



T.C.

**KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ERGENLER İÇİN YIKICI DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ GEÇERLİK
GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**

**CEMİLE GÜR
ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Doç. Dr. Aygen ÇAKMAK

KIRIKKALE-2022



T.C.

KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ERGENLER İÇİN YIKICI DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ GEÇERLİK
GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

CEMİLE GÜR

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Doç. Dr. Aygen ÇAKMAK

KIRIKKALE-2022

KABUL VE ONAY

Cemile GÜR tarafından hazırlanan ‘Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği Geçerlik Güvenirlik Çalışması’ adlı tez çalışması, aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ / OY ÇOKLUĞU ile Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Aygen ÇAKMAK

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

İmza.....

Bu tezin kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum.

Başkan: Prof. Dr. Gözde AKOĞLU

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, Katip Çelebi Üniversitesi

İmza.....

Bu tezin kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum.

Üye: Doç.Dr.Seda SAKARYA

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

İmza.....

Bu tezin kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum.

Tez Savunma Tarihi: 01 /07 /2022

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Mehmet Akif KARSLI

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYANI

Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

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

Bildirir, aksi durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Cemile GÜR

ÖZET

ERGENLER İÇİN YIKICI DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ GEÇERLİK GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Kırıkkale Üniversitesi

Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Aygen ÇAKMAK

Temmuz 2022, 84 sayfa

Bu araştırmada “Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği- EYDÖ (Disruptive Behavior Scale for Adolescents (DISBA))”nin Türkçeye uyarlama çalışmasının yapılması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Osmaniye İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi liselere devam eden 15-18 yaş aralığında 588 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada araştırmacı tarafından hazırlanan öğrencilere ve ailelerine ait demografik bilgileri elde etmek amacıyla Genel Bilgi Formu ve öğrencilerin yıkıcı davranışlarını değerlendirmek için Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği (Altruism Scale for Children) kullanılmıştır.

Araştırmada ölçeğin geçerlilik çalışmaları kapsamında kapsam geçerliği ve yapı geçerliği, güvenirlik kapsamında Cronbach Alfa (α) katsayısı hesaplanmıştır. Güvenirlik kapsamında Cronbach alfa katsayısı tüm ölçek için 0,97 bulunmuştur. Türkçe’ye uyarlama süreci sonrasında ölçek 29 maddeden ve agresif okul davranışı, sınıfa meydan okuma, okulun önemsizliği ve otoriteye meydan okuma üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0 en yüksek puan 87’dir. Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği; 15-18 yaş aralığındaki ergenlerin yıkıcı davranışlarını değerlendirmede kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda; ayrıca cinsiyetin agresif okul davranışı alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturduğu, 17 yaşındaki ergenler ile üniversite mezunu anne/babaya sahip olan ergenlerin yıkıcı davranışlarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yıkıcı davranış, ergen, geçerlik, güvenirlik

ABSTRACT

VALIDITY AND RELIABILITY STUDY OF DISRUPTIVE BEHAVIOR SCALE FOR ADOLESCENTS

Kırıkkale University

The Institute of Health Sciences

Child Development Department Master's Thesis.

Co-Supervisor: Doç. Dr. Aygen ÇAKMAK

June 2022, 84 pages

In this study, it is aimed to conduct the validity and reliability study of the "Disruptive Behavior Scale for Adolescents" (DIBSA). The study group of the research consisted of 588 students who go to high schools every day between the ages of 15-18, which affiliated to Osmaniye Provincial Directorate of National Education in the 2020-2021 academic year. In the study, the General Information Form was used to obtain demographic information about the students and their families prepared by the researcher, and the DISBA was used to evaluate the destructive behaviors of the students.

In the study, content validity and construct validity were calculated within the scope of validity studies of the scale, and coefficient of Cronbach Alpha was calculated within the scope of reliability. Within the scope of reliability, the coefficient of Cronbach's alpha was found to be 0.97 for the whole scale. After the adaptation process into Turkish, the scale consists of 29 items and four sub-dimensions for as aggressive school behavior, challenging to class, the insignificance of the school, and challenging to authority. The lowest point that can be taken from the scale is 0, and the highest point is 87. Disruptive Behavior Scale for Adolescents; it has been concluded that it is a valid and reliable scale that can be used to evaluate the disruptive behaviors of adolescents between the ages of 15-18.

As a result of the research; In addition, it was determined that gender made a significant difference in the aggressive school behavior sub-dimension, and that the destructive behaviors of 17-year-old adolescents and adolescents with university graduate parents were higher than the other groups.

Keywords: Disruptive behavior , adolescence, validity, reliability

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmasının her aşamasında deneyimlerinden, bilgisinden faydalandığım, tez eğitimimin başlangıcından son anına kadar desteğini, ilgisini ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen, hiçbir zaman hiçbir sorumu cevapsız bırakmayan, ne zaman endişelensem tüm endişelerimde yol gösterici olan, her zaman beni destekleyen, lisans ve yüksek lisans hayatımda kendisinden çok şey öğrendiğim ve dahi öğreneceğim, öğrencisi olmaktan mutluluk ve onur duyduğum tez danışmanım değerli hocam Sayın Doç. Dr. Aygen ÇAKMAK'a

Lisans ve yüksek lisans eğitimimde bilgi ve deneyimleriyle yoluma ışık olan, ayrıca tez çalışmasının geliştirilmesine katkı sağlayan **Tez İzleme Komitesi Üyeleri**; Sayın Prof. Dr. Gözde AKOĞLU'na ve Sayın Doç Dr. Seda SAKARYA'ya,

Dil çevirilerinde yoğun desteklerini aldığım Aslıhan SÜZEN ve İrem Sultan GÜLER'e

