilendiğiniz alanlar farklı. Kiminizin inanışları farklı… Hepinizin farklı farklı özellikleri var. Bizler birbirlerimizin bu farklılıklarına karşı saygı duymalıyız. Farklılıklar bizim için yaşamda sorun teşkil etmemeli. Farklı bakış açıları, bize hayata farklı pencerelerden, farklı açılardan bakma fırsatı sunar. Yaşamımıza renk katar. Bizleri manevi anlamda zenginleştirir."

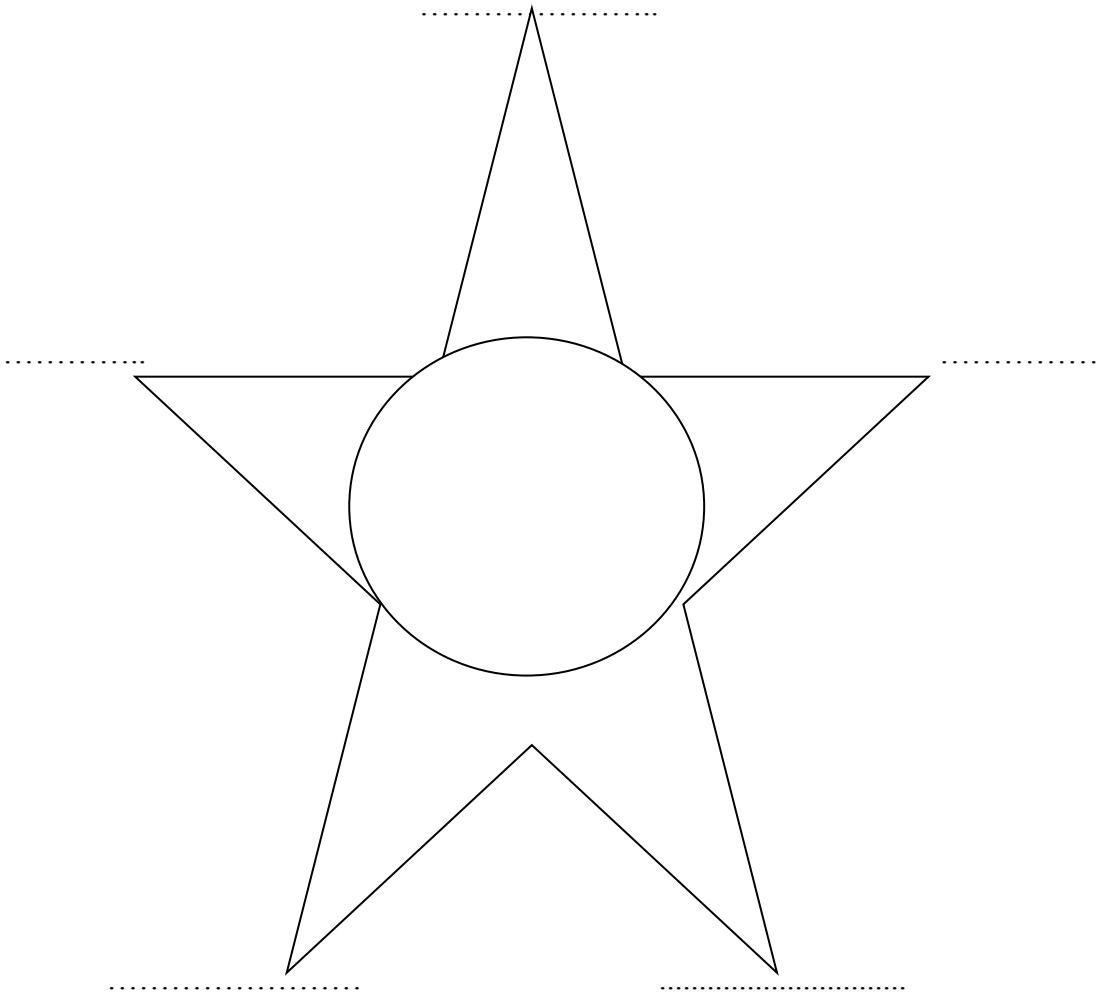
Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik, aşağıdaki kaynaklardan yararlanılarak geliştirilmiştir:

Bettmann, E. H., & Tiven, L. (2004). *Building community and combating hate: Lessons for middle school classroom.* Washington, DC: Partners Against Hate.

Brander, P., Gomes, R., Keen, E., Lemineur, M. L., Oliveira, B., Ondrackova, J., vd. (2008). *Pusula: Gençlerle insan hakları eğitimi kılavuzu.* (B. Yeşiladalı, Çev.). İstanbul: Bilgi İletişim Grubu Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2002.)

Ek – II.10.a: Yıldız Formu

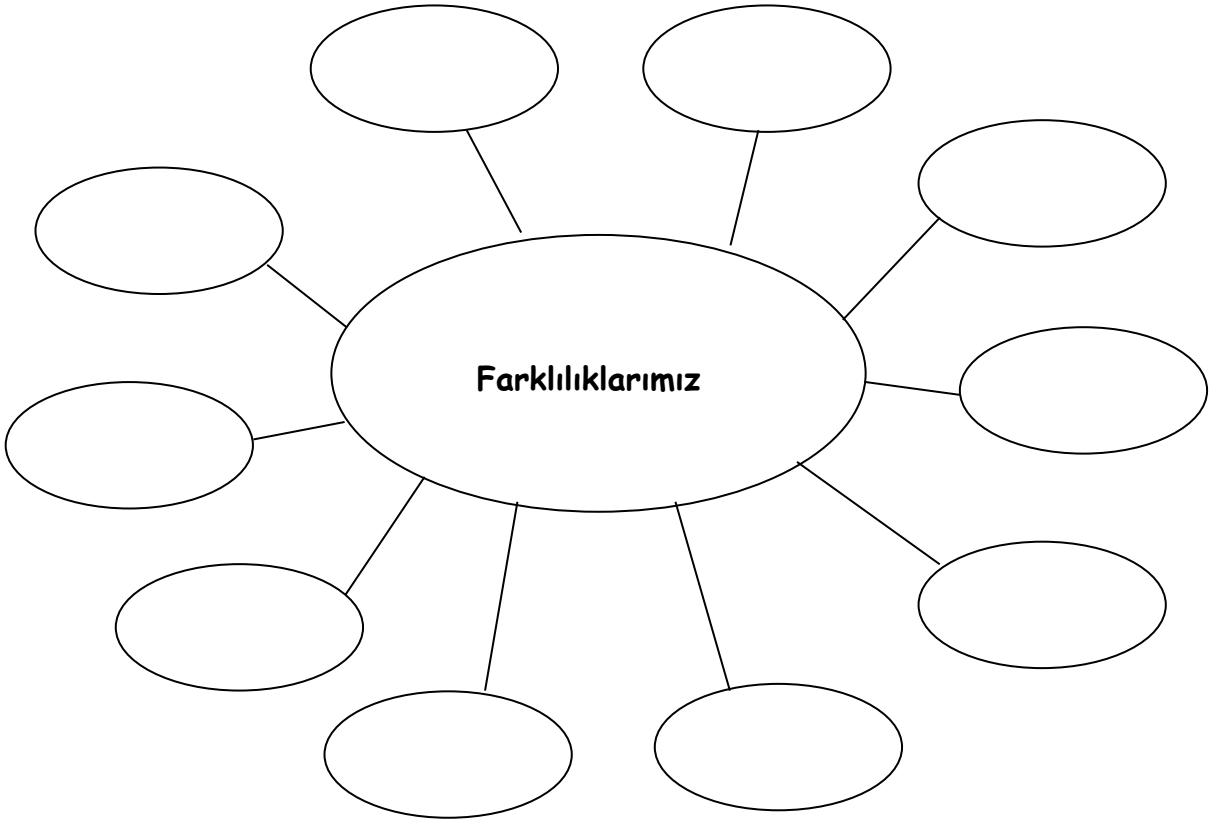
Kendinizi kimlik özelliklerinizle topluma ışık saçan yıldızlar gibi hayal edin… Yıldızın ortasına kendi isminizi yazın. Yıldızın beş ucuna da, kendinize ait önde gelen özelliklerinizi yazın.



Ek – II.10.b

Farklılıklarımız

Farklılığın, sizin için ne ifade ettiğini düşünün. İnsanlar arasındaki farklılıkları düşündüğünüzde aklınıza gelen sözcükleri daireler içine yazın. Gereksinim duyarsanız daha fazla daire çizebilirsiniz.



Farklılık:……
……
……
……
……
……

ETKİNLİK – 11:

Hoşgörü

Amaç : Hoşgörü kavramının anlaşılması ve hoşgörü becerisinin kazanılması

Materyal : Hoşgörü Bilgi Formu (Ek – II.11.a), Hoşgörü Üzerine Özlü Sözler (Ek – II.11.b)

Süre : 40 dakika

Süreç :

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenir. Bu oturumda, hoşgörü kavramının anlaşılmasına yönelik bir çalışma yapılacağı söylenir.
2. Öğrencilerden önceki oturumda, "Hoşgörü" ile ilgili bilgi toplamaları bu konuda güzel sözler, öyküler, şiirler bulmaları ve birer hoşgörü sloganı hazırlamaları istenmişti. Bu sebeple etkinliğin başında, öğrencilerden "Hoşgörü" konusunda topladıkları bilgileri, bu konuda söylenmiş güzel sözleri, yazılmış şiir ve öyküleri sınıfa sunmaları istenir. Hazırladıkları sloganları sınıfla paylaşmaları söylenir.
3. Araştırmacı, öğrencilerin sınıfla paylaştıkları bilgileri özetler ve ardından Hoşgörü Bilgi Formu'nu (Ek – II.11.a) öğrencilere dağıtır. Gönüllü bir öğrenciden, Hoşgörü Bilgi Formu'nu (Ek – II.11.a) sesli bir şekilde okuması istenir. Öğrenci her bir maddeyi okuduktan sonra, o maddenin anlamı üzerine tartışılır. Anlaşılmayan bir madde olduğunda, konuya açıklık getirilir.
4. Hoşgörü kavramıyla ilgili aşağıdaki tartışma soruları öğrencilere yöneltilir:
    - İnsanlara (ailenize, öğretmenlerinize, arkadaşlarınıza ve tanıdıklarınıza) karşı hoşgörülü bir şekilde davranabiliyor musunuz?
    - Hangi konularda daha hoşgörülü davrandığınızı düşünüyorsunuz?
    - Sizce hoşgörülü insanların yaşadığı bir ortamda kişilerarası ilişkiler nasıldır?
    - Hoşgörüsüz bir şekilde davrandığınız oluyor mu? Oluyorsa, hangi konularda? Neden?
    - Peki, size hoşgörüsüz bir şekilde davranılırsa kendinizi nasıl hissedersiniz?
    - Sizce hoşgörüsüz insanların yaşadığı ortamlarda kişilerarası ilişkiler nasıldır?
    - Hoşgörüsüz bir toplumda insanlar mutlu bir yaşam sürdürebilir mi?

- Dünyada, toplumda ve okulumuzda barışın mümkün olabilmesi için hoşgörünün nasıl bir önemi vardır?

Paylaşımların ardından, öğrencilere aşağıdaki açıklama yapılır:

"Kişilerarası ilişkilerde hoşgörülü davranabilen, farklılıklara karşı anlayışlı ve duyarlı, insani değerleri her şeyin üzerinde tutabilen kişilerin oluşturduğu toplumlarda, barış içerisinde, huzurlu ve mutlu bir şekilde yaşanılabilir. Dünyada, toplumda ve okulda barışçıl bir ortam yaratabilmemiz için birbirimizin farklılıklarını kabul etmeli ve saygı duymalıyız. Birbirimize karşı hoşgörülü davranmalıyız."

5. Öğrenciler, yedi gruba ayrılır. Hoşgörü Üzerine Özlü Sözler Formu'ndan (Ek – II.11.b) her gruba birer söz verilir. Gruplar, kendilerine verilen sözün anlamı üzerine tartışırlar. Gruptan gönüllü bir öğrenci konuşulanları not alır. Öğrencilere, grup çalışması için 5 dakika süre verilir. Ardından, grup sözcülerinden, anlamını bulmaya çalıştıkları özlü sözü sınıfa seslice okumaları ve bu söz hakkındaki çıkarımlarını paylaşmaları istenir.
6. Araştırmacı, etkinliğin sonunda sanatçı İlhan İrem'in söylediği "Hoşgörü Şarkısının Sözleri"ni (Ek – II.11.c) sesli bir şekilde okur ve etkinliği sonlandırır.

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik aşağıdaki kaynaklardan yararlanılarak geliştirilmiştir:

Brander, P., Gomes, R., Keen, E., Lemineur, M. L., Oliveira, B. ve Ondrackova, J., vd. (2008). *Pusula: Gençlerle insan hakları eğitimi kılavuzu.* (B. Yeşiladalı, Çev.). İstanbul: Bilgi İletişim Grubu Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2002.)

Schrumpf, F., Crawford, D. K.. ve Bodine, R. J. (2007). *Okulda çatışma çözme ve akran arabuluculuk program rehberi.* (F. G. Akbalık ve B. D. Karaduman, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1997.)

Ek – II.11.a: Hoşgörü Bilgi Formu



- Hoşgörü; farklılıklara saygı duymak, farklılıkları kabul etmek ve farklılıklarla uyum içerisinde olmak demektir.
- Hoşgörü farklı dil, cins, din, inanç ve anlayış bakımından başkalarının varlıklarından rahatsızlık duymama halidir.
- Hoşgörü, insanların görünüşlerinde, durumlarında, konuşmalarında, davranışlarında ve değerlerinde farklılıklar olabileceğinin doğal olduğunu kabul etmektir.
- Herkes olduğu gibi görünme hakkına sahiptir. Herkesten aynı inanç ya da düşünceyi benimsemesi beklenemez. Dolayısıyla, insanlara farklılıklarından dolayı saygı duyulmalı ve hoşgörü gösterilmelidir.
- Hoşgörü, birisinin görüşlerinin başkalarına zorla kabul ettirilmemesi demektir.
- Hoşgörü, savaş ve şiddet kültürünün, barış kültürüne dönüşmesini sağlar.
- Hoşgörü, haksızlıklara göz yummak ya da haksızlıkları kabullenmek anlamına gelmez. Haksızlıklar, adalet yoluyla giderilir.

Ek – II.11.b: Hoşgörü Üzerine Özlü Sözler

"Gel, gel, ne olursan ol yine gel,
İster kâfir, ister Mecusi, ister puta tapan ol yine gel,
Bizim dergâhımız, ümitsizlik dergâhı değildir,
Yüz kere tövbeni bozmuş olsan da yine gel…"

Mevlana

"Yaradılmışı hoşgör, Yaradan'dan ötürü"

Yunus Emre

"Dünyada nice diller var, nice diller,
ama hepsinde anlam bir.
Sen kapları, testileri hele bir kır,
sular nasıl bir yol tutar, gider.
Hele birliğe ulaş, hır gürü, savaşı bırak,
can nasıl koşar, bunu canlara iletir."

Mevlana

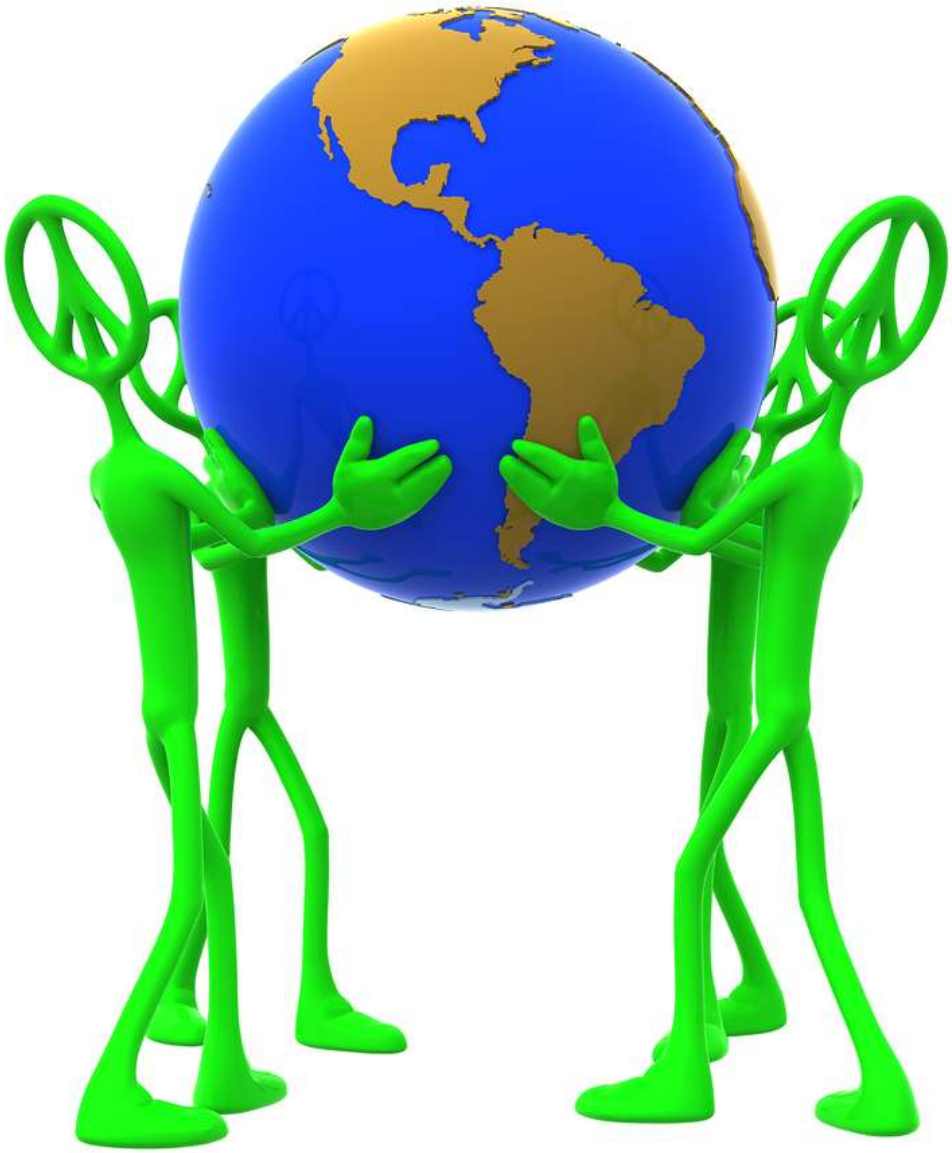
"İncinsen de incitme"

Hacı Bektaşi Veli

"Beri gel, daha beri, daha beri.
Bu yol vuruculuk nereye dek böyle?
Bu hır gür, bu savaş nereye dek?
Sen bensin işte, ben senim işte."

Mevlana

III. BÖLÜM: ŞİDDETSİZ BİREY İÇİN TEMEL BECERİLER



ETKİNLİK – 12:

İletişim Engellerinin Farkına Varma

Amaçlar : İletişim engellerinin farkına varılması

Materyal : İletişim Engelleri Formu (Ek – III.12.a), Örnek Olay Kartı (Ek – III.12.b), kalem ve tahta.

Süre : 40 dakika

Süreç :

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenir. Bu oturumda, iletişim engellerinin farkına varmaya yönelik bir çalışma yapılacağı söylenir.
2. Araştırmacı, tahtayı kalemle çizerek üç bölüme ayırır. Öğrencilere aşağıdaki soruları sorar ve gelen cevapları tahtaya yazar:
   - Farz edin ki ben sizin arkadaşınızım size geldim dedim ki: "O kadar çok çalışıyorum ama bir türlü şu matematik dersinden iyi bir not alamıyorum." Bana ne dersiniz?
   - Farz edin ki ben okul futbol takımının kalecisiyim. Okullar arası futbol turnuvasında final maçı oynadık. 90. dakikada, yediğim gol sebebiyle kupayı kazanamadık. Bir sonraki gün sınıfa geldim dedim ki: "Birçok kurtarış yaptım ama son dakikada golü yedik, üzgünüm." Bana ne dersiniz?
   - Farz edin ki, benim adım Ahmet ve sizin sınıf arkadaşınızım. Sınıftan bir arkadaşınız sürekli olarak beni rahatsız ediyor, kötü söz söylüyor ve eşyalarıma zarar veriyor. Onun davranışlarını bir süre görmezden geldim. Daha sonra bana bu şekilde davranmaması gerektiğini söyledim. Onunla kavga etmek istemediğimi belirttim. Sürekli olarak kavgadan kaçındım. Size geldim dedim ki: "Kavga etmek istemiyorum. Bu sorunu nasıl çözeceğimi de bilmiyorum. Bu durumu ya öğretmenime söyleyeceğim ya da gidip annemle paylaşacağım." Bana ne dersiniz?
3. Araştırmacı, öğrencilere aşağıdaki açıklamayı yapar:

   "Bir dinleyici, bir konuşmacının önemli düşünce ve duygularını duyduğunda ve anladığında iletişim meydana gelir. Başkalarıyla kurduğumuz iletişimler sayesinde, dış dünya hakkında bilgi sahibi oluruz. Yeni bilgiler ediniriz. Başkaları hakkında bilgi sahibi oluruz. İletişim kurarak, duygularımızı, düşüncelerimizi paylaşırız ve eğlenceli vakit geçiririz. Fakat karşımızdakini tam ve doğru bir şekilde

dinlemediğimizde ve onun söylediklerine uygun tepkiler vermediğimizde kurduğumuz iletişim zarar görür. İletişimde yaşanılan bu sorunlar, kişilerarası anlaşmazlıklara neden olur. Şimdi sizlerle iletişimi engelleyen unsurların neler olduğunu öğreneceğiz (Gürüz ve Eğinli, 2008)."

4. Öğrencilere, İletişim Engelleri Formu (Ek – III.13.a) dağıtılır. Formda (Ek – III.13.a) yer alan iletişim engelleri incelenir. Ek – III.13.a'da bahsedilen tüm maddelerin neden birer iletişim engeli olduğu konusunda tartışma yürütülür. Ardından tahtada yazılı cevapların hepsi tek tek incelenir. Cevaplar arasında iletişim engeli bulunup bulunmadığı kontrol edilir. Cevaplar arasında en çok kullanılan iletişim engeli tespit edilir.
5. Öğrencilere, örnek olay kartındaki (Ek – III.13.b) olaylar okunur. Ardından aşağıdaki sorular öğrencilere yöneltilir:

   Birinci örnek olay için sorulacak sorular:

   - Sizce, Arzu bu olayda hangi iletişim engelini kullanıyor?
   - Arzu'nun bu sözleri karşısında Sevgi ne düşünmüş ve hissetmiş olabilir?

   İkinci örnek olay için sorulacak sorular:

   - Sizce, İbrahim bu olayda hangi iletişim engelini kullanıyor?
   - İbrahim'in bu sözleri karşısında Kaan ne düşünmüş ve hissetmiş olabilir?

   Üçüncü örnek olay için sorulacak sorular:

   - Sizce, Ayşe bu olayda hangi iletişim engelini kullanıyor?
   - Ayşe'nin bu sözleri karşısında Cansu ne düşünmüş ve hissetmiş olabilir?

6. İletişim engellerinin olumsuz etkilerinin anlaşılması ve iletişim engellerinin nasıl üstesinden gelinebileceğinin farkına varılmasını sağlamak amacıyla aşağıdaki sorular üzerinden tartışma yürütülür ve etkinlik sonlandırılır:

   - Toplum içerisinde ya da bire bir iletişim kurduğunuz anlarda, karşınızdaki kişi ya da kişiler sizin sözünüzü keserse neler hissedersiniz?
   - Toplum içerisinde ya da bire bir iletişim kurduğunuz anlarda, karşınızdaki kişi ya da kişiler size ne yapmanız gerektiği konusunda emir cümleleriyle konuşursa neler hissedersiniz?
   - Toplum içerisinde ya da bire bir iletişim kurduğunuz anlarda, karşınızdaki kişi ya da kişiler sizi sert bir dille uyarırlar ya da tehdit ederlerse neler hissedersiniz?

- Toplum içerisinde ya da bire bir iletişim kurduğunuz anlarda, karşınızdaki kişi ya da kişiler sizi yargılarsa, eleştirirse ya da suçlarsa neler hissedersiniz?
- Toplum içerisinde ya da bire bir iletişim kurduğunuz anlarda, karşınızdaki kişi ya da kişiler sizinle alay ederler ya da ad takarlarsa neler hissedersiniz?
- Çok önemli bir konu hakkında yakın bir arkadaşınızla dertleşiyorsunuz. Arkadaşınız sizi dinlemez ve konuyu değiştirmek isterse neler hissedersiniz?
- Arkadaşınızla sohbet ediyorsunuz. Arkadaşınız sürekli size ne yapmanız gerektiği konusunda öğütler veriyor neler hissedersiniz?
- Günlük hayatta da böyle durumlarla karşılaşıyor musunuz? Neler hissediyorsunuz?
- İletişim engelleriyle karşılaştığınızda neler yapıyorsunuz?
- Arkadaşlarınızla iletişim engellerini kullanmadan nasıl iletişim kurabilirsiniz?

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik aşağıdaki kaynaklardan yararlanılarak geliştirilmiştir:

Gordon, T. (2005). *Etkili anababa eğitimi* (18. Baskı). (E. Aksay ve B. Özkan, Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 1975.)

Gürüz, D. ve Eğinli, A. T. (2008). *Kişilerarası iletişim – bilgiler – etkiler – engeller.* Ankara: Nobel Yayın.

Kreidler, W. J. (1997). *Conflict resolution in the middle school: A curriculum and teacher's guide* (2nd ed.). Cambridge, MA: ESR Educators for Social Responsibility.

Schrumpf, F., Crawford, D. K. ve Bodine, R. J. (2007). *Okulda çatışma çözme ve akran arabuluculuk program rehberi.* (F. G. Akbalık ve B. D. Karaduman, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1997.)

Şahin, A. (2007). *Yaratıcı drama yöntemi ile anne – baba eğitimi uygulama rehberi.* Ankara: Nobel Yayın.

Taştan, N. (2006). *Çatışma çözme eğitimi ve akran arabuluculuğu* (U. Öner, Ed.). Ankara: Nobel Yayın.

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İkiz, E. ve Balcı, F. (2009). *Liselerde öğrenci şiddetinin önlenmesi: Anlaşmazlık çözümü, müzakere ve akran – arabuluculuk eğitim programı.* Ankara: Maya Akademi.

Ek – III.12.a: İletişim Engelleri

1. **Sözünü kesmek:** Karşımızdaki kişinin kendisini ifade etmesine izin vermeksizin sözünü kesmek.

2. **Emir vermek:**
   "Git, oynayacak başka bir şey bul"
   "Eşyalarıma dokunma"
   "Sıramdan kalk"
   "Sıranı öne çek"

3. **Uyarmak – tehdit etmek:**
   "Bir daha beni rahatsız edersen pişman olursun"
   "Sıramdan kalkmazsan öğretmene şikâyet ederim"
   "Bir daha bu şekilde davrandığını görürsem, annene söylerim"

4. **Yargılamak – Eleştirmek – Suçlamak:**
   "Derslerine iyi çalışmıyorsun"
   "Senin yüzünden dersi dinleyemiyorum"
   "Bunu yaptığına inanamıyorum. Hep senin suçun"
   "Bu senin kendi hatan"

5. **Ad takmak - Alay etmek - Utandırmak:**
   "Şımarık bir çocuksun"
   "Tamam, bay çokbilmiş"
   "Çok ayıp"
   "Hadi sen de sulu göz"
   "O, zaten ana kuzusudur"

6. **Konuyu değiştirmek:**
   "Sen boş ver bunu şimdi, bak ben sana ne anlatacağım"
   "Canını sıkma, gel biz seninle maça gidelim"

7. **Öğüt vermek:**
   "Senin yerinde ben olsaydım, gider öğretmenimle yüz yüze konuşur ve sıkıntılarımı anlatırdım"
   "Derslerini çok çalışmalısın ve kaygılanmayı bırakmalısın

Ek – III.12.b: Örnek Olay Kartı

Örnek Olay 1:

Sevgi, çok çalışkan bir öğrencidir. Derslerine çok önem verir. Ödevlerini zamanında eksiksiz bir biçimde yapar. Hem okuldaki sınavlarda hem de denemelerde yüksek puanlar alır. Bir gün sınıf öğretmenleri hasta olduğu için derse gelemez. Ders boş olduğu için öğrencilerin çoğu okulun bahçesine oyun oynamaya çıkar. Sınıfta sadece Arzu ve Sevgi kalmıştır. Arzu, Sevgi'nin yanına giderek "Sevgi hadi gel biz de bahçeye çıkalım. Oyun oynarız, arkadaşlarla birlikte eğleniriz" der. Sevgi ise Arzu'ya "Yarın ödüllü bir deneme sınavına gireceğim. O yüzden, sınıfta kalıp, test çözmek istiyorum" der. Bunun üzerine Arzu sinirlenir ve Sevgi'ye şunları söyler: ***"Senin gibi inek birisini görmedim. Ne güzel boş dersimiz var. Herkes dışarıda oyun oynuyor, sen ise burada oturup test çözmek istiyorsun."***

---

Örnek Olay 2:

İbrahim ve Kaan sınıf arkadaşıdır. Kaan, sürekli olarak İbrahim'in özel eşyalarını (kalem, defter, kitap, kıyafet) izin almadan kullanmaktadır. İbrahim bu duruma çok sinirlenmektedir. Bir gün teneffüste, İbrahim yine kendi eşyalarının Kaan tarafından izinsiz olarak kullanıldığını görür. Kaan'a çok öfkeli bir biçimde ***"Bir daha eşyalarıma dokunduğunu görürsem çok fena olacak"*** der.

---

Örnek Olay 3:

Fen ve Teknoloji dersi öğretmeni Ayşe, Bingül ve Cansu'ya birlikte yapmaları için bir proje ödevi vermiştir. Ayşe, Bingül ve Cansu ödevi yapmak için öğleden sonra saat 14:00'te kütüphanede buluşmak üzere anlaşmışlardır. Ayşe ve Bingül, söylenilen saatte kütüphaneye gelmişlerdir. Fakat Cansu, evleri okula uzak olduğu için biraz geç kalmıştır. Kütüphaneye geldiğinde, Ayşe ve Bingül'e "arkadaşlar özür dilerim, biraz geç kaldım" demiştir. Ayşe ise Cansu'ya, **" Sen her zaman böylesin zaten. Sabah derslere bile geç kalıyorsun. Seninle bir daha aynı grupta ödev yapmayacağım**."demiştir"

ETKİNLİK – 13:

Etkin Dinleme

Amaç : Kötü dinleme ve etkin dinleme arasındaki farkın anlaşılması ve etkin (iyi) dinleme becerilerinin kazanılması.

Materyal : Etkin Dinleme İlkeleri (Ek – III.13.a), kalem ve tahta.

Süre : 40 dakika

Süreç :

1. Öğrencilere aşağıdaki açıklama yapılır:

"Bugünkü oturumda iletişim becerileri üzerinde duracağız. İletişim, duygu, düşünce ve bilgilerin sözlü veya sözsüz olarak aktarılmasıdır. Günlük yaşantımızda zamanımızın büyük bir kısmını diğer insanlarla iletişim kurarak geçiriyoruz. Bir önceki oturumda da öğrendiğimiz üzere iletişimde yapılan bazı hatalar yanlış anlama ve anlaşılmalara, anlaşmazlıklara, ilişkilerin bozulmasına ve hatta sonlanmasına neden olabiliyor. Bu sebeple, bu oturumumuzda etkin dinleme becerisi üzerinde çalışacağız."

2. Sınıftan gönüllü bir öğrenci tahtaya çağrılır ve "Hayatında mutlu olduğu bir ânı" anlatması istenir. Araştırmacı, dinleyici olarak gönüllü öğrenci ile karşılıklı oturur. Bu sırada, diğer öğrenciler de gönüllü öğrenci ve araştırmacı arasındaki iletişimi gözlemler.

Öğrenci konuşurken, araştırmacı onu dinlemediğini aşağıda belirtilen davranışları sergileyerek gösterir:

- Konuşan öğrenciye bakmaz, etrafa bakınır.
- Sıkılmış gözükür (oflayıp puflar, saatine bakar, başka öğrencilerle ilgilenir).
- Öğrencinin sözünü keser.
- Uygun olmayan yerlerde güler.

Canlandırma bittikten sonra, öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

- Arkadaşınız konuşurken sizce onu dinliyor muydum?
- Arkadaşınızı dinlemediğimi hangi davranışlarımdan anladınız?
- Arkadaşınız dinlenmediğini fark ettiğinde ne tür tepkiler gösterdi?
- Sizce arkadaşınız neler hissetmiştir?
- Arkadaşınızın yerinde siz olsaydınız ne tür tepkiler gösterirdiniz?
- Arkadaşınızın yerinde siz olsaydınız neler hissederdiniz?

Konuşmacı öğrenciye de şu sorular sorulur:

- Dinlenildiğini hissettin mi?
- Dinleyicinin hangi davranışlarından seni dinlemediğini anladın?
- Konuşma isteğin nasıl etkilendi?

Öğrencilerden alınan cevaplar özetlenir ve KÖTÜ DİNLEME başlığı altında tahtaya yazılır.

3. Daha sonra, sınıftan başka bir gönüllü öğrenci tahtaya çağrılır ve "Hayatında mutlu olduğu bir ânı" anlatması istenir. Öğrenci konuşurken, araştırmacı etkin bir şekilde dinler ve aşağıdaki davranışları sergiler:

- Konuşmacıyla göz teması kurar.
- Konuşmacının anlattıklarını dikkatli bir şekilde dinler.
- Dinlediğini karşısındakine gösterir.
- Başını sallar, gülümser, "hı hı" gibi onaylama davranışlarında bulunur.
- Beden dilini kullanır.
- Konuşmacının sözünü kesmez.
- Konuşmacıyı cesaretlendirir.
- Konuşmacının anlattıklarını daha iyi anlamak için sorular sorar.
- Doğru anlayıp anlamadığından emin olmak için, anladıklarını konuşmacıya yansıtır.

Canlandırma bittikten sonra, öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

- Bu sefer konuşmacıyı dinliyor muydum?
- Dinlediğimi hangi davranışlarımdan anladınız?
- Konuşmacıyı dinlediğimi gördüğünüzde neler düşündünüz ve neler hissettiniz?
- Sizce konuşmacı neler hissetmiş olabilir?

Konuşmacı öğrenciye de şu sorular sorulur:

- Dinlenildiğini hissettin mi?
- Dinleyicinin hangi davranışlarından seni dinlediğini anladın?
- Dinlenildiğini görmek, konuşma isteğini nasıl etkiledi?

Öğrencilerden alınan cevaplar özetlenir ve ETKİN DİNLEME başlığı altında tahtaya yazılır.

4. Araştırmacı, Etkin Dinleme hakkında öğrencilerle aşağıdaki bilgileri paylaşır:
"Etkin dinlemede, dikkatimizi anlatan kişi üzerinde yoğunlaştırırız. Karşımızdaki kişi ile göz teması kurarız. Karşımızdaki kişinin anlattıklarını dinler, beden dilini (jest, mimik, el kol hareketleri, vücut duruşu, ses tonu) gözlemleriz. Beden dilini iyi gözlemlersek, karşımızdaki kişinin neler hissettiğini daha iyi anlayabiliriz. Etkin dinlemede, dinleyici anlatılanları takip ettiğini gösterir. Karşısındaki kişinin anlattıklarını, kendi cümleleriyle ona özetler. Böylece, karşısındaki kişiye, onu dinlediği ve anladığı mesajını verir. Karşınızdaki kişiyi anlayamadığınızı düşünüyorsanız, sorular sorabilirsiniz. Sorularınızı, karşınızdaki kişinin duygu ve düşüncelerini ifade etmesine olanak sağlayacak şekilde sormaya çalışınız. Örneğin; "Dün akşam ki filmi beğendin mi?" şeklindeki bir soru, karşınızdaki kişiye beğendim veya beğenmedim şeklinde bir cevap hakkı tanır. Oysa; "Dün akşam ki filmi nasıl buldun?" sorusu karşınızdaki kişiye, istediği şekilde ifade imkanı tanır. Karşımızdakine ifade olanağı veren soru şekline açık uçlu sorular diyoruz (Sevgi, Ögel, Cömert ve Eke, 2007)

5. Etkin Dinleme İlkeleri Formu (Ek – III.13.a) öğrencilere dağıtılır. Etkin dinlemenin ilkeleri öğrencilere açıklanır.

6. Dinleme İkilisi

Gruptan gönüllü iki öğrenci seçilir. Öğrencilerden birisi konuşmacı, diğeri de dinleyici olarak belirlenir. Konuşmacıdan, Milli Piyangoda büyük ikramiye kendisine çıksa neler yapacağını anlatması istenir. Dinleyiciden de, etkin (iyi) dinleme becerilerini kullanarak konuşmacıyı dinlemesi istenir. Dinleme ikilisi, etkin dinleme kurallarına uygun olarak rollerini oynayana kadar etkinliğe devam edilir. Amaç, öğrencilerin, sınıfta "etkin dinleme" becerisini kullanarak arkadaşlarına model olmalarıdır.

7. Daha sonra sınıftaki tüm öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır. Gruplarda bir kişi konuşmacı, diğer kişi de dinleyici olur. Konuşmacılardan, "Gelecekte nasıl bir yaşam sürmek istediklerini" anlatmaları istenir. Dinleyicilerden de, konuşmacıları etkin bir şekilde dinlemeleri istenir. Konuşmacılar, konuşmasını bitirdikten sonra roller değiştirilir. Konuşmacılar dinleyici ve dinleyiciler de konuşmacı olurlar. Aynı etkinlik tekrar uygulanır. Böylelikle sınıftaki herkes

etkin dinleme becerilerini uygulama fırsatı yakalamış olur. Uygulamalar sona erdiğinde öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilir:

- Siz konuşurken arkadaşınız sizi etkin bir şekilde dinledi mi?
- Dinlenildiğinizi hissetmek nasıl bir duygu?
- Dinlenilmek, konuşma isteğinizi nasıl etkiledi?
- Etkin bir şekilde dinlenilmediğini düşünenler var mı? Varsa şu an neler hissediyorlar?

8. Araştırmacı, aşağıdaki açıklamayı yaparak etkinliği sonlandırır:

"Etkin dinleme sayesinde, karşımızdakinin anlattıklarını daha iyi anlarız. Etkin dinlemede, karşımızdaki kişinin neler hissettiğinin farkına varırız. Karşımızdakini etkin bir şekilde dinlediğimizde, ona değer verdiğimizi gösteririz. Günlük yaşantımızda, karşımızdaki kişileri (annemizi, babamızı, kardeşimizi, arkadaşımızı ya da öğretmenlerimizi) iyi dinlersek, aynı şekilde onlar da bizi iyi dinlerlerse onlarla daha iyi anlaşırız. Yaşadığımız anlaşmazlıkları daha etkili bir şekilde çözeriz."