Araştırma kapsamında yer alan okullara ulaşmamda ve veri toplama sürecinde yanımda olan, yardımlarını ve desteğini esirgemeyen sevgili dostlarım Arzu Kan ÖKSÜZ, Ceylan GÖÇÜK, Ebru ELMAS, Ebru KIRIŞ, Fatma AKGÜNLER, Kübra Nur ÇEKİRGEÖĞLU, Meryem ZİYANOĞLU, Mislina ÇELİK, Müge İŞİN, Yaşar YAVUZ ve sevgili yol arkadaşım Gökhan GÖK'e

Bu günlere gelmemi sağlayan maddi-manevi her zaman yanımda olan annem Elif GÜR, kardeşlerim Emine ÖZKAYA, Mehmet Akif GÜR'e ve her zaman desteklerini esirgemeyen ikinci ailem Ela GÜR ve Yusuf GÜR'e

sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ÇİZELGELER DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
SİMGELER DİZİNİ	xi
KISALTMALAR DİZİNİ	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Ergenlik	3
1.1.1. Ergenlik Dönemi Kuramları	7
1.2. Yıkıcı Davranış Bozukluğu ve Risk Faktörleri	13
1.2.1. Yıkıcı Davranış Bozukluğu	15
1.2.1.1. Davranım Bozukluğu	15
1.2.1.2. Karşıt Olma Karşıt Gelme Bozukluğu	16
1.2.1.3. Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu.....	18
1.3. Kaynak Özetleri.....	19
2. YÖNTEM	27
2.1. Araştırmanın Modeli	27
2.2. Çalışma Grubu.....	28
2.3. Veri Toplama Araçları.....	30
2.3.1. Genel Bilgi Formu	30
2.3.2. Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği (Disruptive Behavior Scale for Adolescents (DISBA)).....	30
2.4. Veri Toplama Süreci	31
2.5. Verilerin Analizi.....	31
3. BULGULAR	39
3.1. Geçerliğe İlişkin Bulgular	39
3.1.1. Kapsam ve Dil Geçerliği	39

3.1.2. Yapı geçerliği.....	42
3.2. Güvenirliğe İlişkin Bulgular.....	45
3.3. Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeğinin Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi	46
4.TARTIşMA	51
5. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	59
KAYNAKLAR	63
EKLER.....	79
EK-1: Valilik Onayı	79
EK-2: Gelişimsel Olmayan Etik Kurul Kararı	80
EK-3: İzin Mailed	81
EK-4: Genel Bilgi Formu	82
EK-5: Ergenler İçin Yıkıcı Davranış leği	83
ZGEMİş.....	84

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge	Sayfa
2.2. Verilerin dağılımına ait betimsel istatistik sonuçları	37
3.1. Geri çevirme açısından ölçek maddelerine ilişkin puan ortalamaları	40
3.2. Dil geçerliğine ilişkin analiz sonuçları.....	42
3.3. Birinci ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçları	45
3.4. Güvenirlğe ilişkin sonuçlar	46
3.5. Araştırmaya dahil edilen ergenlerin cinsiyete göre yıkıcı davranış düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları.....	47
3.6. Araştırmaya dahil edilen ergenlerin yaşa göre yıkıcı davranış düzeylerine ilişkin ANOVA sonuçları.....	47
3.7. Araştırmaya dahil edilen ergenlerin anne eğitim durumuna göre yıkıcı davranış düzeylerine ilişkin ANOVA sonuçları	48
3.8. Araştırmaya dahil edilen ergenlerin baba eğitim durumuna göre yıkıcı davranış düzeylerine ilişkin ANOVA sonuçları	49

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
2.1. Uyarlama süreci basamakları	27
3.1. Modifikasyonlar sonucunda birinci düzey DFA analizine ait standart katsayılar yol diyagramı.....	43
3.2. Modifikasyonlar sonucunda ikinci düzey DFA analizine ait standart katsayılar yol diyagramı.....	44

SİMGELER DİZİNİ

α	Cronbach Alfa katsayısı
N	Birey Sayısı
p	Anlamlılık Düzeyi
r	Korelasyon Katsayısı
Sd	Serbestlik Derecesi
Ss	Standart Sapma
t	t- Testi
\bar{x}	Ortalama
x^2	Ki kare
%	Yüzde

KISALTMALAR DİZİNİ

ANOVA	Tek Yönlü Varyans Analizi
DISBA	Disruptive Behavior Scale for Adolescents
APA	American Psychology Association
CFI	Comparative Fit Index
EYDÖ	Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
ITC	International Test Commission
LISREL	Linear Structural Relations
RMSEA	Root Mean Square Error of Approximation
SRMR	Standardized Root Mean Square Residual
TDK	Türk Dil Kurumu

1. GİRİŞ

Ergenlik, kişiliğin yapılandırılması ve oluşturulmasında en önemli dönemlerden biri olarak kabul edilmektedir. Çok (1989) ergenlik kavramı irdelendiğinde, bu kavramı en geniş haliyle kabul ettiğimizden ve genel bir tanım çerçevesinde gördüğümüzden söz etmektedir. Günümüzde ergenlik olgusu birtakım yönleriyle sürekli olarak gelişen ve değişim gösteren bir kavram olup (Elder 1980 akt. Onur ve Cloutier, R., 2019) daha dürtüsel davrandığımız, uzun vadeli sonuçları göz önünde bulundurmaya başaramadığımız ve yetişkinlerden daha riskli davranışlarda bulunduğumuz, biyolojik, duygusal, bilişsel ve sosyal değişimlerle karakterize bir gelişim dönemidir (Casey, Rebecca ve Leah, 2011; Harden ve Drob, 2011).

Ergenlik, kimlik, öz bilinç ve başkalarıyla ilişkiler açısından psikolojik değişikliklerle karakterizedir. Çocuklarla karşılaştırıldığında, ergenler daha sosyaldir, daha karmaşık ve hiyerarşik akran ilişkileri oluşturur ve akranları tarafından kabul ve reddedilmeye daha duyarlıdırlar (Blakemore, 2012). Diğer yandan ergenlik dönemi zihinsel ve davranışsal bozuklukların ortaya çıkabileceği kritik bir zaman olarak ele alınmaktadır. Zihinsel ve davranışsal bozukluğu olan ergenlerin (ergenlik çağındaki çocukların) erken dönemde fark edilerek müdahale edilmesi de önem arz etmektedir (Karimy, Niknami, Heidarnia, Hajizadeh ve Montazeri 2013).

Ergenlik döneminde birey tüm gelişim dönemleri ele alındığında ne bir çocuk ne de bir yetişkin olarak davranabilmektedir. Düşünme yetisi her ne kadar yetişkin düşünce sistemine daha yakın olsa da bu evre bireylerin içinde bulunduğu birçok soruya cevap bulma ve cevap arama evresi olarak kabul edilebilmekte, çocukluk ve yetişkinlik ara evresi olarak ele almak daha doğru bir yaklaşım olarak düşünülmektedir (Koç, 2004).

Ergenler, sosyalleşme sürecinde birçok faktörden etkilenmekte, topluma uyum sağlamaya çalışırken bir yandan kişiliğini oluşturmaya çabalamaktadır. Bu süreç bazen ergenin çevresiyle çatışmasına ve saldırgan davranışlarda bulunmasına neden olabilmektedir (Norşenli, 2009). Ergenlik döneminin en önemli özelliğinden bir tanesi de kendi düşünce evreninden dolayı ergenlerin riskleri görememesi ve bu risklerle karşı karşıya kalması (Koç, 2004) ya da bu kritik gelişim döneminde ortaya çıkan

davranış sorunlarının ilerleyen zamanlarda artarak devam edebilmesidir. Bu nedenle, öğrenciler arasında bu tür davranışların tespit edilmesi ve bu davranışlara doğru bir şekilde müdahale edilmesi gerekmektedir (Stringaris vd. 2013).

Ergenlerin yaşadığı ortamın sosyo-ekonomik koşulları, suç oranları, ateşli silahlara ve uyuşturuculara maruz kalma ve şiddete açık olma durumu, saldırı gibi yıkıcı davranışları etkiler. Ergenlik döneminde aile ilişkileri kadar arkadaş çevresi de önem teşkil etmektedir. Bazı çocuklar sağlıklı bir ev ikliminde yetiştirilse de, yaşitlarını rol model olarak saldırganlık gibi yıkıcı davranışlar sergileyebilirler. Sosyalleşme ve bir grup içinde var olma arzusu, ergenlerin lider olmak istedikleri, desteklenmek ve kabul görmek istedikleri çevreye zarar veren davranışlarda bulunmalarına neden olabilir (Yılmaz, 2008).

Davranım bozukluğu, karşıt olma karşıt gelme bozukluğu ve dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB) gibi yıkıcı davranış bozuklukları çocukluk ve ergenlik döneminde ortaya çıkabilir ve bu davranış bozuklukları okul hayatında da birçok sorun ve zorlukla ilişkili olabilir. Otorite karşıtlığı, ani sinir krizleri, yalan söyleme ve hırsızlık gibi diğer antisosyal davranışların da eşlik ettiği gözlemlenebilir (Undeim, Lydersen ve Kayed, 2016).

Yıkıcı davranışlarda bulunan öğrenciler hem diğer öğrencilerin öğrenmelerini etkiler hem de öğretmenlerin öğretme becerisini bozarak okul ve sınıf ortamını olumsuz etkiler. Ergenlerde yıkıcı davranışlar görülebilir; aileleri, bireyleri ve öğretmenleri içeren müdahale programları ile bu davranışların çocuğun ilerideki yaşamını olumsuz etkilemesinin önüne geçebilir (Masood vd., 2008).

DSM-IV'te tanımlandığı gibi davranış bozukluğu (DB), genellikle çocuklukta ve/veya ergenlikte başlayan, yaygın ve kalıcı saldırganlık, aldatıcı ve yıkıcı davranış modeli ile karakterizedir (Stringaris, Maughan, Copeland, Costello ve Angold, 2013).

DSM-IV 1994 yılında yayımlanmış olup 2000 yılında APA (American Psychology Association) tarafından düzenlenerek DSM-IV-TR adıyla kullanıma girmiştir. Psikiyatrik hastalıkların semptomunu tanımlarken yararlanılan DSM kriterleri aynı zamanda her psikiyatrik hastalığı yaş, kültür, cinsiyet, prevalans, sıklık, risk, seyir, komplikasyonlar, aile modeli ve tanı ayırımına göre sistematik olarak tanımlamaktadır (Yemez ve Tunca, 2013 Akt. Yaylacı, 2015).

Ergenlik döneminde daha çok tanılanan ve gözlemlenen yıkıcı davranışlar DSM-IV'e göre yıkıcı davranış bozukluğu; dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB), karşıt olma karşıt gelme bozukluğu (KOKGB) ve davranım bozukluğunu (DB) içine almaktadır (APA, 1994 Akt. Pekcanlar Akay, Miral, Yemez ve Çakar, 2002). DEHB DSM-IV'de yıkıcı davranış bozukluklarından ayrı tutulmaya çalışılmış ancak yıkıcı davranış bozuklukları şemsiye başlığı adı altında yer almıştır.

DSM-V 2013 yılının Mayıs ayında alan yazına girerek DSM-IV'e göre belirgin değişiklikler göstermiştir. DSM-IV'de DEHB tanı kriterleri çocuklara odaklanırken ve yıkıcı davranışlarla birlikte verilirken, DSM-V'de DEHB nörogelişimsel bozukluklar başlığı altında yer almıştır. DSM-V'de DEHB'in tanı için, yetişkin ve ergenlerde de belirti ve genel özellikleri eklenmiştir. DSM-V'de yıkıcı bozukluklar başlığı altında; karşıt olma karşıt gelme bozukluğu, davranım bozukluğu yer almaktadır (Köroğlu, 2013).