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik, aşağıdaki kaynaklardan yararlanılarak geliştirilmiştir:

Erkan, S. ve Kaya, A. (Ed.). (2005a). *Deneysel olarak sınanmış grupla psikolojik danışma ve rehberlik programları.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Erkan, S. ve Kaya, A. (Ed.). (2005b). *Deneysel olarak sınanmış grupla psikolojik danışma ve rehberlik programları II*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Sevgi, M. A., Ögel, K., Cömert, I. T. ve Eke, C. Y. (2007). *Günebakan madde bağımlılığını önleme eğitim programı.* İstanbul: Yeniden Sağlık ve Eğitim Derneği Yayınları.

Taştan, N. (2006). *Çatışma çözme eğitimi ve akran arabuluculuğu* (U. Öner, Ed.). Ankara: Nobel Yayın.

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İkiz, E. ve Balcı, F. (2009). *Liselerde öğrenci şiddetinin önlenmesi: Anlaşmazlık çözümü, müzakere ve akran – arabuluculuk eğitim programı.* Ankara: Maya Akademi.

Ek – III.13.a
Etkin Dinleme İlkeleri



- Uygun göz teması kurmak
- Uygun beden duruşu sergilemek (Konuşana doğru dönmek ve hafifçe öne doğru eğilmek)
- Başımızı sallamak ya da uygun el, kol, baş hareketleri sergilemek
- Dikkatimizi anlatan kişi üzerinde yoğunlaştırmak ve anlatılanları anlamaya çalışmak
- Kendimizi anlatan kişinin yerine koymak, onun neler hissettiğini anlamaya çalışmak.
- Kişinin anlattıklarını tam olarak anlayamadığımızda, açık uçlu sorular sormak
- Karşımızdaki kişinin söylediği önemli şeyleri kendi sözcüklerimizle özetlemek
- Ne hissettiğini anladığımız zaman bunu ona söylemek, "çok üzülmüşsün" gibi.

ETKİNLİK – 14:

Duyguların Farkına Varma ve İfade Etme

Amaç : Duyguların farkına varılması ve duyguları ifade etme becerisinin kazanılması.

Materyal : Duygu Bilgi Formu (Ek – III.14.a), Duygu ve Olay İfade Etme Formu (Ek – III.14.b), kalem ve tahta.

Süre : 40 dakika

Süreç :

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenir. Bu oturumda, duyguların farkına varılması ve ifade edilmesine yönelik bir çalışma yapılacağı söylenir.
2. Öğrencilere aşağıdaki soru yöneltilir ve gelen cevaplar tahtaya listelenir:
   - Günlük yaşantımızda bizler hangi duyguları yaşıyoruz?
3. Araştırmacı, duygulara ilişkin aşağıdaki açıklamayı yapar:

"Duygular, yaşamımızın önemli ve doğal bir parçasıdır. Hepimiz, günlük yaşantımızdaki farklı olaylar karşısında farklı duygular hissederiz ve bu duygular bedenimizde bir takım değişikliklere yol açar. Örneğin; "sınavdan iyi bir not aldığımızda" seviniriz ya da "bir haksızlığa uğradığımızda" öfkeleniriz. Sevindiğimizde yüzümüzde bir gülümseme meydana gelirken, öfkelendiğimizde yüzümüz gerilir, nefes alış verişimiz hızlanır, kalp atışlarımız ve kan basıncımız artar. Bazı olaylar kimimizi öfkelendirebilirken, kimimizi üzebilir. Dolayısıyla, aynı olay karşısında insanlar farklı duyguları yaşayabilirler (Kuzucu, 2007)."

4. Öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilir:
   a. Hangi durumlarda seviniriz?
   b. Hangi durumlarda üzülürüz?
   c. Hangi durumlarda öfkeleniriz?
   d. Hangi durumlarda korkarız?
   e. Hangi durumlarda hayranlık duyarız?
   f. Hangi durumlarda utanırız?
   g. Hangi durumlarda kaygılanırız?
   h. Hangi durumlarda gurur duyarız?
   i. Bu duygular, iyi – kötü ya da doğru – yanlış olarak sınıflandırılabilir mi?

Öğrencilere şu açıklama yapılır: “Duygular, yaşamımızın ayrılmaz parçasıdır ve normaldir. Herkes olumlu ya da olumsuz tüm bu duyguları yaşar. Duygular bizi bazen iyi hissettirirken bazen de kötü hissettirebilir. Fakat bu duyguları yaşamak bizi iyi ya da kötü insan yapmaz. Duyguların doğrusu – yanlışı gibi bir ayrım söz konusu değildir (Kuzucu, 2007).”

5. Öğrencilere, Duygu Bilgi Formu (Ek – III.14.a) dağıtılır. Gönüllü bir öğrenciden, formda yazılı olan bilgileri sesli bir şekilde okuması istenir. Öğrencilerle, formda yer alan bilgiler üzerine konuşulur ve varsa soruları cevaplanır.
6. Öğrencilere, Duygu ve Olay İfade Etme Formu (Ek – III.14.b) dağıtılır ve her cümlede yaşanan olayı ve yer alan duyguyu alttaki boşluğa yazmaları istenir. Öğrenciler, formu doldurduğunda yaşanan olaylar ve duygulara ilişkin paylaşımda bulunur.
7. Öğrencilerin duygularını sözel ve sözel olmayan davranışlarla ifade etme becerilerini geliştirmek için aşağıdaki uygulamalar yaptırılır:
    a. Öğrencilerden, gözlerini kapatıp son bir hafta içinde yaşadıkları beş farklı duyguyu düşünüp bir kâğıda yazmaları istenir.
    b. Öğrencilerden tahtaya gelip, son bir hafta içerisinde yaşadıkları duygulardan bir tanesini temsil eden bir beden duruşu sergilemeleri istenir. Duygusal durumlarına uygun beden duruşu yaparlarken, vücutlarını hareket ettirmeden durmaları istenir. Diğer öğrenciler, ayaktaki öğrencinin beden duruşuna bakarak duygusunu anlamaya çalışırlar.
    c. İkinci aşamada bir adım ileri gidilerek öğrencilerden jest, mimik ve beden hareketlerini kullanarak duygularını ifade etmeleri istenir. Diğer öğrenciler, ayaktaki öğrencinin jestlerine, mimiklerine ve beden hareketlerine bakarak duygusunu anlamaya çalışırlar.
    d. Üçüncü aşamada, öğrencilerden ifade etmek istedikleri duyguyu sözel olarak ifade etmeleri istenir. Paylaşım sırasında duygunun yaşandığı olayla ilgili kısa bir açıklama yapmaları da istenir.

8. Araştırmacı, uygulamaların ardından aşağıdaki açıklamayı yaparak etkinliği sonlandırır:

“Barışçıl ilişkiler kurabilmemiz için birbirlerimizin duygularını anlamamız gerekir. Eğer sizler birbirinizin duygularını iyi bir şekilde anlarsanız, yaşanan tatsızlıkları ortadan kaldırmak için daha istekli olursunuz. Karşınızdakiyle iletişim kurarken, ona yaşadığı duyguları yansıttığınızda, karşınızdaki kişi kendisini anlaşılmış hisseder. Dinlenildiğinin ve değer verildiğinin farkına varır. Ayrıca, birbirinize olumsuz duygularınızı ifade ettiğinizde içinizde yoğun öfke duyguları da birikmeyecektir.”

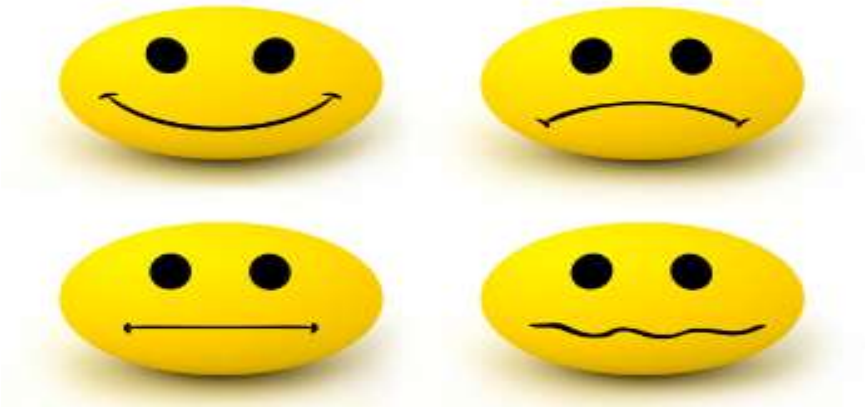
Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik, aşağıdaki kaynaklardan yararlanılarak hazırlanmıştır:

Güner, İ. (2007). *Çatışma çözme becerilerini geliştirmeye yönelik grup rehberliğinin lise öğrencilerinin saldırganlık ve problem çözme becerileri üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kuzucu, Y. (2007). *Duyguları fark etme ve ifade etme psiko-eğitim programı* (B. Yeşilyaprak, Ed.). Ankara: Nobel Yayın.

Taştan, N. (2006). *Çatışma çözme eğitimi ve akran arabuluculuğu* (U. Öner, Ed.). Ankara: Nobel Yayın.

Ek – III.14.a: DUYGU BİLGİ FORMU



- ✓ Duygularımız yaşamın önemli ve normal bir parçasıdır.
- ✓ Herkes hisseder, duygu yaşar ve duygulanır.
- ✓ Her insanın aynı olay karşısında yaşadığı duygular farklı olabilir.
- ✓ Duygularımız bedenimizde değişikliklere yol açabilir
- ✓ Duygular bizi iyi veya kötü hissettirir ama bizi iyi veya kötü insan yapmaz.
- ✓ Duygularımızın doğrusu ya da yanlışı yoktur.
- ✓ Duyguların ifade edilmesi, karşımızdaki kişinin bizi daha iyi anlamasını sağlar.

Ek – III.14.b: Duygu ve Olay İfade Etme Formu

1. Alp: "Can yanımdan koşarak geçiyordu, bana çarptı ve düştüm, ayağa kalkıp, ona tekme atıp düşürmek geldi içimden."
   Burada yaşanan olay nedir?
   ……
   Burada Alp'in duygusu nedir?
   ……

2. Şule: "Annem Yeliz'in doğum gününe gitmeme izin verince "yaşasın" diye bağırıp, zıpladım."
   Burada yaşanan olay nedir?
   ……
   Burada Şule'nin duygusu nedir?
   ……

3. Kaan: "Öğretmen beni tahtaya kaldırınca ne yapacağımı şaşırdım, ellerim titredi, sorduğu soruyu bilemez de bana kızarsa ne yaparım diye düşündüm?
   Burada yaşanan olay nedir?
   ……
   Burada Kaan'ın duygusu nedir?
   ……

4. Sibel: "Sokakta dilenen adamın perişan halini görünce çok ağladım."
   Burada yaşanan olay nedir?
   ……
   Burada Sibel'in duygusu nedir?
   ……

*Bu etkinlik, Taştan, N. 2006, "Çatışma Çözme Eğitimi ve Akran Arabuluculuğu" kitabından alınmıştır.

ETKİNLİK – 15:

Ben Dili

Amaç :

Materyal : Sen Dili- Ben Dili bilgi formu Ek- III.15.a, Ben Mesajları Çalışma Formu Ek- III.15.b

Süre :40

Süreç :

1. Bana arkadaşlarınızın sizi üzen, öfkelendiren, korkutan davranışlarını söyleyebilir misiniz?(Paylaşım soruları alınır)
2. Peki, arkadaşlarınız bu davranışları gösterdiğinde onlara neler söylüyorsunuz?
3. Farzedin ki bir öğretmen size geldi ve dedi ki;. "Derslerine hiç çalışmıyorsun, ödevlerini hiç yapmıyorsun, ayrıca derste de sürekli konuşuyorsun. Eğer böyle devam edersen dersten kalacaksın!". Bu durumda
   a. Öğretmen öğrenciye karşı neler hissetmiş olabilir?
   b. Öğrenci öğretmene karşı neler hissetmiş olabilir?
   c. Böyle bir konuşmadan sonra sizce öğrenci öğretmenin sözünü dinler mi? Neden?
4. Peki yukarıdaki öğretmen öğrenci arasındaki diyalog şöyle olsaydı: "Ders anlatırken arkadaşlarınla konuşman dikkatimi dağıtıyor, derse odaklanamıyorum, anlattığım konunun anlaşılamamasından endişeliyim. Ahmet veya Ayşe sana verdiğim ödevleri yapmadığında konuyu tam öğrenemeyeceğin için endişeleniyorum. "
   a. Öğretmen öğrenciye karşı neler hissetmiş olabilir?
   b. Öğrenci öğretmene karşı neler hissetmiş olabilir?

c. Böyle bir konuşmadan sonra sizce öğrenci öğretmenin sözünü dinler mi? Neden?

5. Öğrencilere bu iki yaklaşım arasındaki farkı ve hangi yaklaşımın daha etkili bir çözüm yolu olduğu sorulur.
6. Sen Dili ve Ben dili hakkında bilgi verilir ve arasındaki fark açıklanır (Sen Dili-Ben Dili bilgi formu Ek- III.15.a öğrencilere dağıtılır)
7. Peki arkadaşınızın bir davranışı sizi rahatsız ettiğinde Ben Diliyle kendinizi nasıl ifade edebilirsiniz? Sorusu üzerinden tartışma başlatılarak devamında Ben Dili'nin öğeleri tanıtılır. Araştırmacı "Şimdi ben diliyle kendimizi nasıl ifade

edebiliriz daha iyi öğreneceğiz" diyerek tahtaya ben dilinin ögelerini yazar ve açıklamaları yapar.

Davranış	Bize Somut Etkisi	Hissettiğimiz Duygu

Oturumun başındaki Öğretmen-Öğrenci diyaloğunda öğretmenin ben diliyle kendisini nasıl ifade ettiğine tekrar bakalım. Araştırmacı tahtaya cümleyi yazar.

- Ders anlatırken arkadaşlarınla konuşman dikkatimi dağıtıyor, derse odaklanamıyorum, anlattığım konunun anlaşılamamasından endişeliyim.

Araştırmacı "Evet, buradaki cümlede hangisi yapılan yani rahatsız olunan davranışı, hangisi somut etkiyi ve hangisinin duyguyu temsil ettiğini bulalım" diyerek öğrencilerden gelen paylaşımları alır. Cümleyi aşağıdaki gibi düzenler.

- Ders anlatırken arkadaşlarınla konuşman (Davranış) dikkatimi dağıtıyor, derse odaklanamıyorum,(Somut Etki) anlattığım konunun anlaşılamamasından endişeliyim.(Duygu)

Araştırmacı başka bir örnek olay daha vererek öğrencilerin ben diliyle kendilerini ifade etmesini ister. "Arkadaşınızın sizin hakkınızda dedikodu yaptığını duydunuz, bu durum hoşunuza gitmedi, kendinizi ben diliyle nasıl ifade edersiniz?". Gelen paylaşımları alarak örnek bir paylaşımı tahtaya yazar ve ifadedeki ben dili ögelerini öğrencilerin bulmasını ister.

8. Ben mesajlarının kullanımını pekiştirmek için "Ben Mesajları Çalışma Formu (Ek- III.15.b) öğrencilere dağıtılır ve öğrencilerin formu doldurması istenir.
9. Formlar doldurulduktan sonra öğrencilerden paylaşımlar alınır, hatalar varsa düzeltilir.
10. Araştırmacı "Ben dilini günlük hayatta ne kadar çok kullanırsanız etkili iletişim becerilerinizi de o derece geliştirmiş olursunuz. Ben dilini illa bir sorun olduğunda değil arkadaşlarınızın veya ailenizin bir davranışından duyduğunuz memnuniyeti de dile getirmek için de kullanabilirsiniz." diyerek etkinliği sonlandırır.

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik, aşağıdaki kaynaklardan yararlanılarak geliştirilmiştir:

Erkan, S. ve Kaya, A. (Ed.). (2005a). *Deneysel olarak sınanmış grupla psikolojik danışma ve rehberlik programları.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Erkan, S. ve Kaya, A. (Ed.). (2005b). *Deneysel olarak sınanmış grupla psikolojik danışma ve rehberlik programları II*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Taştan, N. (2006). *Çatışma çözme eğitimi ve akran arabuluculuğu* (U. Öner, Ed.). Ankara: Nobel Yayın.

Ek – III.15.a: Sen Dili – Ben Dili Bilgi Formu

"Günlük yaşamda konuşmalarda iki tür iletişim dili kullanılmaktadır. Bu iletişim dilleri "sen dili" ve "ben dili"dir. Anlaşmazlıkları çözme ve barışçıl ilişkiler kurma sürecinde hangi tür iletişim kullanıldığı önem taşır.

Sen Dili: Konuşmalarda sen dili kullanıldığında dinleyen kişi kendini suçlanmış ve yargılanmış hisseder. Konuşmacının kendisi ile ilgili olumsuz duygu ve düşünceler içerisinde olduğu kanısına varabilir. Sen dili kullanılarak yollanan mesajlar yargılayıcı, eleştirici, suçlayıcı anlamlar içerdikleri için dinleyiciyi soru sormaya yönlendirir ve kendi görüşünü katı bir biçimde sürdürmesine neden olabilir. Konuşmacının mesajları dinleyiciyi etkilemez ve değişmesini sağlamaz. Sen dili türündeki iletişimin konuşmacıya da dinleyiciye de yararı olmaz, kişilerin öfkelerini arttırır. Sen dilinde suçlayıcı, eleştirici bir ifade vardır ve dinleyicinin hata yapmakta olduğunu vurgular. Örneğin; "Ödevini yapmamışsın, sorumsuzsun" gibi.

Ben Dili: Ben dili kullanıldığında, konuşmacı dinleyiciye kendi kaygılarını içeren mesajlar gönderir. Dinleyici ben dili ile yollanan mesajları aldığı zaman, davranışlarının karşı taraf üzerinde bıraktığı olumsuz etkileri öğrenir. Ben dili ile verilen mesajlar açıktır ve kişi kendi duygu ve düşüncelerini karşısındaki kişiyi suçlamadan, yargılamadan belirtir. Böylece dinleyiciye onun isteklerini yapmak ya da yapmamak konusunda karar verebilme olanağı sağlar. Ben dili konuşmacının duygularını açıklar, dinleyicinin davranışlarında olumlu değişmelere neden olur. Örneğin; "Ödevini yapmadığın zaman çok üzülüyorum, derslerinde başarılı olman için ödevlerini zamanında yapman gerekli" gibi.

Ek – III.15.b: Ben Dili Mesajı Çalışma Formu

Adı Soyadı:……

Aşağıdaki her bir durumu ben dili türü iletişimin unsurlarını kullanarak ifade ediniz.

1. **Arkadaşınız sizden izin almadan matematik defterinizi almış ve yaptığınız ödevi kendi defterine geçiriyor.**

   (Davranış):……

   (Somut Etki):……

   (Duygu):……

2. **Aileniz sizinle ilgili bir konuda karar veriyor, fakat sizin fikrinizi sormuyorlar.**

   (Davranış):……

   (Somut Etki):……

   (Duygu):……

3. **Çok sevdiğiniz bir televizyon dizisini izlerken, anneniz ya da babanız televizyonu kapatıyor ve gidip ders çalışmanızı istiyor.**

   (Davranış):……

   (Somut Etki):……

   (Duygu):……

4. **Kantin sırasında beklerken bir arkadaşınızın sizin önünüze geçiyor ve sıranızı alıyor.**

   (Davranış):……

   (Somut Etki):……

   (Duygu):……

5. **Babanız sizi hep başka çocuklarla kıyaslıyor bundan rahatsız oluyorsunuz.**

   (Davranış):……

   (Somut Etki):……

   (Duygu):……

6. **Arkadaşlarınızdan birinin size isim taktığını (inek, sırık, şişko gibi) ve arkanızdan sürekli olarak sizinle ilgili olumsuz şeyler söylediğini öğreniyorsunuz.**

   (Davranış):……

   (Somut Etki):……

   (Duygu):……

ETKİNLİK – 16:

Empati

Amaç : Empatik dinleme ve empatik tepki verme becerisinin geliştirilmesi

Materyal : Empati Bilgi Formu (Ek – III.16.a), Empatik Tepki Verme (Ek – III.16.b), kâğıt, kalem ve kavanoz.

Süre : 40 dakika

Süreç :

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenir. Bu oturumda, empatik dinleme ve empatik tepki verme becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılacağı söylenir.
2. Öğrencilere, empati kavramı hakkında bilgi vermek için Empati Bilgi Formu (Ek – III.16.a) dağıtılır. Gönüllü bir öğrenciden formu sesli bir şekilde okuması istenir. Formda yazılı bilgiler üzerinden tartışma yürütülür.
3. Empatik beceri için gerekli olan zihinsel olarak ötekinin rolünü alma ile ilgili olarak aşağıdaki alıştırma yapılır:
    - **Hikâyeleri Değiştirme:**

"Araştırmacı öğrencilerden gözlerini kapatıp başlarından geçen bir olayı düşünmelerini ister. Bu olay komik, heyecanlı, üzücü, farklı, güzel veya ilginç olabilir. Öğrencilerden kendilerini hazır hissettiklerinde gözlerini açmaları ve düşündükleri bu olayı açık ve anlaşılır bir biçimde yazmaları istenir. Yazma işlemi için 10 dakika süre verilir. Yazının on cümleden çok, beş cümleden az olmaması gerektiği vurgulanır. Herkes yazma işini bitirdikten sonra kâğıtlar toplanır. Yazılı kısmı içeride kalacak şekilde dörde katlanıp bir kavanozun içine konulur ve karıştırılır. Her öğrenci toplanan kâğıtlar arasından birini seçer. Seçtikleri bu kâğıdın kendilerine ait olmadığını kontrol eder. Kendi kâğıdını seçen üyeden bırakıp, başka bir kâğıt seçmesi istenir. Herkese kendi hikâyelerini tamamen unutup, kâğıtta yazılanları kendisininmiş gibi düşünmeleri söylenir. Öğrenciler sırayla ellerindeki kâğıt kendisininmiş gibi duygularını ve düşüncelerini yansıtır bir biçimde paylaşımda bulunur. Çalışma bittikten sonra herkes bu uygulamada hissettiklerini paylaşır. Başkasının yerine geçmesi ve başkasının kendi yerine geçip düşünce ve duygularını anlatmasıyla ilgili neler hissettiklerini dile getirir (Kuzucu, 2007)."

4. Empatik beceri için gerekli olan duygusal olarak ötekinin rolünü alma ile ilgili olarak aşağıdaki alıştırma yapılır:

   - **Rol Alma:**

   Öğrencilere örnek bir olay verilir. Önce bu örnekte yer alan kişinin neler yaşayabileceğini, daha sonra da o kişinin yerinde olsalardı kendilerinin neler yaşıyor olabileceğini belirlemeleri istenir:

   "Ali, bir lisede 9. sınıf öğrencisidir. Bu yıl, okul kurallarına uymadığı ve yaramazlık yaptığı gerekçesiyle Disiplin Kurulu kararınca "uyarı" almıştır. Ailesi durumdan haberdardır. Ali, hem ailesinden hem de öğretmenlerinden özür dileyerek, bir daha bu tür olayların yaşanmayacağına dair söz vermiştir. Gerçekten de o günden sonra Ali davranışlarına dikkat etmiş ve derslerine çok çalışmaya başlamıştır. Bir sınav günü yine hazırlıklarını yapmış ve kendinden emin bir şekilde okula gelmiştir. Fakat o gün sınavda, Ali'nin arkasında oturan arkadaşı onun sınav kâğıdına bakarak kopya çekmiştir. Bu olayı gören öğretmen hemen müdahale etmiştir. Aslında Ali kopya çekmemiştir. Fakat öğretmenini bu durumla ilgili olarak ikna edip inandıramazsa, hem öğretmenine hem de ailesine verdiği sözü tutamamış konuma düşecektir. Aynı zamanda, daha önce bir "uyarı" aldığı için bu sefer "kınama" cezası alacaktır."

   Öğrencilerden, kendilerini Ali'nin yerine koyduklarında;

   - Akıllarından neler geçtiği
   - Bedenlerinde ne gibi değişmeler fark ettikleri
   - Neler hissettikleri sorulur.

5. Öğrencilerin empatik tepki verme becerisini geliştirmek için aşağıdaki uygulama yapılır:

   "Araştırmacı, "Empatik Tepki Verme" formunda (Ek – III.16.b) yer alan cümleleri candırmaları için sırayla birer gönüllü öğrenci ister. Birinci gönüllü öğrenci tahtaya gelir ve "Empatik Tepki Verme" formunda yer alan ilk cümleyi canlandırarak arkadaşlarına söyler. Ardından, sınıftaki öğrencilerden, arkadaşlarına empatik tepki vermeleri istenir. Empatik tepki verme alıştırması, aynı işlem basamaklarıyla uygulanır. Araştırmacı, öğrencileri doğru empatik tepki vermeleri için gerektiğinde yönlendirmelerde bulunur.

6. Araştırmacı günlük yaşamda empatinin önemini vurgulayan bir açıklama yaparak etkinliği sonlandırır:

“Empatik anlayış, bizleri birbirine yaklaştırır ve iletişimimizi kolaylaştırır. İnsanlar, kendileriyle empati kurulduğunda, anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hisseder. Başkaları tarafından anlaşıldığımızı hissettiğimizde, rahatlarız ve kendimizi iyi hissederiz. Empati sadece karşımızdakini iyi hissettirmez. Empati kuran kişi de bu sürecin sonunda kendini iyi hisseder. Günlük yaşamında insanlara karşı empatik davrananlar, çevresindekiler tarafından da sevilir. Empati becerisi olan insanlar başkalarıyla daha iyi anlaşırlar ve daha kolaylıkla iş birliği yaparlar (Kuzucu, 2007). İnsan sadece kendisiyle empati kurmaz doğayla da empati kurabilir. Örneğin, bir pikniğe gittiğimizde orada eğlenip güzel vakit geçirdikten sonra ortamı temiz bırakmak, ağaçlara ve yaşayan canlı varlıklara zarar vermemek, onları korumak da bir empatidir. Güzel ve temiz bir doğa içerisinde yaşamak için, doğayı tanımak / anlamak başka bir deyişle doğayla empati kurmak gerekir. Günlük yaşantımızda başkalarıyla ve doğayla kuracağımız empati, barışçıl bir ortamın oluşması için en önemli adımlardan biri olacaktır (Dökmen, 1999).”

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik aşağıdaki kaynaklardan yararlanılarak hazırlanmıştır:

Dökmen, Ü. (2009). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati* (40. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kuzucu, Y. (2007). *Duyguları fark etme ve ifade etme psiko-eğitim programı* (B. Yeşilyaprak, Ed.). Ankara: Nobel Yayın.

Taştan, N. (2006). *Çatışma çözme eğitimi ve akran arabuluculuğu* (U. Öner, Ed.). Ankara: Nobel Yayın.

Ek – III.16.a: Empati Bilgi Formu

Empati, insanın kendini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır. Empati kuracak kişi, kendini karşısındaki kişinin yerine koymalı ve olaylara onun bakış açısı ile bakmalıdır. Hepimizin gerek çevremizi gerekse kendimizi algılamamız kendimize özgürdür ve farklı bakış açımız vardır. Eğer karşımızdaki kişiyi anlamak istiyorsak, olaylara onun bakış açısıyla bakmalıyız. Bu tanımı en açık biçime getiren örnek "karşımızdaki kişinin ayakkabılarını giymek"tir. Yani o kişiymiş gibi davranmaktır ve hissetmektir. Ancak karşımızdaki kişinin duygu ve düşüncelerine hak verir, onunla birlikte üzülür ya da sevinirsek "empati" kurmuş olmayız, "sempati" kurmuş oluruz. Örneğin; en yakın arkadaşınız ödevini yapmadığı için öğretmen tarafından azarlandığında onun utandığını, üzüldüğünü fark ederseniz empati kurmuş olursunuz ama onunla birlikte siz de üzülür ve utanırsanız sempati kurmuş olursunuz.

Empati karşımızdaki kişiyi anlamaktır. Sempati ise karşımızdaki kişiyi anlamış olsak da olmasak da ona hak vermektir.

Ayrıca tam empati kurmak için karşımızdaki kişinin hem duygularını hem de düşüncelerini tam olarak anlamalıyız. Karşımızdaki kişinin sadece duygularını ya da düşüncelerini anlamamız empati kurmak için yeterli değildir. Örneğin; arkadaşınız sınavdan düşük not aldığında onun üzgün olduğunu anlamanız duygusal nitelikte bir etkinliktir, onun aldığı bu notu yükseltmezse sınıfta kalacağını düşündüğünü anlamanız ise bilişsel (zihinsel) bir etkinliktir ve onun düşüncelerini de anladığınızı göstermektedir. Bunun yanı sıra karşımızdaki kişinin duygu ve düşüncelerini sadece anlamamız yeterli değildir, empati kurduğumuz kişiye aktarmamız da gereklidir.

Karşımızdaki kişiye onu anladığımızı yüz ifadeleri, beden hareketleri ile yani sözel olmayan mesajlarla ya da sözel mesajlarla ifade edebiliriz. Ancak empati kurduğumuz kişiye hem sözel hem de sözel olmayan mesajlarla empatik tepki vermek en iyi yoldur.

Ek – III.16.b
Empatik Tepki Verme

1. Ne mahallede ne de okulda kimse benimle oynamak istemiyor?

2. Bugünkü sınava istediğim gibi hazırlanamadım. Of, ne yapacağım şimdi ben?

3. Arkadaşlarımın, özel eşyalarımı izinsiz kullanması beni çileden çıkarıyor.

4. Beden dersinden sonra giyinirken çok eğlenmişim. Öğretmen zili çalmış ben onu bile fark edemedim. Öğretmen, kesin derse girmiştir. Daha önce de derslere geç kaldığım için beni uyarmıştı.

5. Okulda barışçıl davranışlar sergilediğim için, bu dönem "Davranış Ödülü"nü kazananlar arasında ben de varım…

ETKİNLİK – 17:

Öfke Yönetimi

Amaç : Öfke duygusunun doğasıyla ilgili bilgi edinilmesi, öfke ifade etme biçimlerinin farkına varılması ve öfke yönetimi becerilerinin kazanılması.

Materyal : Öfke Bilgi Formu (Ek – III.17.a), Öfke Yönetimi Teknikleri Formu (Ek – III.17.b), Öfkeni Yönetebilirim (Ek – III.17.c) ve Kas Gevşetme Egzersizi (Ek – III.17.d)

Süre : 40 + 40 dakika

Süreç :

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenir. Bu oturumda, öfke duygusunun doğasıyla ilgili bilgi edinilmesine ve öfke ifade etme biçimlerinin farkına varılmasına yönelik çalışmalar yapılacağı söylenir.
2. Araştırmacı, oturumu aşağıdaki tartışma sorularıyla açar:
   a. Öfke nedir?
   b. Öfke insanda nasıl ortaya çıkar, neden öfkeleniriz?
   c. Günlük yaşamınızda en çok nelere öfkeleniyorsunuz?
   d. Öfke yaşanmaması gereken bir duygu mudur?
   e. Bir insanın öfkelendiği halde öfkesini ifade etmemesi ya da ortaya koymaması mümkün müdür?
3. Paylaşımların ardından öğrencilere Öfke Bilgi Formu (Ek – III.17.a) dağıtılır. Gönüllü bir öğrenciden formu sesli bir şekilde okuması istenir. Formda yazılı bilgiler üzerinden tartışma yürütülür.
4. Araştırmacı, öğrencilerin kendi öfkelerini nasıl ifade ettiklerinin farkına varmaları için aşağıdaki etkinliği uygular:

   "Şimdi rahat edebileceğiniz bir şekilde oturun… Rahat olun… Sizi öfkelendiren bir sahne düşünün… Düşüneceğiniz bu sahne sizde en çok öfke uyandıran yaşantınıza ait olabilir… Sizi öfkelendiren bir olayı düşünün ve bu olay üzerine yoğunlaşmaya çalışın… Gözlerinizin kapalı olması yoğunlaşmanızı kolaylaştıracaktır… Hayal edin… (bir süre beklenir). Sizi öfkelendiren bir sahne düşünün… Sizin öfkelendiğiniz bir sahne düşünün… (yumuşak ve rahatsız etmeyen bir ses tonuyla) neredesiniz… Günün hangi saati… Ne yapıyorsunuz… Çevrenizde birileri var mı… Varsa çevrenizdeki insanlar ne yapıyorlar… Nasıl

bir ortamdasınız… Öfkelenmeden önceki duygu durumunuza dikkat edin… Nasıl bir duygu içerisindesiniz… Kendinizi nasıl hissediyorsunuz… Aklınızdan neler geçiyor… Vücudunuz nasıl… Bedeninizin herhangi bir yerinde gerginlik var mı… Bu gerginliği hissedin… Öfkeleneceğinizi işaret eden herhangi bir ipucu fark ediyor musunuz… Öfke anını düşünün… Öfkelendiğinizi hissediyor musunuz… Öfkeniz aniden mi ortaya çıkıyor yoksa yavaş yavaş mı… Nefes alış verişiniz nasıl… Kalp atışlarınızda bir hızlanma var mı…Ses tonunuza dikkat edin… Ne oluyor… Siz nasıl bir tepkide bulunuyorsunuz… Neler oluyor… Dikkat edin… Sonuçta neler oluyor… Nasıl davranıyorsunuz… Neler hissediyorsunuz… Dikkat edin… Ortaya çıkan sonuç ne… Bu sonuç sizin istediğiniz bir sonuç mu…(bir süre beklenir)…Şimdi üçe kadar sayacağım, benim saymamla birlikte siz yavaş yavaş gözlerinizi açabilir ve grup ortamına dönebilirsiniz. Saymaya başlıyorum; bir… iki… üç…grup ortamındayız… Şimdi gözlerinizi açabilirsiniz… Teşekkür ederim (Özmen, 2006).”

Öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilir ve paylaşımda bulunulur:

- Öfke sahnenizi paylaşır mısınız?
- Öfkelenmenizin nedeni neydi?
- Öfkelendiğinizde nasıl davrandınız?
- Öfkenizi nasıl ifade ettiniz?

5. Paylaşımların ardından araştırmacı şu açıklamayı yapar:

“Bir insanın öfkelendiği halde öfkesini ifade etmemesi gibi bir durum söz konusu değildir. Kişi, farkında olarak ya da farkında olmayarak, bu duygusunu herhangi bir biçimde ifade eder. İnsanların öfkesini nasıl ifade ettiğine yönelik bilimsel açıklamalar incelendiğinde bu duyguların üç biçimde ifade ettikleri ortaya çıkar. Şimdi sizlere öfkenin ifade edilme biçimlerini açıklayacağım:

Öfkenin birinci ifade edilme biçimi; “Öfkenin içe yönelmesi”dir (araştırmacı bu maddeyi tahtaya yazar). Bazı insanlar, öfkelenirler fakat bu öfkelerini dışa vurmazlar. İçlerinden öfkelenirler fakat herhangi bir sözel ya da fiziksel saldırıda bulunmazlar. Öfkelendikleri kişilere, küserler, surat asarlar ya da gücenirler.

Öfkenin ikinci ifade edilme biçimi; “Öfkenin dışa yönelmesi”dir (araştırmacı bu maddeyi tahtaya yazar). Öfkenin dışa yönelmesi, öfkenin sözel ya da fiziksel olarak ifade edilmesidir. Kişinin öfkesi bir volkan gibi patlar. Öfke, kontrolsüz bir biçimde

dışarıya salıverilir. Öfkenin dışa yönelmesi ile öfke saldırganlığa ve şiddete dönüşür. Bu ifade biçiminde, öfkelenen insanlar başkalarına zarar verici ve onları küçük düşürücü bir şekilde davranırlar. Öfkeyi saldırganca ortaya koyma bir alışkanlık haline geldiğinde, kişi çevresi tarafından geçimsiz ve saldırgan olarak görülür.

Öfkenin üçüncü ifade edilme biçimi; "Öfkenin kontrol edilmesi"dir (araştırmacı bu maddeyi tahtaya yazar). Öfkenin kontrol edilmesi en zor duygulardan birisidir. Çünkü bu duygunun ortaya çıkışı çok ani olmakta ve ortaya çıktıktan sonra da çok kısa bir sürede şiddeti artmaktadır (Özmen, 2006)."

6. Araştırmacı, öfke ifade etme biçimlerine ilişkin bilgiyi paylaştıktan sonra, aşağıdaki soruları öğrencilere yöneltir:
   a. Bir önceki etkinlikte, sizi öfkelendiren bir olayı hayal etmiştiniz. O olayda, öfkelendiğinizde öfkenizi nasıl ifade etmiştiniz? Hatırlıyor musunuz?
   b. Az önce verdiğim bilgileri de göz önünde bulundurarak, öfke ifade etme biçiminizin hangisi olduğunu söyleyebilir misiniz?
   c. Biz genellikle öfkemizi içimize mi yöneltiyoruz?
   d. Biz genellikle öfkemizi dışımıza mı yöneltiyoruz?
   e. Yoksa öfkemizi kontrollü bir biçimde mi ifade ediyoruz?
   f. Öfke ifade etme biçimleri ile ilgili olarak kendinizde değiştirmek istediğiniz özellikleriniz var mı? Varsa nelerdir?
7. Yapılan paylaşımlarla birlikte etkinliğin ilk 40 dakikalık kısmı tamamlanır.
8. Araştırmacı, öfke yönetimi etkinliğinin ilk oturumunda öfke duygusunun doğası ve öfke ifade etme biçimleri hakkında bilgi edinildiğini, bu oturumda ise öfke yönetimi becerileri kazanmaya yönelik çalışmalar yapılacağını açıklar.
9. Araştırmacı, öğrencilere aşağıdaki soruları yöneltir:
   a. Günlük yaşantınızda öfkenizle nasıl başa çıkabiliyorsunuz?
   b. Hangi yöntemleri kullanıyorsunuz? Bu yöntemler başarılı oluyor mu? Başarılı ya da başarısızsa neden?
   c. Öfkeyle baş etmede kullanılabilecek başka yöntemler neler olabilir?
10. Araştırmacı, paylaşımların ardından öğrencilere Öfke Yönetimi Teknikleri Formunu (Ek – IV.17.b) dağıtır. Gönüllü bir öğrenciden formu sesli bir şekilde okuması istenir. Formda yazılı bilgiler üzerinden tartışma yürütülür ve gerekli açıklamalar yapılır.