Özellikle davranış bozukluğu, karşıt gelme bozukluğunu içeren yıkıcı davranış bozuklukları çocuklar ve ergenlerde ortaya çıkabilir, okul zorluklarıyla ve sonraki yaşamlarındaki problemlerle ilişkili olabilir. Davranış bozukluğu ve karşıt gelme bozukluğu görülen bireylerde otorite figürlerine meydan okuma, öfkeli patlamalar, yalan söyleme ve hırsızlık gibi anti sosyal davranışlar sık görülen semptomlar arasındadır. Karşıt gelme ve karşıt olma bozukluğu ve davranış bozukluğu semptomlarının ciddi olduğu ve bu semptomların karşı gelme bozukluğundan davranış bozukluğuna doğru artan yaşla ve gelişimsel ilerlemeyle birlikte bir süreklilik olabileceği düşünülmektedir (Karimy vd., 2018). Bu bilgilerden hareketle, araştırmada ergenler için yıkıcı davranış ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışmasının yapılarak literatüre kazandırılması amaçlanmaktadır.

1.1. Ergenlik

Bireyler, hayat boyu devam eden gelişimsel yaşam döngüsü süresince farklı gelişim dönemlerinden geçmektedirler (Koç, 2004). Doğumdan başlayıp ölüme kadar devam eden bu süreçte insanın içinde bulunduğu yaşa göre bebeklik, çocukluk, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık olarak adlandırılan dönemler bulunmaktadır. Bu dönemlerde bireyler çeşitli fizyolojik ve psikolojik özellikler göstermektedirler. Ergenlik dönemi çocukluk ve yetişkinlik arasında yer alan, biyolojik ve sosyal açılarından birçok

değişikliğin meydana geldiği geçiş dönemi olup (Üzbe Atalay, 2019) bu dönemde bireylerde fizyolojik, cinsel, duygusal, ahlaki, sosyal, bilişsel alanlarda ve kimlik gelişiminde değişimler gözlemlenmektedir.

Bilişsel Gelişim: Biliş'in Türk Dil Kurumu'na göre kelime anlamına bakıldığında; bir nesnenin veya olayın varlığından haberdar olmak, bilinçli hale gelmek olarak ifade edilmektedir (TDK, 2016). Biliş terimi, zihnin bilginin edinilmesi, değiştirilmesi ve manipülasyonu ile ilgili yönlerine atıfta bulunmaktadır. Bilişsel gelişim alanı geniş bir uygulanabilirliğe sahipken aslında bilginin ya da bilişsel süreçlerin dahil olmayacağı bir durum düşünmek zordur. Yine de araştırmacıların bilişsel gelişimin içinde öğrenme, hafıza, dil ve akıl yürütme işlemlerini kastettikleri görülmektedir (Eccles, Wigfield ve Byrnes, 2003). Bireyin karşılaştığı mantıklı ve bilimsel olarak sağlıklı çözümler üretebilmesi, bireyin bilişsel süreçleri ne kadar iyi yönetebildiğinin göstergelerinden biridir. Bireylerde düşünce süreçlerinin gelişimini bilişsel gelişim açısından ele alan Piaget'in kuramı, bilişsel düşünmenin gelişimini önemli ölçüde açıklamaktadır (Demirtaş, 2016). Ergenlik döneminde son yıllarda beyin ile ilgili yapılan çalışmalarda, beynin ergenlik döneminde önemli bir gelişme gösterdiğini, bu gelişmenin frontal ve parietal bölgelerdeki değişikliklerin özellikle belirgin ve uzun süreli olduğunu göstermektedir (Sowell vd, 2003; Gogtay vd, 2004; Toga, Thompson ve Sowell, 2006).

Piaget (1977), bilişsel gelişimi, yapısal bir dengesizlik durumundan yeni ve daha yüksek bir dengeye geçiş olarak tanımlar. Piaget'e göre bilişsel gelişim, dört evreden oluşan bir bütün oluşturmaktadır. Bu evreler; fiziksel olgunlaşma, deneyim, toplumsal aktarım ve dengeleme süreçlerini içermektedir.

Fiziksel olgunlaşma; bilişsel gelişimin her aşamasında iyileşmelerin meydana gelme hızını belirler. Aynı zamanda olgunluk, belirli bilişsel yapıların oluşumunun belirli bir aşamada mümkün olup olmadığını belirleyen kalıtsal özellikleri içerir. Bununla birlikte, bilişsel gelişim ve yetişkinlik dönemindeki gelişim sırasında olgunlaşma veya genetik özellikler sınırlı içeriğe sahiptir (Ahioğlu Lindberg, 2011; Siyez, 2017).

Deneyim konusunda Piaget (1984), bilişsel gelişim teorisinde gelişimin, bireyin fiziksel olgunluğunun yanında sosyal veya maddi deneyimlerden de etkilendiğini ileri sürmüştür. Ancak Piaget (1973), deneyimin gerekli değil, sadece yeterli bir faktör olduğunu savunmaktadır. Bir organizma, çevre ve bileşenleriyle ilgili olarak yaptığı

her eylemin veya onu algılama sürecinin bir sonucu olarak, bu deneyimler neticesinde çevre hakkında belirli deneyimler ve belirli bilgiler edinir. Bu bilgiler bazen fiziksel bilgilerde olduğu gibi boyut, şekil, ağırlık, renk gibi nesne özelliklerini içerirken, mantıksal matematiksel bilgilerde olduğu gibi nesneye ilişkin eylemlerden elde edilen algısal sonuçları da içerir. Ayrıca, başkalarıyla etkileşimi sonucunda birey, içinde yaşadığı toplumun özelliklerini içeren sosyal bilgilere ulaşır. Bir çocuğun inşa ettiği her tür bilgi, nesnelere ve insanlarla etkileşim gerektirir. Bireyin deneyim sırasındaki eylemleri, nesnelere ve durumların fiziksel veya bilişsel olarak işlenmesi biçimini de alabilir (Ahioğlu Lindberg, 2011).