11. Araştırmacı, öğrencilere, öfkeli biri karşısında nasıl davranmaları ve nelere dikkat etmeleri gerektiğine ilişkin bilgi vermek amacıyla "Öfkeni Yönetebilirim" formunu (Ek – IV.17.c) dağıtır. Gönüllü bir öğrenciden formu sesli bir şekilde okuması istenir. Formda yazılı bilgiler üzerinden tartışma yürütülür ve gerekli açıklamalar yapılır.
12. Öğrencilerin nefes alma tekniklerini öğrenmeleri ve nefes alma yöntemiyle gerginliklerinden ve kaygılarından kurtulmalarını öğrenmesi için "Nefes Alma Tekniği" ve "Birden Dörde Kadar Sayma uygulanır:

Nefes Alma Tekniği: "Sağ avucunuzu göbeğinizin hemen altına, sol elinizi göğsünüzün üstüne koyun ve gözlerinizi kapatın. Nefes almadan önce ciğerinizi iyice boşaltın. Göğsünüzün şiştiğini ve havayla dolduğunu hissedinceye kadar burnunuzdan nefes alın. İçinizdeki havayı burnunuzdan aldığınız süreden iki kat daha yavaş bir şekilde ağzınızdan dışarı verin. Yeni bir nefes almadan iki saniye bekleyin ve aynı şekilde derin nefes alıp vermeye devam edin (Baltaş ve Baltaş, 2008)."

Birden Dörde Kadar Sayma: "Burnunuzdan derin ve tam bir nefes alın. Aldığınız nefesi bütünüyle ağzınızdan verin. İçinizden birden dörde kadar sayarak yeni bir nefes alın. Nefesinizi ağır ağır verip, ciğerlerinizi bütünüyle boşaltıncaya kadar yavaş yavaş birden sekize kadar sayın. Bütün bunları dört kere tekrarlayın. Sekize kadar saymayı tamamlamadan nefesiniz tükendi mi? Eğer tükendiyse tekrar deneyin. Hemen burnunuzdan derin bir nefes alın ve ciğerlerinizin bütünüyle doluşunun ve boşalışının farkında olun. Gözlerin açık olması, içinizden saymayı zorlaştırdıysa, aynı egzersizi gözlerinizi kapayarak deneyin (Baltaş ve Baltaş, 2008)."

13. Araştırmacı, öğrencilerin büyük kas gruplarının iradeli olarak gerilmesi ve gevşetilmesi, kendi bedenleri ile tanışması, kaslarındaki gerilimin ve gerginliğin nereye ulaştığını fark etmesi için progressif gevşeme egzersizlerinden Kas Gevşetme Egzersizi (Ek – IV.17.d) etkinliğini uygular ve etkinliği sonlandırır.

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik aşağıdaki kaynaklardan alınmıştır:

Acar, N. V. (2004). *Grupla psikolojik danışma alıştırmalar – deneyler* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın.

Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (1993). *Stres ve başaçıkma Yolları* (13. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.

Blum, P. (2001). *A teacher's guide to anger management*. New York: RoutledgeFalmer.

Özmen, A. (2006). *Öfke ile başa çıkma* (U. Öner, Ed.). Ankara: Nobel Yayın.

Ek – III.17.a

Öfke Bilgi Formu

- ✓ Öfke, bir duygudur…
- ✓ Öfke, doğal bir duygudur…
- ✓ Öfke, yaşanması gereken bir duygudur.

Öfke duygusu insanın ayrılmaz bir parçasıdır. Öfke genel anlamıyla kişinin bir engellenme durumuyla karşı karşıya kalması, herhangi bir saldırıya uğraması, incinmesi ya da tehdit edilmesi gibi durumlarda hissettiği duygudur (Özmen, 2006).

Öfke, normal ve sağlıklı bir duygudur. Öfkesi veya kızgınlığından ötürü insanın kendisini suçlu hissetmesi doğru değildir. Sağlıksız olan, öfkenin saldırganlığa ve şiddete dönüşmesidir. Bu durumda da, öfkeden en büyük zararı öfkelenen kişinin kendisi görür (Özmen, 2006). Bunu vurgulayan çok güzel bir atasözü de vardır: "Öfkeyle kalkan, zararla oturur."

Hoş olsun ya da olmasın, öfke duygusu bizim doğamızın bir parçasıdır. Bizler var olduğumuz sürece bu duygumuz da bizimle var olacaktır. Bu nedenle, öncelikle öfke duygumuzu tanımalı ve öfkeyle başa çıkma yollarını öğrenmeliyiz.

Ek – III.17.b: Öfke Yönetimi Teknikleri

1. Öfkenizi kabul edin.

Öfke yönetiminin ilk kuralı öfkeli olduğunuzu kabul etmek ve bunu kendinize itiraf etmektir. Öfke, yaşanması gereken doğal bir duygudur (Baltaş ve Baltaş, 2008).

2. Öfkenin kaynağını bulun.

Öfkenizin gerçek sebebini bulmaya çalışın. Birisi sizinle alay ediyor ve sizi küçük düşürüyorsa, öfkenizin sebebini uzun süre bulmaya çalışmanıza gerek yoktur. Fakat sürekli öfkeli davranıyor ve en ufak bir şeyde öfkenizi başkalarından çıkartıyorsanız burada bir sorun var demektir. Örneğin, ağabeyinize kızıp, hırsınızı başkasından çıkarmaya hakkınız yoktur. Bu yüzden, öfkeli olduğunuz zamanlar bu öfkenin kaynağını bulmaya çalışmalısınız (Baltaş ve Baltaş, 2008).

3. Neden öfkeli olduğunuzu anlayın.

Öfkenizin gerçek nedenini bulmaya çalışın. Ortada gerçekten öfkelenmenizi gerektiren bir sebep var mı yok mu bunu araştırın. Teneffüste bahçede yürürken başınıza hızlıca bir top gelmesi ve canınızı yakması sizi öfkelendirecektir. Topu atanın dilediği özür, ortada kasıtlı bir durumun olmadığına inanmanız öfkenizi biraz olsun hafifletecektir.

Kişisel olmayan bir durumu, kişisel olarak değerlendirmek de öfkeye sebep olabilir. Örneğin, koridorda koşan birisi size çarptığında öfkelenirsiniz. Eğer bu durumda, "bu çocuk bana nasıl çarpar?" derseniz gerçekçi olmayan bir yaklaşımda bulunmuş olursunuz. Çünkü bu size yönelik kasıtlı yapılmış bir hareket değildir. Sizin tepkiniz; "bu çocuk koridorda neden bu şekilde dikkatsiz koşuyor" olmalıdır (Baltaş ve Baltaş, 2008).

4. Öfkeyle gerçekçi bir biçimde mücadele edin

Örneğin, kantinde sırada beklerken biri önünüze geçerse, yapmanız gerek bu kişiye sıranın sonuna gitmesi gerektiğini hatırlatmaktır. Susup öfkenizi içinize atmamalısınız ya da öfkelenip kavga etmemelisiniz.

Bir anlaşmazlık durumunda siz öfkenize yenilirseniz, muhtemelen karşınızdaki de öfkelenecektir. İnsan hayatında bu durumlara sık rastlanmaktadır. İki kişi arasında yaşanacak anlaşmazlıklarda temel ilke, karşılıklı ve sağlıklı iletişim kurmaktır. Kişiler sakin olmalı ve problemlerini konuşarak çözmeye çalışmalıdırlar. Öfkenin dışa yönelmesi yani sözel ya da fiziksel saldırıda bulunulması problemin çözümünü güçleştirir (Baltaş ve Baltaş, 2008).

<u>Öfke Yönetiminde Kullanabileceğiniz Diğer Teknikler</u>

5. **Öfkenizi kontrol etmekte zorlandığımızda bulunduğumuz ortamı bir süreliğine terk edin. Sakinleşene kadar o ortama geri dönmeyin.**
6. **Duygularınızı yakın bir arkadaşınızla paylaşın.**
7. **Derin nefes alın.**
8. **Birden ona kadar içinizden sayın.**
9. **Sevdiğiniz müzikleri dinleyin**
10. **Odanızı temizleyin – düzenleyin.**
11. **Spor (yürüyüş, koşu vb.) yapın.**
12. **Olumlu düşünün, kendinize telkinler verin**

Örnek cümleler;

- ***Sakin ol. Sadece rahatla…***
- ***Ben soğukkanlıyım, kendimi kontrol edebilirim…***
- ***Bunun beni öfkelendirmesine izin vermeyeceğim…***
- ***Çok gerginim, rahatlamam lazım…***
- ***Kalbim çok hızlı atmaya başladı. Derin nefes alıp sakinleşmenin zamanı…***
- ***Sakinleş, derin nefes al…***
- ***Birbirimize saygılı olmamız lazım, problemi bu şekilde çözemeyiz.***

Ek – III.17.c

Öfkeni Yönetebilirim

Öfkeli biri karşısında yapmanız gerekenler:

1. Karşınızdaki kişinin öfkesini görmezden gelmeyin. Bu durumda karşınızdaki kişi daha çok öfkelenecektir. Yapmanız gereken kontrollü bir şekilde davranmak ve onun duygularını anladığınızı göstermektir.
2. Duygularınıza yenik düşmeyin, mantıklı davranın. Yumuşak bir ses tonuyla ***"Tamam seni anlıyorum, lütfen biraz sakin olur musun"*** diyerek net ifadelerle konuşmaya çalışın.
3. Karşınızdaki kişiye çok fazla yaklaşmayın. Herhangi bir tehlike durumunda kaçabileceğiniz ya da kendinizi sakınabileceğiniz bir konum alın.
4. Öfkeli kişi ile aranızdaki mesafeyi koruyun.
5. Yardım isteyin ya da yanınızdakilerden biriyle yardım istetin.
6. Tehlike durumunda kullanılabilecek saldırı araçlarını ortamdan kaldırın.
7. Öfkeli kişi ile yan yana durun. Karşı karşıya durursanız saldırı konumuna açık hale gelirsiniz.
8. Zor durumda kalırsanız kendinizi koruyun.

Öfkeli biri karşısında yapmamanız gerekenler:

1. Saldırgan ve tehdit edici bir beden dili kullanmayın.
2. Öfkeli kişilerle uzun süre göz teması kurmayın.
3. Karşınızdaki kişiye tahrik edecek sözler söylemeyin.
4. Sözel ya da fiziksel şiddete başvurmayın.

NOT: *"Her zaman bir seçeneğiniz vardır: tehlikeli bir durum söz konusuysa, o ortamdan uzaklaşın…"*

Ek – III.17.d: Kas Gevşetme Egzersizi

Yüz kısmı, boyun, omuz bölgelerinin gevşetilmesi (4-5 dakika)

Tüm kaslarınızı bırakın, gevşetin ve ağırlaştırın… Sessizce, rahatça yerleşin. Alnınızı kırıştırın, daha çok kırıştırın… ve şimdi bırakın, gevşeyin ve alnınızı gevşetin. Gevşeme arttıkça, alnınızın düzeleceğini düşünün…

Şimdi somurtun ve kaşlarınızı çatın ve gerginliği hissedin. Gerginliği bırakın…Alnınızı bir kez daha düzeltin… Şimdi gözlerinizi sıkı sıkı kapatın, daha sıkın… Gerginliği hissedin… Gözlerinizi rahatlatın, kapalı tutun…

Şimdi, çene kemiklerinizi sıkın, dişlerinizi sıkın…Çene kemiklerinizdeki gerginliği hissedin… Çenenizi gevşetin, rahatlatın. Dudaklarınızı birbirinden yavaşça ayırın… Gevşemeyi hissedin…

Şimdi dilinizi, damağınızı sıkıca itin… Gerginliği hissedin… Tamam, dilinizi rahat olan duruma getirin… Şimdi, dudaklarınızı birleştirin, sıkın… Dudaklarınızı gevşetin. Germe ile gevşeme arasındaki farka dikkat edin… Gevşemeyi tüm yüzünüzde, bütün alnınızda, gözlerinizde, çenenizde, dudaklarınızda, dilinizde, boğazınızda hissedin… Gevşeme fazlalaşıyor…

Şimdi boyun kaslarına dikkat edin… Kafanızı geriye gidebildiği kadar itin ve gerilimi hissedin… Sağa çevirin ve gerilimin sağa doğru geçtiğini hissedin. Şimdi sola çevirin. Kafanızı düzeltin ve öne getirin, ….çenenizi göğsünüze doğru bastırın… Kafanızı rahat duruma tekrar getirin, gevşemeye dikkat edin… Gevşeme artsın… Omuzlarınızı kaldırın… Gerginliği tutun… Omuzlarınızı düşürün ve gevşemeyi hissedin… Boyun ve omuzlar gevşemiş… Omuzlarınızı yukarıya, öne, arkaya getirin… Omuzlarınızda ve sırtınızda gerginliği hissedin… Omuzlarınızı bir kez daha düşürün. Ve gevşeyin… Gevşemeyi omuzlarınıza, sırt kaslarınıza doğru derinleştiriniz… Boynunuzu, boğazınızı, çenenizi, ve yüzünüzün diğer kısımlarını gevşetin… Gevşemeniz fazlalaşıyor… Derinleşiyor… Derinleşiyor…

Kolların gevşetilmesi (4-5 dakika)

Kendinizi iyice bırakın… Yumruğunuzu sıkın… Sağ yumruğunuz, …. Eliniz,... Kolunuzdaki gerginliği hissedin ve gevşeyin. Sağ elinizin parmaklarını gevşetin ve

duygularınızdaki çelişkiyi fark edin… Şimdi, kendinizi bırakın ve daha da gevşemeye çalışın… Bir daha sağ yumruğunuzu sıkın… Öylece kalın ve gerginliği fark edin… ve bırakın… Gevşeyin… Parmaklarınızı gevşetin ve farka dikkat edin…

İki yumruğunuzu iyice sıkın, daha sıkın… acısın,… İki yumruk sıkılmış, eller gergin, duyumları inceleyin… Şimdi gevşeyin… Parmaklarınızı uzatın ve gevşekliği fark edin… Ellerinizi kollarınızı daha da gevşetmeğe devam edin… Şimdi dirseklerinizi ve kollarınızın üst kısmını gerin, sıkın… ve gerginliği gözleyin… Tamam, kollarınızı uzatın, gevşetin ve farkı tekrar hissedin… Gevşekliğin gelişmesini sağlayın… Tekrar kollarınızın alt kısmını gerin… Sıkın… İyice acısın… Gerginliği tutun ve dikkatlice inceleyin… Her seferinde gergin olduğunuz ve gevşediğiniz zaman duygularınıza dikkat edin… Kollarınızı uzatın ve gerin, gerginliği kollarınızın arka kısmında hissedin… o gerilimi iyice hissedin… Şimdi gevşeyin… Kollarınızı rahat bir konuma getirin… Kollarınız ağırlaşacak, siz gevşedikçe onlar ağırlaşacak… Ağırlaşacak… Kollarınızı tekrar uzatın ve kollarınızın arka kısmını gerin… Gerginliği hissedin… Kollarınızı rahat bir pozisyona sokun ve gevşetin… Buna devam edin…

Göğsün, midenin, sırtın alt kısmının gevşetilmesi (4 – 5 dakika)

Tüm bedeninizi gevşetebildiğiniz kadar gevşetin… Gevşemeyle gelen o rahatlığı hissedin… Kolayca nefes alıp verin… Nefes verdikçe gevşeyin… Şimdi nefes alın ve ciğerlerinizi doldurun… Derin nefes alın ve nefesinizi tutun… Gerginliğe dikkat edin… Şimdi nefesinizi bırakın… Havayı bırakırken göğüs kafesinizi gevşetin… Gevşemeğe devam edin, rahatça… Rahatlığı hissedin… Bedeninizin geri kalan kısmıyla gevşeyin… Ciğerlerinizi yeniden doldurun… Derin nefes alın ve nefesinizi tutun… Nefes verin… Şimdi normal nefes alın… Göğsünüzü gevşetmeğe devam edin ve bu gevşeme sırtınıza, … Omuzlarınıza, … Boynunuza, … Kollarınıza yayılsın… Kendinizi bırakın ve gevşemeden zevk alın.

Şimdi, karın kaslarınıza, … Mide kaslarınıza dikkatinizi verin. Mide kaslarınızı gerin… Karnınızı sıkın… Gerginliğe dikkat edin… Ve gevşeyin… Kaslarınızı gevşetin ve farka dikkat edin… Tekrar, mide kaslarınızı sıkın… Gerginliği inceleyin… Gevşeyin… Mide kaslarınızı gevşetmenizle oluşan genel rahatlığa dikkat edin…

Şimdi midenizi içeri çekin, kaslarını gerin… Gerginliği hissedin… Şimdi gevşeyin, midenizi bırakın… Normal nefes almaya devam edin… Şimdi tekrar midenizi içeri çekin ve gerginliği tutun… Gevşetmeden midenizi dışarı bırakın… Gerginliği hissedin… Şimdi, midenizi gevşetin… Gevşeme çoğaldıkça, gerginliğin erimesini sağlayın… Her seferinde nefes alırken, ciğerlerinizde ve midenizde olan ritmik gevşemeye dikkat edin… Midenizin ve göğsünüzün nasıl gevşediğine dikkat edin… Bedeninizde olan gerginlikleri yumuşatın.

Şimdi dikkatinizi sırtınızın alt kısmına çevirin… Sırtınızı gerin ve sırtınızın alt kısmını çukur yapın ve omurganızdaki gerilimi hissedin… Tekrar rahatlayın… Sırtınızın alt kısmını gevşetin… Tekrar gevşeyin… Gevşemeyi mide, … Göğüs, … Kollar ve yüz kısmınıza yayın. Bu kısımlar gevşiyor… Gevşiyor. Tıpkı bir pelte gibi hissediyorsunuz, kendinizi…

Kalçaların, baldırların, bacakların alt kısmının gevşetilmesi (4 – 5 dakika)

Bütün gerilimi bırakın ve gevşeyin… Şimdi kalça ve baldırlarınızı kasın, taa topuklarınıza kadar kasın… İyice acısın… Gevşeyin ve değişikliğe dikkat edin… Dizlerinizi ve baldırlarınızdaki kaslarınızı tekrar gerin… Gerginliği tutun… Kalça ve baldır kaslarınızı gevşetin… Gevşemeyi kendi başına bırakın… Ayaklarınızı ve parmaklarınızı aşağı doğru itin… Böylece bacaklarınızın alt kısmındaki kaslar gerilsin… Gerginliğe dikkat edin… Ayaklarınızı ve bacaklarınızın alt kısmındaki kasları gevşetin… Bu kez ayaklarınızı yüzüne doğru kıvırmaya çalışın… Ayak parmaklarınızı yukarıya kaldırın… Tekrar gevşeyin… Bir süre gevşemeye devam edin…

Şimdi gevşemeyi daha da çoğaltın… Gevşeme tüm bedeninize yayılsın… ayaklarınızı,… bileklerinizi, …. Bacaklarınızın alt kısmını, … Dizinizi, … Baldırlarınızı, … kalça kaslarınızı gevşetin… Bedeninizin alt kısmının ağırlığını hissedin, daha da gevşeyin. Şimdi gevşemeyi midenize… Belinize… sırtınızın alt kısmına yayın…. Daha çok gevşeyin… bu rahatlığı hissedin….sırtınızın üst kısmına… Göğsünüze… Omuzlarınıza… Kollarınıza… taa parmak uçlarınıza kadar gevşeyin… Daha derin gevşeyin… Boğazınızda gerginlik kalmasın… Yüz kaslarınızı gevşetin… Tüm bedeninizi gevşetmeğe devam edin. Şimdi derin nefes alıp, yavaşça vererek daha da gevşeyebilirsiniz… Gözleriniz kapalı olarak… Böylece

çevrenizdeki nesnelerin ve hareketlerin daha az farkına varırsınız ki bu da gerilimi azaltır… Derin nefes alın ve yavaş yavaş verin… Ne kadar ağırlaşıp gevşediğinize dikkat edin…. Tıpkı bir pelte gibi…

Mükemmel bir gevşeme döneminde, hiçbir kasınızı hareket ettirmek istemeyeceksiniz… Düşünün sağ kolunuzu kaldırmak için gereken çabayı… Kolunuzu kaldırmayı düşündüğünüzde omuzlarınızda ve kolunuzda bir gerginlik var mı? Şimdi kolunuzu kaldırmamaya ve daha da gevşemeye karar verin… Gerginliğin yok oluşuna dikkat edin. Rahatlamaya devam edin.

Bu kez burada olduğunuzu düşünmemenizi isteyeceğim. Bu odada olduğunuzu düşünmeyi bırakın… Onun yerine bir yelkenlide olduğunu ve bu yelkenlinin de meltemle itildiğini düşünün… Cildinize değen güneşin sıcak ışınlarını hissedin… Rahatlatıcı, ılık, gevşetici…

Çok, çok rahat, çok, çok gevşemiş hissediyorsunuz… Bu görünümü düşünün. Ilık yaz güneşinin farkında olun, çok rahat çok gevşemişsiniz… Şimdi orada olduğunuzu düşünmeyi bırakın, burada olduğunuzu düşünün… Şu anda yaşadığınız rahatlamayı gevşemeyi hissedin…

Burada olduğunuzu düşünmeyi bırakın… Sahilde bir yaygı üzerinde uzandığınızı düşünün… Epey zamandır, saatlerdir oradasınız… Sahilde gözlerinizi açarken, çok uzaktan, mavi göklerde yavaşça uçan bir martıyı görüyorsunuz… Yavaş yavaş sahile vuran ve sonra geri çekilen dalgaların sesini duyabiliyorsunuz… Bu kez, uzanıp radyoyu açtınız, en sevdiğiniz parça çalıyor. Bu parça, oradayken rahat hissetmenizi gevşemenizi arttırıyor.

Orada olduğunuzu düşünmeyi bırakın. Tekrar burada olduğunuzu düşünün… Kendinizi ne kadar rahat ve gevşemiş hissettiğinizi düşünün…

Burada olduğunuzu düşünmeyi bırakın… Çok yumuşacık bir yaygıda otların üzerinde uzandığınızı düşünün… Güneşli bir günde, bir ağacın gölgesinde uzanıyorsunuz… Yukarıya baktığınızda, meltemle yavaş yavaş hareket eden papatyaları görüyorsunuz. Çok rahatlatıcı bir görüntü… Nefes aldığınız hava çok temiz, zevk verici…. Orada olduğunuzu düşünmeyi bırakın… Yine burada olduğunuzu düşünün…

Birkaç dakikaya kadar, normal durumunuza dönmenizi isteyeceğim. Bu, buraya geldiğiniz kadar gergin olacaksınız demek değildir, fakat günü devam ettirecek kadar

dinç olacaksınız. Bunu yavaş yavaş yapacağız. Böylece şaşırmış olmayacaksınız. 1'den 4'e kadar sayacağım.

Bir deyince, ayaklarınızı ve bacaklarınızı hareket ettirin. İki deyince ellerinizi ve kollarınızı hareket ettirin. Üç deyince sandalyede dik oturun. Dört deyince de gözlerinizi açabilirsiniz. Bunu yaptığınızda kendinizi çok rahat hissedeceksiniz, sanki öğle uykusundan uyanmış gibi.

Tamam

1. Ayak ve bacaklarınızı hareket ettirin.
2. Ellerinizi ve kollarınızı hareket ettirin.
3. Yavaşça sandalyede dik oturun.
4. Gözlerinizi açın.

IV. BÖLÜM: ŞİDDETSİZ ANLAŞMAZLIK ÇÖZME YÖNTEMİ OLARAK MÜZAKERE



ETKİNLİK – 18:

Müzakere İlkeleri

Amaç : Müzakere kavramının anlaşılması ve müzakere yöntemlerinin farkına varılması

Materyal : Müzakere Bilgi Formu (Ek – IV.18.a), Müzakere Senaryosu (Ek – IV.18.b) ve Müzakere Yöntemleri Bilgi Formu (Ek – IV.18.c).

Süre : 40 dakika

Süreç :

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenir. Bu oturumda, şiddetsiz anlaşmazlık çözme yöntemlerinden biri olan müzakere tekniğini ve yöntemlerini öğrenmeye yönelik bir çalışma yapılacağı söylenir.
2. Araştırmacı, Müzakere Bilgi Formu'nu (Ek – IV.18.a) öğrencilere dağıtır. Gönüllü bir öğrenciden formu sesli bir şekilde okuması istenir. Formda yazılı bilgiler üzerinden tartışma yürütülür. Öğrencilerin merak ettikleri sorular varsa cevaplanır ve konuya örneklerle açıklık getirilir.
3. Öğrenciler, dörder kişilik gruplara ayrılır. Her gruptan kendilerine verilen tartışma soruları üzerinden paylaşımda bulunmaları istenir. Tartışma soruları şunlardır:
   a. Son zamanlarda, bir arkadaşınızla ya da ailenizden birisiyle (anneniz, babanız veya kardeşiniz) yaptığınız müzakere konusu neydi?
   b. Müzakere sürecinde neler hissettiniz?
   c. Müzakere sonucunda nasıl bir çözüme ulaştınız?
   d. Müzakere sonucunda neler hissettiniz?

   Her grup kendi içerisinde paylaşımda bulunduktan sonra tüm sınıf bir araya gelir. Grup sözcüleri sırayla söz alıp, aşağıdaki soruları cevaplar:
   - Grup üyeleri hangi konularda müzakere yapmışlar?
   - Grup üyeleri yaptıkları müzakere sonucunda bir çözüme ulaşabilmişler mi?
   - Grup üyeleri müzakere sürecinde ve sonrasında neler hissetmişler?
4. Paylaşımların ardından, sınıftan iki gönüllü öğrenci seçilir. Bu iki öğrenciye, önceden hazırlanmış Müzakere Senaryosu (Ek – IV.18.b) verilir. Öğrenciler senaryoyu okuyup, rolleri için hazırlanırlar. Araştırmacı, yaşanan olaya ilişkin sınıftaki öğrencilere kısa bir bilgi verir. Gönüllü öğrenciler, kendilerini hazır hissettiklerinde verilen senaryo üzerinden müzakere ederler ve sorunu çözmeye

çalışırlar. Müzakere sona erdikten sonra, müzakere yapan öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

a. Müzakere sürecinde neler hissettiniz?
b. Müzakere sürecinde sizi en çok zorlayan şey neydi?
c. Müzakere sonucunda bir çözüme ulaşabildiniz mi?
d. Eğer bir çözüme ulaştıysanız, bu çözümden memnun musunuz?

5. Araştırmacı, Müzakere Yöntemleri Bilgi Formu'nu (Ek – IV.18.c) öğrencilere dağıtır. Gönüllü bir öğrenciden, formu sesli bir şekilde okuması istenir. Formda yazılı bilgiler üzerinden tartışma yürütülür.
6. Öğrencilerden, bir önceki etkinlikte anlaşmazlık senaryosu üzerinden yürütülen müzakereyi hatırlamaları istenir. Müzakere Yöntemleri Bilgi Formu'nda (Ek – IV.18.c) öğrendikleri bilgileri göz önünde bulundurarak aşağıdaki soruları cevaplamaları istenir:
   a. Bir önceki müzakere uygulamasında, arkadaşlarınız hangi yöntemi kullandılar?
   b. Kullanılan bu yöntemin olumlu ya da olumsuz yönleri nelerdi?
   c. Müzakereciler, birbirlerini sorundan ayrı tutabildiler mi? Nasıl?
   d. Müzakereciler, istekler yerine gereksinimlere odaklanabildiler mi? Nasıl?
   e. Müzakereciler, birbirlerini memnun edecek çözüm seçenekleri üretebildiler mi?
   f. Müzakereciler, adil bir çözüme ulaşabildiler mi?
7. Araştırmacı, yapılan paylaşımların ardından ilkeli müzakerenin önemini vurgulayarak etkinliği sonlandırır.

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik, aşağıdaki kaynaklardan yararlanılarak geliştirilmiştir:

Fisher, R., Ury, W., & Patton, B. (2008). *'Evet' boyun eğmeden anlaşmaya varmak.* (F. G. Burakreis, Çev.). İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1991.)

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İkiz, E. ve Balcı, F. (2009). *Liselerde öğrenci şiddetinin önlenmesi: Anlaşmazlık çözümü, müzakere ve akran – arabuluculuk eğitim programı.*Ankara:MayaAkademi.

Ek – IV.18.a
Müzakere

Günlük yaşantımızda, kendi amaçlarımıza ulaşmaya çalışırken, başka birinin amacına ulaşmak için yaptığı davranışları engellediğimizde anlaşmazlıklar yaşarız. Bu durumun tam tersi de olabilir. Yaşamımız boyunca sürekli çevremizdekilerle iletişim içerisinde olduğumuz için, anlaşmazlıklardan kaçınılması mümkün değildir. Anlaşmazlıklar, günlük yaşantımızın doğal bir parçasıdır. Önemli olan, anlaşmazlıklar karşısında bizim nasıl bir tutum ve davranış sergilediğimizdir. Anlaşmazlıklar, olumsuz bir bakış açısıyla değerlendirilmemelidir. Anlaşmazlıklar karşısında, sözel ya da fiziksel şiddete başvurulmamalıdır. Şiddet, bizim ilişkilerimize ve barış ortamına zarar verir. Barışçıl bir dünya ortamının oluşturabilmesi için, insanların anlaşmazlıklarını şiddetsiz bir biçimde nasıl çözebileceğini öğrenmesi gerekmektedir (Türnüklü, Kaçmaz, İkiz ve Balcı, 2009).

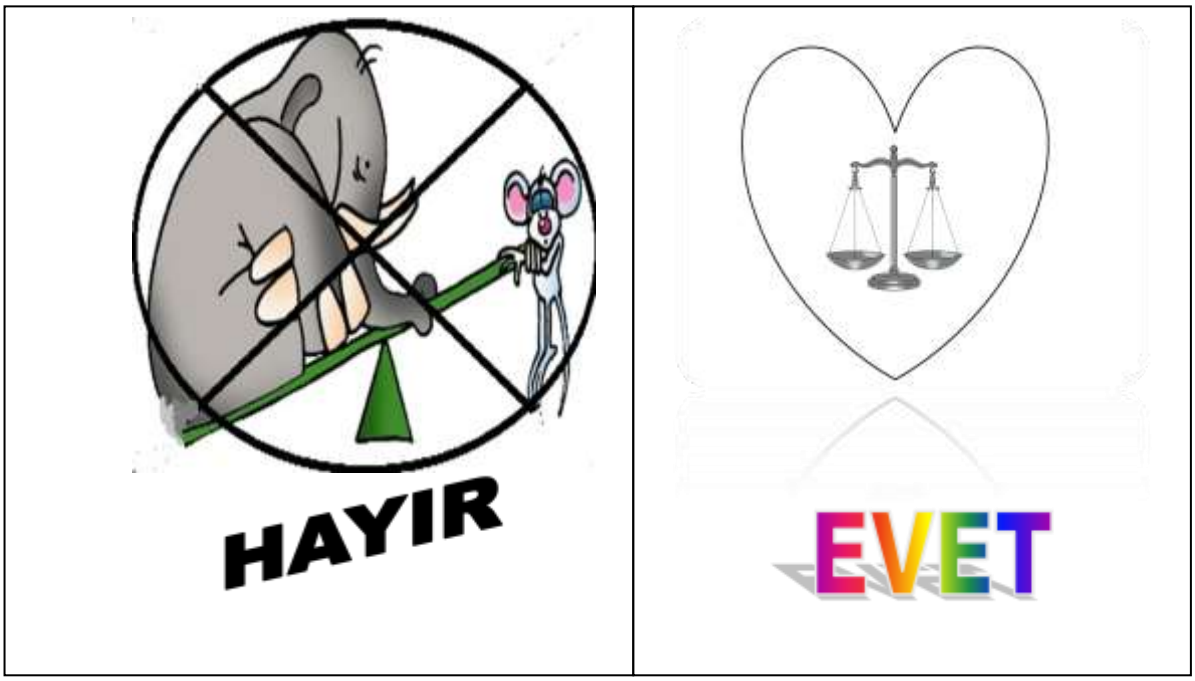
Şiddetsiz anlaşmazlık çözme yöntemi olarak bizler bu çalışma kapsamında Müzakere'yi öğreneceğiz.

Müzakere

Müzakere, sizin ve karşı tarafın, hem ortak hem de karşıt gereksinimleriniz olan bir anlaşmazlık durumunda, çözüm yolu bulmak ve anlaşmaya varmak için uğraştığınız bir iletişim sürecidir. Başka bir ifadeyle, müzakere, bir anlaşmazlık durumunda tarafların oturup, sorunu birlikte çözmeye ve adil bir anlaşma yapmaya çalıştıkları bir süreçtir (Fisher, Ury & Patton, 2008)

Hoşumuza gitsin ya da gitmesin aslında hepimiz bu hayatta birer müzakereciyiz. Arkadaşlarınızla dolaşmaya çıktığınızda eve en geç kaçta

döneceğinizi annenizle ya da babanızla konuşursunuz. Eğer iki veya daha fazla kardeşseniz ve evde sadece bir bilgisayarınız varsa bilgisayarı kimin, ne zaman, ne kadar süreyle kullanacağı konusunda ortak bir karara varmaya çalışırsınız. Hafta sonu arkadaşlarınızla birlikte buluşup, hangi filme gideceğiniz konusunda ortak bir karar vermeye çalışırsınız. Bahar döneminde sınıfça bir gezi yapılacağında, gezi yerini belirlemek için ortak bir karar vermeye çalışırsınız. Kütüphanede ansiklopedide bir konu üzerinde araştırma yapıyor ve ödev hazırlıyorsanız ve aynı esnada başka bir arkadaşınız da o ansiklopediye ihtiyaç duyuyorsa, bu konuyu nasıl çözeceğinizi arkadaşınızla konuşursunuz. Bütün bu bahsedilenler birer müzakere örneğidir.



Ek – IV.18.b
Müzakere Senaryosu

Müzakere Senaryosu – 1: İrem

Gizem ile sınıf arkadaşısın. İkiniz de 9-A sınıfında okuyorsunuz. Teneffüslerde birlikte vakit geçiriyorsunuz. Aynı mahallede oturduğunuz için boş zamanlarınızda da görüşebiliyorsunuz ve birlikte sosyal etkinliklere katılıyorsunuz.

Bir gün, sınıfınıza Fatma adında yeni bir öğrenci geliyor. Fatma okula yeni geldiği ve kimseyi tanımadığı için ona yardımcı olmak istiyorsun. Fatma'yla, arkadaşlık yapmaya başlıyorsun. O'na okulu ve çevresini tanıtıyorsun.

Fatma ile arkadaşlığa başladığın için Gizem sana kırılıyor. Bir gün yanına gelip sana şunları söylüyor:

"Fatma'dan hoşlanmıyorum. O'nda ne buluyorsun anlayamıyorum. Onunla arkadaşlık yapman beni rahatsız ediyor. Onunla arkadaşlık yapmaya devam edeceksen, benimle bir daha görüşme."

Gizem'le arkadaşlığın bozulsun istemiyorsun. Ama Fatma'yla da arkadaş olmak istiyorsun. Bu sorunu nasıl çözebilirsin?

----------

Müzakere Senaryosu – 2: Gizem

İrem ile sınıf arkadaşısın. İkiniz de 9-A sınıfında okuyorsunuz. Teneffüslerde birlikte vakit geçiriyorsunuz. Aynı mahallede oturduğunuz için boş zamanlarınızda da görüşebiliyorsunuz ve birlikte sosyal etkinliklere katılıyorsunuz.

Bir gün, sınıfınıza Fatma adında yeni bir öğrenci geliyor. İrem, teneffüslerde onunla dolaşmaya ve arkadaşlık yapmaya başlıyor. Bu durum senin hiç hoşuna gitmiyor. İrem'e karşı sıcaklığını kaybediyor ve ona kırılıyorsun. Bir gün İrem'in yanına gidip şunları söylüyorsun:

"Fatma'dan hoşlanmıyorum. O'nda ne buluyorsun anlayamıyorum. Onunla arkadaşlık yapman beni rahatsız ediyor. Onunla arkadaşlık yapmaya devam edeceksen, benimle bir daha görüşme"

Bu sorunu nasıl çözebilirsin? İrem ile arkadaşlığınız eski haline nasıl gelebilir?

Ek – IV.19.c

Müzakere Yöntemleri Bilgi Formu

İnsanlar anlaşmazlığa düştükleri konuları çözebilmek için müzakere ederler. İyi bir müzakereyle anlaşmazlıklar çözülebiliyor fakat tarafların bazı tutumları dolayısıyla müzakere zorlaşabiliyor.

İnsanlar müzakere ettiklerinde genellikle iki yöntemi kullanıyor. Bunlardan birincisi, yumuşak yöntem diğeri ise sert yöntemdir.

1. **Yumuşak Müzakere:**

Yumuşak müzakerede kişi, anlaşmazlıklardan kaçındığı için kendi isteklerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaksızın, karşı tarafın isteklerine boyun eğer. Bu durumda, kişi kaybeder, karşı taraf kazanır.

2. **Sert Müzakere:**

Sert müzakerede kişi, hep kendisi kazanmak ister. Karşı tarafın isteklerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaz. Sert müzakerede kişi, sert bir tutum sergiler. Bu durumda, kişi kazansa bile karşısındakiyle ilişkileri bozulur.

Bu iki yöntemi göz önünde bulundurduğunuzda, bir çözüme ulaşmanız güç görünüyor. Sert müzakereci olduğunuzda, istediğinizi elde etmeye çalışıyorsunuz ve ilişkileriniz zarar görüyor. Yumuşak davrandığınız da, ilişkilerinizi koruyorsunuz fakat kendinizden ödün vermiş oluyorsunuz. Aslında iyi bir müzakere için üçüncü bir seçeneğimiz daha var: <u>İlkeli Müzakere…</u>

3. **İlkeli Müzakere:**

İlkeli müzakerede, iki taraf da kazançlı çıkmak için sorunu birlikte çözmeye çalışır. İlkeli müzakerede, kandırmaca yoktur. Taraflar birbirlerine dürüst davranırlar ve hakları olanı elde etmeye çalışırlar. İlişkilerini korumaya özen gösterirler. Birbirlerine hoşgörülü davranırlar. Fakat sorunu da adil bir biçimde çözmeye çalışırlar.