Toplumsal aktarım; bireyin etkileşim içinde olduğu öğretmen, arkadaş, ebeveyn, kardeş gibi diğer bireylerden, içinde yaşadığı toplumun kurallarını, davranış kalıplarını ve sosyal normları öğrenmesidir (Atak, 2017). Diğer bir ifadeyle birey, sosyal aktarım veya başkalarıyla etkileşim yoluyla, içinde yaşadığı toplumun kural ve yasalarını öğrenir. Başkalarıyla etkileşimler, fizik ve mantık bilgisi ile ilgili olarak dengesizlikler oluşturabilir. Bu dengesizlikler bireyde denge yaratma ihtiyacını ortaya çıkararak ya yeni durumu var olan şemasına ekler ya da yeni durumla ilgili yeni bir şema oluşturur birey tüm bu süreçlerden sonra denge halini tekrar alır (Ahioğlu Lindberg, 2011).

Diğer yandan Piaget'in yaşlara göre ayırdığı dönemler içerisinde soyut işlemler dönemi, ergenlik dönemini içine almaktadır. Soyut işlemler dönemi 11 yaşla birlikte gelişmeye başlar. Birey bu dönemde, düşünebilmesi için nesnelere somut olarak göz önünde olmasının gerekmediği, sentez, analiz ve değerlendirme gibi üst bilişsel becerilerin hayata geçtiği, hipotezler kurarak düşünmeye başladığı, sonuçlara ulaştıktan sonra genellemeler yapabildiği becerileri göstermeye başlamaktadır (Demirtaş, 2016).

Ergenlik döneminde olan birey bir sorunla karşılaştığında, aynı anda birden çok öğeyi içeren birleşimsel mantık kullanır. İkincisi, ergenler, küçük çocuğun düşüncesinden daha karmaşık olan ikinci bir sembol sistemi kullanabilirler. Buna göre ergenler bir problem çözerken problemin gerçek yaşam durumlarını yeni sembollerle değiştirebilmekte ve bu sembolleri çözüme yönelik etkinliklerinde kullanmayı düşünebilmektedir (Ahioğlu Lindberg, 2011).

Fizyolojik ve Cinsel Gelişim: Ergenlik, birçok gelişim alanında hızlı değişim ve gelişimin olduğu bir dönem olarak kabul edilmektedir. Fiziksel gelişim de bu hızlı

gelişim ve değişimin olduğu dönemlerden birisidir. Çünkü adölesan dönemiyle birlikte bireylerin vücudu önemli, hızlı, gözlenebilir değişimlere uğrar. Ergenliğin başlangıcı olan ergenlik ile birlikte fiziksel gelişim hızlanır (Talu, 2020).

Çocukluk döneminde nispeten yavaş olan fiziksel büyüme ve gelişme ergenlik döneminde tekrar hızlanır ve bu dönemin sonunda yetişkin yapısını oluşturur. Ergenlik, hızlı gelişim sürecine giren gençler için oldukça karmaşık bir dönemdir. Gençlerin "yetişkin" ya da "çocuk" olarak görülmedikleri bu geçiş dönemine uyum sağlamaları oldukça güçtür.

Ergenlerin bu dönemde 3-5 yıl gibi çok kısa bir süre içerisinde yetişkin antropometrik değerlere ulaştığı, iç organların ve bezlerin boyutunda, kemiklerdeki yağlarda ve kas kütlelerinde önemli bir artışın olduğu, kemik kütlesi, kalp, akciğerler, dalak, karaciğer, tiroid, pankreas, adrenal bezler, uterus, penis ve gonadların bu dönemde boyut ve hacim olarak iki katına çıktığı, timus, adenoidler, bademcikler ve diğer lenfoid dokuların boyutunun azaldığı, ancak beyin gelişimi ve bu gelişime bağlı baş çevresinin ergenlik döneminde önce yaklaşık 10 yaş civarında olması gereken gelişime ulaştığı ve bu nedenle bu dönemde baş çevresi ve beyin gelişiminin hızının oldukça yavaş olduğu bilinmektedir (Parlaz, Tekgül, Karademirci ve Öngel, 2012).

Ergenlik döneminde fizyolojik ve hormonal değişiklikler meydana gelmekte, seks hormonlarının artan üretimi nedeniyle erkeklerde sperm aktivasyonu ve kızlarda yumurtalar vücutta bazı değişikliklere neden olmaktadır. Kızlarda ergenliğin ilk belirtisi regl olmaya başlanmasıdır. Buna ek olarak göğüsler belirginleşmeye başlar. Buna karşılık erkeklerde ergenliğin başlangıcına dair belirgin bir işaret yoktur. Kılınma, cinsel organlarda büyüme, sperm üretiminin başlaması erkekler için ergenlik başlangıcı sayılmaktadır. Vücut şekli ergenlik yaşına bağlı olarak değişir (Yeşilyaprak, 2018). Ergenlik döneminde erkek gelişimi 9-13 yaşları arasında, kadın gelişimi ise 8 ile 13 yaşları arasında başlar. Erkeklerde testis hacminde artış, kızlarda göğüs gelişimi ergenlik döneminde cinsel gelişimin en erken verilerinden biri olarak kabul edilmektedir (Bozhüyük vd., 2012).

Sosyal-Duygusal Gelişim: Duygular, psikolojik tepkiler veya bir kişinin belirli bir duruma tepki olarak hissettikleridir. Olumlu-olumsuz veya birincil-ikincil duygular olabilir. Duygusal gelişim, duygu ve duyguların ne olduğunu, neden ortaya çıktıklarını ve neye sebep olduklarını anlamak, başkalarının duygularını anlamak ve buna göre

davranışlarını en akılcı şekilde yönetmektir. Duygusal gelişim, doğumdan 6 hafta sonra, çocuk sosyal bir gülümsemeyi öğrendiğinde ve anladığında başlar. Yavaş yavaş gülmeyi öğrenir, küçük çocuklar utancı ve gururu anlar, okul öncesi çocuklar korkuyu anlar, öfke, mutluluk ve okula gidenler empatiyi ve diğer sosyal ve karmaşık duyguları anlarlar (Bharti, Singh, Verma ve Chaurasia, 2021).

Sağlıklı duygusal gelişim, duyguları algılama, değerlendirme ve yönetme konusunda giderek artan bir yetenekle kendini gösterir. Bu bir biyolojik, fiziksel ve bilişsel değişiklikler tarafından yönlendirilen ve çevreden büyük ölçüde etkilenen bir süreçtir. Duygusal gelişim süreci, ergenlere beceriler geliştirme, benzersiz nitelikleri keşfetme ve optimal sağlık için güçlü yönler geliştirme fırsatı verir (Arain vd., 2013). Santrock (2001) ergenlik döneminde duygusal gelişimin gerçekçi ve tutarlı bir kimlik duygusu oluşturmayı, başkalarıyla ilişki kurmayı, stres ve duygularla başa çıkmayı öğrenme bağlamını içerdiğini ifade etmektedir (Siyez, 2017).

Ahlaki gelişim: Gelişim çağları boyunca, bireylerin ahlaki gelişimlerini yordamaya ve açıklamaya çalışan birçok ahlaki gelişim teorisi geliştirilmiştir. Bu teorilerin en başında psikanalitik teori, sosyal öğrenme teorisi, Piaget ve Kohlberg'in ahlaki gelişim teorisi gelmektedir. Yukarıda bahsedilen teoriler bireylerin ahlaki gelişimi ve nedenleri hakkında belirli görüşleri içermektedir. Ergenliğe ilişkin geliştirilen ahlaki anlayışlar çerçevesinde bu dönemin ahlaki değerleri olduğu gibi aktarılır ve ergen benliğinin bir parçası haline getirilerek geliştirilir. Diğer bir deyişle, bireyin kişisel bir ahlaki sistemin varlığından haberdar olduğu dönem ergenlik dönemidir. Çünkü bu dönemin değişkenlerinin çoğu, ahlakın ergenler tarafından tek tip olarak kabul edilip edilmeyeceğini veya değer yargılarının geleneksel olarak toplumda var olan otoriteye saygı tarafından şekillendirilip şekillendirilemeyeceğini belirler (Koç, 2004).

Gelişim dönemleri birbirleriyle ilişkili olup bir bütün olarak ele alınmaktadır. Gelişim ömür boyu sürse de bu gelişim dönemlerinde kritik evreler vardır. Ergenlik dönemi de bu kritik evrelerden birini oluşturmaktadır.

1.1.1. Ergenlik Dönemi Kuramları

Psikoanalitik Kurama Göre Ergenlik: Kişiliğin gelişimi üzerine asırlardan beri süre gelen birçok farklı fikirler bulunsa da, Sigmund Freud'un psikoanalitik kuramı öne çıkmaktadır. Aynı zamanda, Anna Freud da babası Sigmund Freud'un psikoanalitik kuramı üzerine çalışmalar yapmıştır (Gündoğdu, 2016).

Sigmund Freud tarafından geliştirilen psikoanalitik kurama göre kişilik üç temel kavrama ayrılmaktadır. Bu kavramlardan ilki id yani alt benliktir. İd, insanın doğuştan gelen tüm dürtüleridir ve insan kişiliğinin biyolojik temeli olarak ifade edilir. Freud, insanların doğduğu anda tek bir kişilik kavramına yani alt benliğe sahip olduğunu belirtmiştir. Alt benliğin bencil ve yalnızca insanların temel ihtiyaçlarını karşılamaya çalıştığını vurgular. Cinsellik ve saldırganlık, Freud'un yorumuna göre insanların doğumuyla gelen iki temel dürtüdür. Kişiliğin diğer bir kavramı ise ego yani benliktir. Kişiliğin düzenli ve dengeli bir şekilde oluşmasına ve denetlenmesine yardımcı olan şey ego olarak adlandırılır. Benlik, alt benliğin dürtülerini tatmin ederken aynı zamanda içinde bulunduğu durumun gerçekliklerini de göz ardı etmemelidir. Freud'a göre benlik, dış dünyanın yörüngesinde alt benliğin bir kısmı olarak gelişimini sürdürmektedir. Hatta Freud egoyu dış dünya ve alt benlik arasında bir arabulucu olarak görmüştür. Süperego yani üstbenlik ise kişiliğin son parçasıdır. Bireyin yaşadığı toplumun belirlediği değer yargılarına göre, bireyin davranışlarının doğru veya yanlış olduğuna karar vermesidir (Akyıldız, 2006 ; Özdemir, Özdemir, Kadak ve Nasıroğlu, 2012; Gündoğdu, 2016).

Freud, bireyin doğumundan yetişkinliğe kadar olan süreçte yaşanan olayların, bireylerin tüm hayatlarını önemli ölçüde etkilediğini vurgulamıştır. Bireylerin gelişim evresinde gerçekleşen problemler ve saplanmaların bilinçli olmadan bilinçdışına atılacağını ve bu durumun nevrozlara yol açacağını belirtmiştir (Sağlık, 2021).

Freud'un psikoanalitik kuramına bakıldığında, birey doğumundan itibaren beş gelişim dönemini tecrübe etmektedir. Benliğin kontrolü altında olan 0-2 yaş aralığındaki gelişim dönemi oral dönem olarak adlandırılır. Gelişimin birinci aşaması olan bu dönemde libido enerjisi bebeklerin ağız bölgesinde bulunmaktadır. Bebek emme fonksiyonu ile karnını doyurmanın yanı sıra tamamıyla anneye bağımlı olarak haz ilkesi doğrultusunda hayatını sürdürmektedir. Oral dönemde alınan doyum miktarı bebeğin ilerideki dönemlerde kişilikte oluşabilecek problemler açısından önem arz etmektedir.