İLKELİ MÜZAKERE

İlkeli müzakere'nin 4 temel ilkesi vardır:

1. KİŞİLER SORUNDAN AYRI TUTULUR

- ✓ Amaç, sorunu çözmektir. Bu süreçte, arkadaşlıkların korunmasına özen gösterilir. Sorunu çözerken, karşıdaki kişiyi üzecek ya da kıracak sözler söylenmez.
- ✓ Taraflar, yan yana dururlar ve sorunu karşılarına alırlar. Kişisel olarak birbirleriyle uğraşmazlar. Uğraştıkları tek şey sorunu çözmektir.
- ✓ Hatalı olduğunun farkına varan ya da pişman olan taraf varsa, bu pişmanlık kişi tarafından dile getirilir. Taraflar özür dilemeleri gerekirse, bundan çekinmezler.

2. İSTEKLERE VE SÖYLENENLERE DEĞİL, GEREKSİNİMLERE (İHTİYAÇLARA) ODAKLANILIR

- ✓ Okulda, sokakta ya da evde yaşayacağınız anlaşmazlıklarda istekleriniz ve söylediklerinizi üzerine odaklanmayın. Her iki taraf da *"benim istediğim olacak"* derse anlaşmazlığı çözemezsiniz.
- ✓ Sürekli olarak geçmişte yaşanılmış olan olaylara takılıp kalmayın. Sadece geçmişte yaşanılanlara değil, geleceğe de bakın. Bu sorunu nasıl çözebileceğinizi düşünün.
- ✓ Kendi gereksinimlerinizin farkında olun.
- ✓ Ortak bir çözüm bulduğunuzda, bu sorunun çözümünden elde edeceklerinizi düşünün.
- ✓ Kendi çıkarlarınızı (menfaatlerinizi) koruyun, fakat karşınızdakine yumuşak davranın.

3. HER İKİ TARAFIN DA KAZANÇLI ÇIKMASI (KAZAN – KAZAN) İÇİN SEÇENEKLER YARATILIR

- ✓ Sorununuzun çözümü için seçeneklerinizi olabildiğince geniş tutun, tek bir çözüme odaklanmayın.
- ✓ Hem kendinizi hem de karşınızdakini memnun edecek çözüm yolları bulmaya çalışın.

4. ADİL ÖLÇÜTLER KULLANMAKTA ISRAR EDİN

- ✓ Anlaşmazlık çözümü sürecinde, her iki taraf da genellikle neyi istediklerini ve neyi istemediklerini konuşurlar. Taraflar

birbirleriyle inatlaşırlar ve her şey kendi istedikleri gibi olsun isterler.

- ✓ Fakat çözüme ulaşabilmeleri için dikkat etmeleri gereken, önerilen çözümün ne kadar adil olup olmadığıdır.
- ✓ Adil bir çözüme ulaşıldığında, her iki tarafın da hakkı korunur.
- ✓ Adil ölçütler belirlendiğinde, kimse kimsenin hakkını yemez.
- ✓ Adil ölçütler belirlendiğinde, her iki taraf da kazanır.
- ✓ Adil ölçütler kullanıldığında, taraflar birbirlerine baskı yapmazlar.

ETKİNLİK – 19:

Kişiler Arası Müzakere

Amaç : Kişiler arası müzakere süreci ve bu sürece ait müzakere basamaklarının anlaşılması.

Materyal : Müzakere Süreci Basamakları (Ek – IV.19.a)

Süre : 40 dakika

Süreç :

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenir ve araştırmacı öğrencilere şu açıklamayı yapar:

   "Bu etkinliğin amacı, arkadaşlarınız, öğretmenleriniz ya da ailenizle yaşadığınız anlaşmazlıkları barışçıl yollardan çözebilmeniz için problem çözme becerisini kazandırmaktır. Bu oturumda, yaşadığımız problemleri çözerken kullanacağımız müzakere becerisini birlikte öğreneceğiz."
2. Öğrencilere, "Müzakere Süreci Basamakları" formu (Ek – IV.19.a) dağıtılır ve öğrencilere aşağıdaki açıklama yapılır:

   "Yaşayacağımız anlaşmazlıkları Müzakere Süreci Basamakları'na uygun olarak çözmeye çalıştığımızda; kendimizi daha iyi ifade edebiliriz, karşımızdakini daha iyi anlayabiliriz ve anlaşmazlıklarımızın çözümünde hem kendimizi hem de karşımızdakini memnun edecek sonuçlar elde edebiliriz.
3. Öğrencilerden, Müzakere Süreci Basamakları'nı incelemeleri istenir. Müzakere basamaklarının ilk dördününü SIRAYLA ve KARŞILIKLI olarak birlikte geçilmesi gerektiği vurgulanır.
4. Öğrencilerden, Ek – IV.19.a'daki "Basamak – 1: Anlaşmazlığı Çözme Konusunda Anlaşma" başlıklı sayfayı açmaları ve okumaları istenir. Daha sonra, gönüllü bir öğrenciye söz verilir ve metni yüksek sesle okuması istenir. Formda yazılı bilgiler üzerinden tartışma yürütülür.
5. Öğrencilerden, Ek – IV.19.a'daki "Basamak – 2: Sorunun Nedenleriyle Birlikte Tanımlanması" başlıklı sayfayı açmaları ve okumaları istenir. Daha sonra, gönüllü bir öğrenciye söz verilir ve metni yüksek sesle okuması istenir. Formda yazılı bilgiler üzerinden tartışma yürütülür.
6. Öğrencilerden, Ek – IV.19.a'daki "Basamak – 3: İsteklerin, Gereksinimlerin ve Nedenlerinin Belirlenmesi" başlıklı sayfayı açmaları ve okumaları istenir. Daha

sonra, gönüllü bir öğrenciye söz verilir ve metni yüksek sesle okuması istenir. Formda yazılı bilgiler üzerinden tartışma yürütülür.

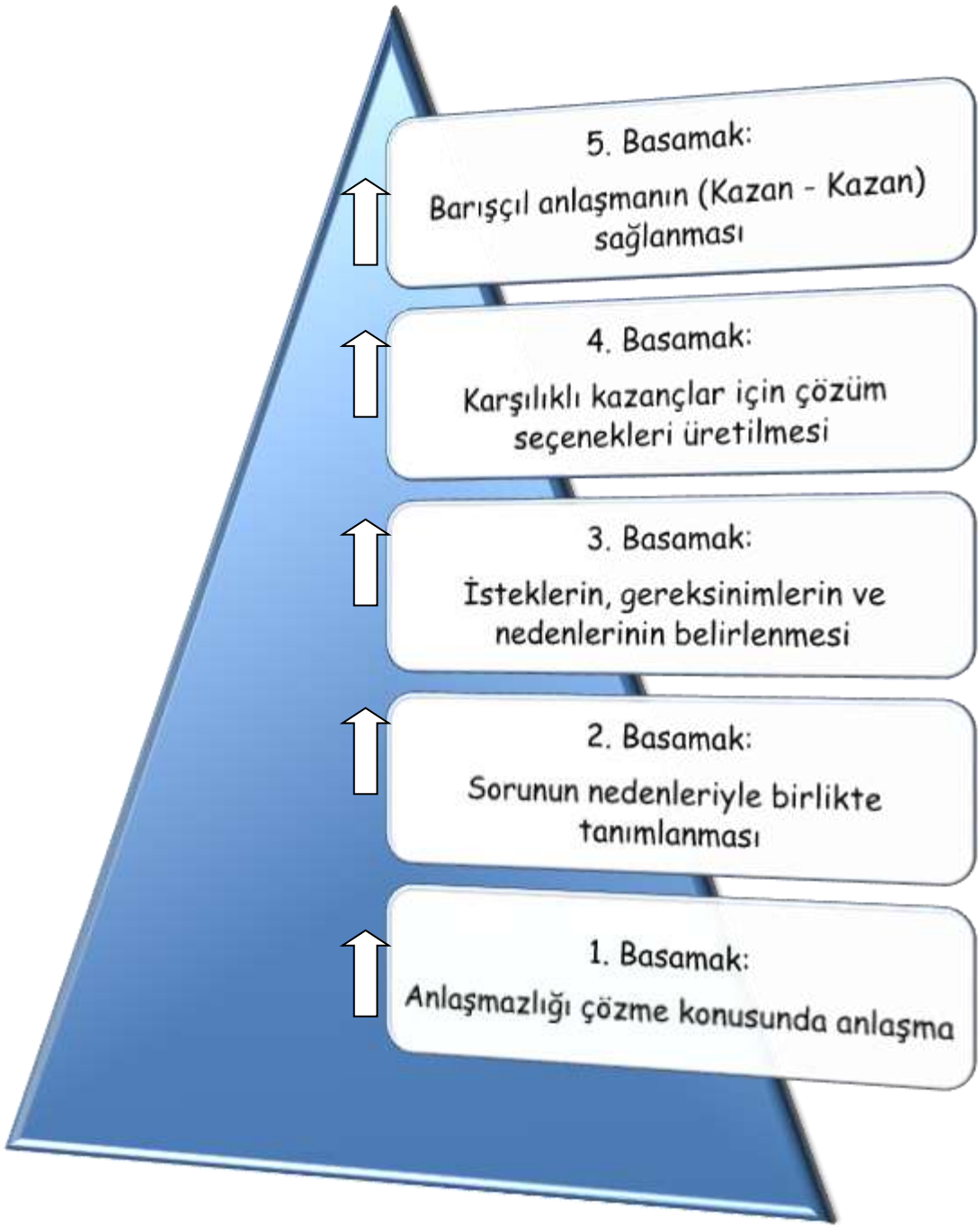
7. Öğrencilerden, Ek – IV.19.a'daki "Basamak – 4: Karşılıklı Kazançlar İçin Çözüm Seçenekleri Üretilmesi" başlıklı sayfayı açmaları ve okumaları istenir. Daha sonra, gönüllü bir öğrenciye söz verilir ve metni yüksek sesle okuması istenir. Formda yazılı bilgiler üzerinden tartışma yürütülür.
8. Öğrencilerden, Ek – IV.19.a'daki "Basamak – 5: Barışçıl Anlaşmanın (Kazan – Kazan) Sağlanması" başlıklı sayfayı açmaları ve okumaları istenir. Daha sonra, gönüllü bir öğrenciye söz verilir ve metni yüksek sesle okuması istenir. Formda yazılı bilgiler üzerinden tartışma yürütülür.
9. Müzakere sürecine ilişkin öğrencilerin merak ettikleri sorular cevaplanır, paylaşımlarda bulunur ve etkinlik sonlandırılır.

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik, aşağıdaki kaynaktan yararlanılarak hazırlanmıştır:

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İkiz, E. ve Balcı, F. (2009). *Liselerde Öğrenci Şiddetinin Önlenmesi: Anlaşmazlık Çözümü, Müzakere ve Akran – Arabuluculuk Eğitim Programı.* Ankara: Maya Akademi.

Ek – IV.19.a
Müzakere Süreci Basamakları

Ek – IV.19.a
Müzakere Süreci Basamakları



BASAMAK – 1: ANLAŞMAZLIĞI ÇÖZME KONUSUNDA ANLAŞMA

- Anlaşmazlığın taraflarından en azından biri, aralarında anlaşmazlık olduğunu kabullenip, karşı tarafla konuşmaya, müzakere yapmaya karar verir.

- Bu konuşmayı hem kendisinin hem de karşısındakinin sakin olduğu bir zamanda yapar.

- Anlaşmazlık yaşadığı arkadaşının yanına gidip ortak sorunu müzakere edebilmek için ona şu soruları sorar:

- ✓ **Sanırım aramızda bazı sorunlar var. Bunları benimle konuşmak ister misin?**
- ✓ **Aramızdaki sorunu görüşmek ister misin?**
- ✓ **Benim seninle ilgili bazı sorunlarım var, görüşmemiz mümkün mü?**
- ✓ **Aramızda bazı sorunların olduğunu düşünüyorum, senin de benimle ilgili sorunların var mı? Seninle görüşebilir miyiz?**

BASAMAK – 2: SORUNUN TANIMLANMASI

- Müzakere sürecinde, yaşanılan ortak sorunun tanımlanması ***SIRAYLA*** gerçekleştirilir. Öğrencilerden, birisi konuşurken diğeri mutlaka onu dinler ve anlamaya çalışır.
- Konuşan öğrenci anlatacaklarını bitirince, roller değişir, diğer öğrenci düşünce ve duygularını dile getirir.
- Dinleyen öğrenci konuşan öğrenciye aşağıdaki soruları sorabilir:

- ✓ **Ne olduğunu anlatır mısın?**
- ✓ **Benim hangi davranışlarım seni rahatsız ediyor?**
- ✓ **Sence, biz neden anlaşmazlık yaşıyoruz?**
- ✓ **Bu olaylar yaşanırken neler hissettin?**

ÖNEMLİ İPUÇLARI

Konuşmacı için ipuçları:

1. *Sorununuzu tanımlarken "sen dili" yerine "ben dili"ni kullanın.*
2. *Yaşanılan sorunla ilgili olarak neler düşündüğünüzü ve neler hissettiğinizi karşınızdakiyle açık ve net bir şekilde paylaşın.*
3. *Karşınızdaki kişiye saygılı davranın.*

Dinleyici için ipuçları:

1. *Karşınızdaki kişi konuşurken onu etkin (iyi) bir şekilde dinleyin.*
2. *Karşınızdaki kişinin neler hissettiğini anlamaya çalışın ve bir de soruna onun açısından bakmayı deneyin.*
3. *Önyargılarınızın farkına varın.*
4. *Karşınızdaki kişiye saygılı davranın.*
5. *Karşınızdaki kişiye karşı hoşgörülü olun.*

BASAMAK – 3: İSTEKLERİN, GEREKSİNİMLERİN VE NEDENLERİNİN BELİRLENMESİ

- Müzakere sürecinde, **isteklerin, gereksinimlerin, çıkarların** ve bunların **nedenlerinin** belirlenmesi ***SIRAYLA*** gerçekleştirilir. Öğrencilerden, birisi konuşurken diğeri mutlaka onu dinler ve anlamaya çalışır.
- Konuşan öğrenci anlatacaklarını bitirince, roller değişir, diğer öğrenci isteklerini, gereksinimlerini ve bunların nedenlerini ifade eder.
- Dinleyen öğrenci konuşan öğrenciye aşağıdaki soruları sorabilir:

- ✓ **Neye gereksinimin var?**
- ✓ **Ne istiyorsun? Neden istiyorsun?**
- ✓ **Benden istediğin nedir? Neden böyle düşünüyorsun?**
- ✓ **Nasıl davranırsam sana rahatsızlık**

Önemli İpuçları:

- ✓ Karşınızdaki kişinin düşünce ve duygularını anlamaya çalışın.
- ✓ Karşınızdaki kişinin gereksinimlerinin farkına varın.
- ✓ Karşınızdaki kişiyi daha iyi anlamak için sorular sorun.

BASAMAK – 4: KARŞILIKLI KAZANÇ İÇİN SEÇENEKLER ÜRETİLMESİ

- Ortak sorunun çözümü için her iki tarafı da memnun edecek olabildiğince çok çözüm seçeneği üretilir.

- Çözüm seçeneği üretilirken dikkat edilmesi gereken kurallar şunlardır:

1. **Tüm çözüm seçenekleri sıralanır.**
2. **Kimin söylediğine bakılmaksızın, olabildiğince çok çözüm seçeneği üretilir (en az 3-5 adet çözüm seçeneği).**
3. **Karşılıklı kazanç sağlayacak, her iki tarafı da memnun edecek seçenekler üretilir.**
4. **Bu aşamada, seçenekler üzerinden değerlendirme yapılmaz. Üretilen çözüm seçenekleri eleştirilmez ve herhangi bir yargılamada bulunulmaz.**
5. **Yeteri kadar çözüm seçeneği üretildiğinde, taraflar bir sonraki müzakere basamağına geçebilirler.**

BASAMAK – 5: ÇÖZÜM SEÇENEKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: BARIŞÇIL ANLAŞMANIN (KAZAN – KAZAN) SAĞLANMASI

- Taraflar, bir önceki basamakta ürettikleri tüm çözüm seçeneklerini değerlendirirler.,

- Çözüm seçeneklerinin değerlendirilmesinde dikkat edilmesi gereken unsurlar şunlardır:

1. Her bir olası çözümün **sonuçlarını düşünün**. Hangileri en gerçekçi?
2. Uygulama şansı düşük olan, **tarafları memnun etmeyecek çözüm seçeneklerini eleyin.**
3. Her iki tarafı da memnun edecek çözüm seçeneklerini **(kazan – kazan)** belirlemeye çalışın.
4. Benimsediğiniz çözüm seçeneğinin, **adil** olmasına özen gösterin.

ETKİNLİK – 20:

Müzakere Uygulamaları

Amaç : Müzakere becerisinin kazanılması.

Materyal : İyi Bir Müzakere İçin İpuçları Bilgi Formu (Ek – IV.20.a), Müzakere Senaryosu – 1 (Ek – IV.20.b) ve Müzakere Senaryosu – 2 (Ek – IV.20.c)

Süre : 40 + 40 dakika

Süreç :

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenir. Bu oturumda, iyi bir müzakere için ipuçlarının öğrenileceği ve müzakere becerisinin kazanılmasına yönelik uygulamaların yapılacağı söylenir.
2. Öğrencilere, İyi Bir Müzakere İçin İpuçları Bilgi Formu (Ek – IV.20.a) dağıtılır. Gönüllü bir öğrenciden formu sesli bir şekilde okuması istenir. Formda yazılı ipuçları üzerinden tartışma yürütülür. Ardından aşağıdaki sorular sınıfa yöneltilir:
   - Gündelik yaşamda karşılaşacağınız anlaşmazlıkları çözmede bu ipuçları işe yarayabilir mi?
   - Ekleyebileceğiniz başka ipuçları var mı?
3. Müzakere Süreci Basamakları'na uygun olarak müzakere yapmak isteyen iki gönüllü öğrenci istenir. Gönüllü öğrencilere, Müzakere Senaryosu - 1(Ek – IV.20.b) verilir. İki öğrenciden de kendilerine verilen senaryoları okumaları ve kendilerini hazır hissettiklerinde müzakareye başlamaları istenir. Bu sırada, sınıftaki öğrencilerden de müzakere eden öğrencileri dikkatli bir şekilde izlemeleri ve Müzakere Süreci Basamakları'na uygun olarak müzakerenin yürütülüp yürütülmediğini kontrol etmeleri istenir. Müzakere sona erdiğinde, müzakere eden öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:
   - Müzakere sürecinde neler hissetiniz?
   - Müzakere süreci basamaklarını uygulayabildiniz mi?
   - Müzakere sonucunda adil bir çözüme ulaşabildiniz mi?
   - Müzakere sonucunda neler hissediyorsunuz?
4. Öğrencilere, başka bir müzakere uygulamasının yapılacağı fakat bu sefer ki müzakerenin iki öğrenci arasında değil, tüm sınıf arasında geçeceği belirtilir. Çünkü bu uygulamada, öğrenciler iki gruba ayrılıp, birbirlerine karşı müzakere edecektir.

Araştırmacı, öğrencileri iki gruba ayırır. Gruplara, Müzakere Senaryosu – 2 (Ek – IV.20.c) verilir. Gruplar, senaryoyu incelerler. Her grup kendi içerisinden, karşı grupla müzakere edecek bir grup sözcüsü seçer. Grup sözcüleri, Müzakere Süreci Basamakları'na uygun olarak Müzakere'yi yürütürler. Her bir basamak gerçekleştirildikten sonra grup sözcüleri bir sonraki basamaktaki nasıl bir strateji izleneceğini belirlemek için gruplarına dönerler. Ayrıca, grup sözcüleri istediklerinde "mola" alıp, gruplarına dönüp, yeni bir strateji belirleyebilirler. Seçeneklerin değerlendirilmesi: Barışçıl Anlaşmanın (Kazan – Kazan) Sağlanması basamağına ulaşıldığında, gruplar önerilen çözüm seçeneklerini; kabul edilemez ya da kabul edilebilir olarak sınıflandırır.