Freud'a göre libido enerjinin anal bölgede toplandığı 2-3 yaş aralığındaki gelişim dönemi anal dönemdir. Tuvalet eğitiminin verildiği bu dönemde, çocuk anal bölge kaslarını kontrol etmeyi öğrenir ve dışkısını yapmaktan haz duymaya başlar. Bu dönemde çocuk dışkısını kontrolü dahilinde yapabilmeyi deneyimler ve çocuğun bu deneyimleri toplum tarafından ödül ve ceza olarak geri döner. Bu dönemde

ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutum çocuğun gelişimini önemli şekilde etkiler.

Libidinal enerjinin genital bölgede toplandığı 3-5 yaş aralığındaki dönem fallik dönem adlandırılır. Çocuklar bu dönemde cinsel konulara karşı iyice meraklı olup, cinsiyet farklılıklarını gözlemlerler. Ayrıca çocukların kendi bedenlerini sorguladıkları bu dönemde, erkek çocuklar penisinin varlığı ile bütünlük olgusunun oluşması gerçekleşir (Kulaksızoğlu, 1998). Psikoanalitik kurama göre, kızlarda penisin olmayışı nedeniyle bu süreç daha zor ve karmaşık bir hal almaktadır. Bu dönemde çocuklarda karşı cinsteki anne veya babaya gizli duygular beslenebilir. Freud, erkek çocuğun annesine gizli aşk beslemesini Oedipus Kompleksi olarak nitelendirmiştir. Bu durumdaki çocuklarda babaya karşı nefret duyguları görülebilmektedir.

Latent dönem, ebeveynler tarafından uygulanan yasaklamalarla cinsel dürtülerin açığa çıkmadığı veya bastırıldığı 6-12 yaş aralığındaki dönemdir. Bu dönemde çocuk aynı zamanda eğitim hayatına başladığı için libidinal enerjinin akademik düzeyde kullanıldığı görülür.

Çocuklarda ergenlikle birlikte 12-18 yaş aralığı genital dönem olarak adlandırılmakta ve libidinal enerji gerçek anlamda genital bölgede toplanmaktadır. Bu dönemde çocuklarda karşı cinsle ilgi ve cinsel kimlik edinimi görülmektedir. Freud, gelişimin önceki aşamalarında sorunlar yaşayan çocukların bu dönemde cinsel kimliklerinin oluşumunda da sıkıntılar görülebileceğini vurgulamıştır (Sağlık, 2021).

Sigmund Freud' a göre ergenlikte ortaya çıkan sorunlar bireylerin gelişim evreleri sürecinin yansımasıdır. Bu nedenle Freud bireyin çocukluk dönemine öncelik verip, ergenlik dönemine daha az önem vermiştir. Fakat Sigmund Freud'un kızı Anna Freud psikoanalitik kuramına göre ergenlik dönemine öncelik verip önemli çalışmalar yapmıştır. Psikoanalitik kuramda ergenlik döneminde bireyin farklı düşünceler, roller ve değerlere sahip olabileceği belirtilmektedir. Bu dönemde birey çalkantılı bir yaşam süreci geçirebilir. Bazı düşünceleri, rolleri ve değerleri benimsedikten sonra bunları bırakıp yeni bir kimliğe bürünebilir. Bu dönemde hızlı ve çok keskin bir biçimde bireyin düşünce, rol ve değer yargıları değişebilir. Bazı dönemlerde bir şeye bağlanma hissi ya da tam tersi bağımsızlık hissine sahip olabilir. Bu süreç ergenlik döneminde sürekli olarak tekrar edebilir. Anna Freud' a göre birey ergenlik döneminde bulunduğu ortama uyum sağlama konusunda sancılı bir süreçten geçmektedir. Anna Freud' da

babası Sigmund Freud gibi bireyin erken gelişim dönemlerinde yaşadığı sorunların bireyin yetişkinlik dönemini doğrudan etkileyebileceğini vurgulamıştır. Öte yandan, ergenlik dönemini bireyin, yaşadığı aile, toplum ve arkadaş çevresi ile uyum sağlama uğraşısıyla geçen süreç olarak açıklar (Kulaksızoğlu, 1998; Gençtan, 2002; Kekeç, 2019).

Öğrenme Kuramına Göre Ergenlik: Öğrenme kuramı denildiğinde ilk akla gelen isimlerden biri olan Bandura en iyi öğrenme yönteminin gözleme dayalı öğrenme olduğunu belirtmiştir. Gözlem yoluyla öğrenme dört aşamada gerçekleşir. Bunlardan ilki dikkat etme, ikincisi akılda tutma, üçüncüsü davranışı tekrarlama ve sonuncusu pekiştirme ile güdülemedir. Öğrenme kuramının öncülerinden bir diğeri olan McCandless ise öğrenmenin, ergenlik sürecinde açığa çıkan duygular ve dürtüler ile doğrudan etkileşim halinde olduğunu vurgulamıştır (Sarıkaya, 2015; Orhan ve Ayan, 2018; Köse, 2020).

Bandura ve McCandless ergenlik döneminde, çocukluk dönemindeki aile ve okul aşamasındaki öğretmelerin etkisini yitirdiğini ve bireylerin akranlarını model alma ve taklit etmenin ön plana geçtiğini savunurlar. Öğrenme kuramına göre suç ve sapkın davranışların bireyde ortaya çıkması için bu davranışları başka bireyde gözlemleyip pekiştirmesi gerekmektedir. McCandless'a göre ergenlik dönemindeki bireyler, daha önceden öğrendikleri ile toplum tarafından belirlenen kurallar arasında dalgalı bir süreçten geçmektedirler. Önceki gelişim evrelerinde beklenen aile ve öğretmenlerine karşı olan bağlılık hissinin, ergenlik döneminde yerini özgürlük yani bağımsızlık hissine bırakması beklenmektedir (Kekeç, 2019; Onur ve Cloutier, 2019).