Eğer grup sözcüleri karşı tarafın önerilerini değerlendirirken kabul edilemez olarak değerlendirirse, neden kabul edilemeyeceğini karşı gruba açıklaması istenir. Grup sözcüleri çözüm seçenekleri üzerinde anlaşırsa, adil bir çözüm olup olmadığını danışmak için gruplarına geri dönerler. Gruplarında verilen karara göre, çözümler üzerinde anlaşmaya varırlar.

Müzakerenin ardından öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

- Müzakere sürecinde neleri fark ettiniz?
- Hangi aşamalarda müzakere etmek daha zordu?
- Hangi aşamalarda müzakere etmek daha kolaydı?
- Müzakere sonucunda adil bir çözüme ulaşabildiniz mi?
- Müzakere sonucunda neler hissediyorsunuz?

5. Araştırmacı, program sonunda okul yönetimiyle de görüşerek, "Şiddetsizlik" konulu resim, müzik, komposizyon yarışması düzenleneceğini ve dereceye giren öğrencilere hediyeler verileceğini öğrencilere söyler.

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik, aşağıdaki kaynaklardan yararlanılarak geliştirilmiştir:

Kreidler, W. J. (1997). *Conflict resolution in the middle school: A curriculum and teacher's guide* (2nd ed.). Cambridge, MA: ESR Educators for Social Responsibility.

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İkiz, E. ve Balcı, F. (2009). *Liselerde öğrenci şiddetinin önlenmesi: Anlaşmazlık çözümü, müzakere ve akran – arabuluculuk eğitim programı.* Ankara: Maya Akademi.

Ek – IV.20.a

İyi Bir Müzakere İçin İpuçları Bilgi Formu

- ✓ Müzakere sürecinde, iletişim engellerinin farkına varın ve bunları kullanmayın.
- ✓ İletişimsiz müzakere olmaz. Karşınızdaki etkin (iyi) bir şekilde dinleyin.
- ✓ Hem kendi duygularınızın hem de karşınızdakinin duygularının farkına varın.
- ✓ Duygularınızı paylaşmaktan korkmayın. İnsanlar duyguların yükünden kurtulunca, problemlerini daha iyi çözebilirler.
- ✓ Kendi duygularınızı paylaştığınız gibi, karşınızdaki kişinin de duygularını sizinle paylaşmasını izin verin.
- ✓ Müzakerede, "sen dili" kullanmayın. "Sen dili", karşınızdakini suçlayan ifadeler içerir. Yaşanan soruna ilişkin düşünce ve duygularınızı "ben dili" ile ifade edin.
- ✓ Soruna karşınızdakinin bakış açısıyla da bakmaya çalışın. Karşınızdakinin bakış açısını anlamak, onunla aynı fikirde olmak anlamına gelmez. Onun soruna bakış açısına anlarsanız, konuyu daha iyi değerlendirebilirsiniz.
- ✓ Müzakere sürecinde, öfkenize yenik düşmeyin. Öfkenizi kontrol etmeye çalışın.
- ✓ Hoşgörülü davranmaya çalışın.
- ✓ Barışçıl çözümler üretmeye çalışın. Her zaman barıştan yana olun.

Ek – IV.20.b

Müzakere Senaryosu – 1

Müzakere Senaryosu – a: Yusuf

Yusuf ile Hakan kardeştir. Yusuf, 9. sınıfa; ondan bir yaş küçük olan kardeşi Hakan ise 8. sınıfa gitmektedir. Evlerinde sadece bir bilgisayar olduğu için, annesi ve babası Yusuf ve Hakan'a bilgisayarı günde 2 saat kullanma izni vermektedir.

Yusuf ile Hakan bilgisayar kullanım saatlerini birlikte oturup düzenlemişlerdir. Yapılan anlaşmaya göre; Yusuf sabahçı olduğu için bilgisayarı öğleden sonra kullanacak, Hakan ise öğleci olduğu için bilgisayarı akşamları kullanabilecektir.

Yusuf ile Hakan bu anlaşmaya uygun olarak bilgisayarı kullanmakta ve hiç sorun yaşamamaktadırlar. Fakat bir gün Yusuf'un bilgisayarda hazırlaması gereken proje ödevi tahmininden de fazla vaktini almıştır. 2 saatlik kullanım süresi dolmuştur. Eve gelen kardeşi, abisi Yusuf'u bilgisayarın başında görünce kalkmasını istemiş ve bilgisayarı kullanma sırasının kendisine geldiğini söylemiştir.

Yusuf ise kardeşine: "Çok önemli ve yarına yetişmesi gereken bir proje ödevim var. Sürem doldu biliyorum ama projeyi tamamlamak için bu akşam bilgisayarda çalışmama devam etmem gerekiyor. O yüzden bu akşam bilgisayarı ben kullanmak istiyorum" der.

Müzakere Senaryosu – b: Hakan

Hakan ile Yusuf kardeştir. Hakan, 8. sınıfa; ondan bir yaş büyük olan abisi Yusuf ise 9. sınıfa gitmektedir. Evlerinde sadece bir bilgisayar olduğu için, annesi ve babası Hakan ve Yusuf'a bilgisayarı günde 2 saat kullanma izni vermektedir.

Hakan ile Yusuf bilgisayar kullanım saatlerini birlikte oturup düzenlemişlerdir. Yapılan anlaşmaya göre; Yusuf sabahçı olduğu için bilgisayarı öğleden sonra kullanacak, Hakan ise öğleci olduğu için bilgisayarı akşamları kullanabilecektir.

Hakan ile Yusuf bu anlaşmaya uygun olarak bilgisayarı kullanmakta ve hiç sorun yaşamamaktadırlar. Fakat bir gün Hakan eve gelince, abisi Yusuf'u hala bilgisayarın başında olduğunu görünce öfkelenerek şunları söylemiştir:

"Abi, senin bilgisayarı kullanma süren çoktan doldu. Hala bilgisayarın başındasın. Lütfen kalkar mısın? Seninle böyle anlaşmamıştık. Bütün gün derslerle uğraştım. Biraz oyun oynayıp, kafamı dağıtmak istiyorum. Sen nasıl bilgisayarı kullandıysan, bu benim de hakkım" der.

Ek – IV.20.c
Müzakere Senaryosu – 2

Müzakere Senaryosu – a: Grup 1

9 - A sınıfının her hafta Cuma günü son 2 ders saatinde Beden Eğitimi Dersi vardır. Beden eğitimi dersinde öğrencilerin oyun oynayabileceği iki tane saha vardır. Bu sahalardan birincisi, futbol ve hentbol sahası olarak kullanılabilmektedir. Diğeri ise voleybol sahasıdır.

9-A sınıfında hem okul futbol takımı öğrencileri hem de okul hentbol takımı öğrencileri vardır. Okul futbol takımı öğrencileri ve 6-A öğrencilerinden bazıları, beden eğitimi dersinde, sahayı futbol oynamak için kullanmak istemektedirler. Dönemin başından itibaren de istedikleri gibi olmuş ve her hafta saha futbol maçları için kullanılmıştır. Futbol oynayan öğrenciler, bundan sonraki beden eğitimi derslerinde de sahayı futbol oynamak için kullanmak istemektedirler.

"Grup – 1" öğrencileri, futbol oynamak isteyen öğrencileri temsil etmektedir.

Müzakere Senaryosu – a: Grup 2

9 - A sınıfının her hafta Cuma günü son 2 ders saatinde Beden Eğitimi Dersi vardır. Beden eğitimi dersinde öğrencilerin oyun oynayabileceği iki tane saha vardır. Bu sahalardan birincisi, futbol ve hentbol sahası olarak kullanılabilmektedir. Diğeri ise voleybol sahasıdır.

9-A sınıfında hem okul futbol takımı öğrencileri hem de okul hentbol takımı öğrencileri vardır. Okul futbol takımı öğrencileri ve 6-A öğrencilerinden bazıları, beden eğitimi dersinde, sahayı futbol oynamak için kullanmak istemektedirler. Dönemin başından itibaren de istedikleri gibi olmuş ve her hafta saha futbol maçları için kullanılmıştır. Futbol oynayan öğrenciler, bundan sonraki beden eğitimi derslerinde de sahayı futbol oynamak için kullanmak istemektedirler.

Fakat, hentbol takımı öğrencileri ve 6-A öğrencilerinden bazıları da, beden eğitimi dersinde, sahayı hentbol oynamak için kullanmak istemektedirler. Hentbol takımı öğrencileri, hentbol topları olmadığı için dönemin başında hentbol oynayamamışlardır. Ancak, yeni hentbol topları okula temin edildiğinden dolayı artık hentbol oynayabileceklerdir. Artık tek ihtiyaç duydukları şey hentbol oynayabilecekleri bir sahadır.

Saha problemini çözmek için hentbol oynamak isteyen öğrencilerin, futbol oynamak isteyen öğrencilerle müzakere etmeleri gerekmektedir.

"Grup – 2" öğrencileri, hentbol oynamak isteyen öğrencileri temsil etmektedir.

ETKİNLİK –21:

Şiddetsizlik Eğitim Programının Sonlandırılması

Amaç : Yirmi dört saatlik Şiddetsizlik Eğitimi Programı'nda yapılan çalışmaların, edinilen kazanımların ve deneyimlerin paylaşılması.

Materyal :

Süre : 40 dakika

Süreç :

1. Önceki oturumda yapılan etkinlikler özetlenir. Bu oturumda, yirmi dört saatlik Şiddetsizlik Eğitimi Programı'nda yapılan çalışmaların, edinilen kazanımların ve deneyimlerin paylaşılacağı söylenir.
2. Araştırmacı, programa ilişkin paylaşımların yapılması amacıyla öğrencilere aşağıdaki soruları yöneltir:
   - Şiddetsizlik Eğitimi Programı kapsamında yaptığımız çalışmaları özetlemek isteyen var mı?
   - Şiddetsizlik Eğitimi Programı kapsamında yaptığımız çalışmaları göz önünde bulundurduğunuzda, sizi en çok ne etkiledi? Neden?
   - Yapılan etkinlerden en çok hangilerini beğendiniz? Neden?
   - Öğrendiklerinizi gerçek yaşamda uygulayabilir misiniz? Nasıl?
   - Bu çalışmanın ardından, kendinizde bir değişim yaşadınız mı? Nasıl?
   - Bu çalışmanın ardından, arkadaşlarınızda bir değişim gözlemlediniz mi? Nasıl?
   - Yapılan çalışmalar, şiddete ilişkin görüşlerinizde değişime yol açtı mı? Nasıl?
   - Yapılan bu çalışmalardan sonra, şiddetsizliği bir yaşam biçimi olarak benimsediğinizi söyleyebilir misiniz?
   - Şiddeti azaltmak veya tamamen ortadan kaldırmak için başka neler yapılabilir?
3. Şiddetsizlik Eğitimi Programı'nın sonlandırılması için, araştırmacı programın uygulanması sürecinde öğrencilere gösterdikleri duyarlılıktan ve katılımdan dolayı teşekkür eder.
4. Daha sonra araştırmacı bütün süreç boyunca her öğrenci için edindiği olumlu izlenimleri öğrencilerle paylaşır.

5. "Şiddetsizlik" konulu yarışmada dereceye giren öğrencilere hediyeleri verilerek tebrik edilir ve dereceye giren çalışmaların okul panosunda sergileneceği söylenerek program sonlandırılır.

Etkinliğin Kaynağı: Bu etkinlik aşağıdaki kaynaktan yararlanılarak geliştirilmiştir:

Acar, N. V. (2004). *Grupla psikolojik danışma alıştırmalar – deneyler* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın.

EK-2: Saldırganlık Ölçeği

	Değerli Öğrenciler, bu ölçeğin amacı bir konudaki bilgilerinizi ölçmek değil, sizlerin bir durumla ilgili duygu ve görüşlerinizi belirlemektir. Bu nedenle aşağıdaki durumların doğrusu ya da yanlışı yoktur. Sizde aşağıda verilmiş olan her bir örnek durumu okuyunuz ve size uygun olanı derecesine göre yan tarafına verilmiş kutulardan birisine işaretleyiniz. Teşekkür ederim. KARAKTERİNİZE EN UYGUN YANITI (**X**) ŞEKLİNDE İŞARETLEYİNİZ	Hiç uygun değil	Çok az uygun	Biraz uygun	Çok uygun	Tam uygun
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.					
6	İnsanlarla aynı fikirde olmazsam, onlarla tartışmaktan kendimi alıkoyamam.					
7	Bazen ortada hiçbir neden yokken parlarım.					
8	Kız ya da erkek birisi beni kışkırtırsa ona vurabilirim.					
9	Bazen niye bu kadar katı olduğumu merak ediyorum.					
10	Tanıdığım insanları tehdit ettiğim olmuştur.					
11	Biri çok üzerime geldiğinde, sıkıştırdığında ona vurabilirim.					
12	Öfkemi kontrol etmekte çok zorluk çekerim.					
13	Eğer çok kızarsam o kişinin yaptığı işleri berbat edebilirim.					
14	Kapıyı arkadan gelenin yüzüne çarpacak kadar çıldırabilirim.					
15	İnsanlar bana patronluk tasladıklarında, onların inadına işi ağırdan alırım.					
16	İnsanlar bana nazik davrandıklarında ne isteyeceklerini merak ederim.					
17	Her şeyi dağıtacak kadar çılgınlaşabilirim.					
18	Bazen sevmediklerim hakkında dedikodu yayar, onlara çamur atarım.					
19	Ben sakin biriyim.					
20	İnsanlar beni kızdırırlarsa, onlara gerçek düşüncelerimi açıklayabilirim.					
21	Bazen insanların arkamdan bana güldüklerini hissederim.					
22	İstediğimi elde edemediğim zaman, kızgınlığımı gösteririm.					
23	Bazen birine vurma isteğimi kontrol edemem.					
24	Pek çok insandan daha sık kavga ederim.					
25	Eğer biri bana vurursa, ben de ona vururum.					
26	Arkadaşlarımla aynı fikirde olmadığımda açıkça söylerim.					
27	Haklarımı korumak için şiddete başvurmak gerekirse, hiç çekinmem.					

28	Fazla dostça davranan yabancılara güvenmem.					
29	Bazen kendimi patlamaya hazır bir bomba gibi hissederim.					
30	Beni gerçekten rahatsız edenlere susarak, ilgilenmeyerek tepki veririm.					
31	Arkadaşlarımın arkamdan, benim hakkımda konuştuklarını bilirim.					
32	Bazı arkadaşlarım, benim düşünmeden hareket ettiğimi düşünürler.					
33	Bazen hiçbir şey düşünemeyecek kadar kıskanç olurum.					
34	El şakası yapmaktan hoşlanırım.					

EK-3: KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formu

AÇIKLAMA: Sevgili öğrenciler aşağıda bazı durumlara ilişkin düşünceler ifade eden cümleler bulunmaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatlice okuyarak o durumun size ne kadar uyduğunu düşünün ve kararınıza en uygun seçeneğin içine çarpı koyarak düşüncenizi belirtin. Cevaplarınızın kimseyle paylaşılmayacağından emin olun. Bu anketin sizin okul çalışmalarınızla bir ilgisi yoktur. Sizden düşüncelerinizi içten bir şekilde ifade etmeniz beklenmektedir. Lütfen tüm soruları cevaplamaya çalışın		**Bana hiç uygun değil**	**Bana biraz uygun**	**Bana oldukça uygun**	**Bana tamamen uygun**
1	Karşımda acı çeken birini gördüğümde aynı acıyı ben de hissederim.	1	2	3	4
2	Sıkıntısı olan arkadaşlarım konuşmak için önce benim yanıma gelirler.	1	2	3	4
3	Bir arkadaşım öğretmen tarafından azarlandığında üzülürüm.	1	2	3	4
4	Arkadaşları tarafından dışlanan birini gördüğümde üzülürüm.	1	2	3	4
5	Karşımdaki kişiyi uzun süre dikkatle dinleyebilirim.	1	2	3	4
6	Bir arkadaşım başından geçen üzücü bir olay anlattığında ben de kendimi üzgün hissederim.	1	2	3	4
7	Arkadaşlarımın canını sıkan bir şeyler olduğunda onlar söylemeseler de hal ve hareketlerinden anlarım.	1	2	3	4
8	Arkadaşlarımı anlama konusunda başarılı olduğuma inanıyorum.	1	2	3	4
9	Karşımda ağlayan birini gördüğümde benim de gözlerim dolar.	1	2	3	4
10	Arkadaşlarım benimle konuştuktan sonra kendilerini iyi hissettiklerini söylerler.	1	2	3	4
11	Bir arkadaşım bir başarısından dolayı ödül aldığında onun sevincini ben de hissederim.	1	2	3	4
12	Arkadaşlarım sorunlarını benimle rahatlıkla paylaşırlar.	1	2	3	4
13	Bir arkadaşım haksızlığa uğradığında üzülürüm.	1	2	3	4
14	Üzgün ve morali bozuk bir arkadaşımı gördüğümde benim de moralim bozulur.	1	2	3	4
15	Bir arkadaşımın sorununu anlamak için onu sonuna kadar dinlerim.	1	2	3	4
16	Televizyonda ya da sinemada üzücü şeyler seyrettiğimde ben de üzülürüm	1	2	3	4
17	Canı yanmış bir hayvan gördüğümde üzülürüm	1	2	3	4

EK 4: Görüşme Formu

Adı Soyadı :……

Sınıfı :……

Merhaba

Okulumuzda on iki haftadır uygulanmakta olan şiddetszilik eğitimi programı ile ilgili olarak seninle görüşmek istiyorum. Bu görüşmede amacım, şiddetsizlik eğitimi programına katılan öğrencilerin programa ilişkin düşüncelerini öğrenmektir.

Sakıncası yoksa konuşmaları kaydedeceğim. Bu bilgiler sadece araştırma için kullanılacaktır ve kimseyle paylaşılmayacaktır. Vereceğin dürüst cevaplar için şimdiden çok teşekkür ederim.

1. Şiddet kavramı senin için neyi ifade ediyor?
2. Şiddetsizlik kavramı senin için neyi ifade ediyor?
3. Şiddetsizliği benimsemiş bir birey sorunlar karşısında ne tür tepkiler gösterir?
4. Şiddete başvurmadan anlaşmazlıklarımızı nasıl çözebiliriz?
5. Şiddetsizlik eğitimi aldıktan sonra davranışlarında nasıl bir değişim oldu?
6. Şiddetsizlik eğitimi programına katılman, arkadaşlarınla ilişkilerini nasıl etkiledi?
7. Şiddetsizlik eğitimi programına katılman, öğretmenlerinle ilişkilerini nasıl etkiledi?
8. Şiddetsizlik eğitimi programına katılman, aile içi ilişkilerini nasıl etkiledi?
9. Şiddetsizlik eğitimi programının uygulanması sınıf ortamını nasıl etkiledi?
10. Şiddetsizlik eğitimi programında öğrendiğin bilgi ve becerileri okul dışında nasıl kullanıyorsun?
11. Şiddetsizlik eğitimi programına katılmanla ilgili deneyimleri göz önünde bulundurduğunda, son olarak neler söylemek istersin?