Kişilerarası Kurama Göre Ergenlik: Kişilerarası kuramın öncü isimlerinden biri olan Sullivan'a göre bireyin doğumundan ergenliğine kadar geçen süreçte bireyin temel ihtiyacını, güvenlik yani endişeden arınma olarak belirtmiştir. Kişilerarası kurama göre endişenin kaynağı kişiler ile kurulan ilişkilere dir. Sullivan, bireyin hangi ortam veya toplumdaki olduğunun bir önemi olmadığını, bireyin belirli bir süreç neticesinde kişilerarası ilişkiler ile ortama veya topluma uyum sağlayacağını vurgular. Bu süreçte kurulan kişilerarası ilişkilerin kişinin gündelik yaşamına ve zihin durumuna tesiri yadsınamazdır (Çetinkaya, 2013; Sarıkaya, 2015; Kekeç, 2019).

Sullivan' a göre ergenlik iki kısma ayrılmaktadır. Ergenliğin ilk kısmında bireyde cinsel dürtüler hakimiyet göstermektedir. Bireyin karşı cinsle ilişkisi sonucunda bu

dürtüler baskınlığını zamanla kaybeder. Birey artık cinsel doygunluğa ulaştığında ise ergenliğin ikinci kısmı başlar. Birey sorumluluk ve görev alma bilincine sahip olmaya ve artık kendini de bulunduğu topluma dahil eder. Ergenliğin ikinci kısmında bireyler endişe hissine karşı daha dirençli olurlar (Bayhan ve Işıtan, 2010; Köse, 2020).

Kişilerarası kurama katkıda bulunan bir diğer isim ise Erikson'dur. Erikson, ergenlik dönemindeki bireyin kişilerarası etkileşiminin, bireyin yetişkinliğine olan önemini vurgulamıştır. Bu dönemdeki kişilerarası ilişkilerin bireyin ileride sahip olacağı kimliği oluşturacağını belirtmiştir. Bireyin, kişiler ve özellikle aynı yaş grubundaki arkadaşları ile kuracağı kişilerarası ilişkiler, bireyde oluşacak dünyaya bakış açısı üzerinde etkilidir (Bayhan ve Işıtan, 2010).

Psikososyal Kurama Göre Ergenlik: Erik Erikson gelişim dönemlerinde yaptığı çalışmalarıyla tanınmaktadır. Psikososyal gelişim kuramını ilk defa literatüre kazandırmış ve psikososyal evreleri tanımlamıştır. Erikson insanın gelişim dönemlerinin 8 dönemden oluştuğunu, her dönemin kendi içinde aşılması gereken krizleri olduğunu, bu krizlerin olumlu ve olumsuz iki durumdan oluştuğunu, her evrenin sonunda baskın olan durumla o krizin atlatılarak diğer evreye geçildiğini, bu evrelerin olumlu bir şekilde atlatıldığında kişilerin kimlik gelişimine katkıda bulunduğunu belirtmiştir (Erikson, 1982).

Ergenlik dönemi kimlik gelişimi ve kazanımı açısından önemlidir. Erikson'a göre ergenin kimlik bunalımı yaşaması bu dönemde normal kabul edilmektedir. Ergenlik döneminin ve önceki diğer dönemdeki çatışmaların olumlu sonuçlanması kimlik gelişimi ya da kazanımı açısından önemli bir rol üstlenmektedir. Ergenlik döneminin olumlu geçmesi ilerideki diğer dönemlerin de önemli geçmesini sağlamaktadır. Nitekim ergenlik döneminde birey kendi kimliğini oluşturmaya çalışmaktadır (Erikson, 1982; Arslan, 2008; Kekeç, 2019).

Erik Erikson bireysel farklılıkların var olduğunu, evreler arasındaki çatışmaların o dönemde olumlu olarak çözülmediğinde başka bir evrede de çözülebileceğini ve gelişimin yaşam boyu devam ettiğini, ergenlik döneminin de kültürden kültüre farklılık gösterebileceğini, aynı kültürde olsa da ergenliğin bireyden bireye farklılık göstereceğini savunmaktadır (Özdemir vd., 2012; Çiftçioğlu, Polat, ve Eren, 2016).

Bilişsel Gelişim Kuramına Göre Ergenlik: Bilişsel gelişim kuramının kurucusu olan Piaget'e göre, bilişsel gelişim dört faktör etkilemektedir. Bunlar fiziksel olgunlaşma,

deneyim, toplumsal aktarım ve son olarak dengelenmedir. Doğumuyla birlikte bireyin fiziksel, biyolojik ve kalıtsal özellikleri bireyin bilişsel gelişimine bir çerçeve oluşturur. Fiziksel olgunlaşma diğer bilişsel gelişim evrelerinde gerçekleşmesi muhtemel gelişmelerinde olasılığını belirler. Bilişsel gelişimde kalıtım yoluyla gelen özellikler sınırlı olmasına rağmen bunların olgunlaşma dönemi boyunca gelişmesi mümkündür (Köse, 2020).

Piaget, fiziksel olgunlaşmanın yanında fiziksel ve toplumsal deneyimlerin de önemini vurgulamıştır. Ayrıca fiziksel olgunlaşma ve deneyimin birey için yeterli olmayacağını ve bireyin toplum ile iletişiminin bireyin bilişsel gelişimi için bir zorunluluk teşkil ettiğini belirtmiştir. Birey toplum ile olan etkileşimi sayesinde yaşadığı toplumun kanun ve kurallarını öğrenmektedir. Bu yüzden toplumsal aktarım evresi bireyin gelecekte suç ve kanun dışı eylemlerde bulunmaması için çok önemlidir. Son gelişim evresi olan dengelenme, bilişsel gelişimin en komplike evresi olarak bilinmektedir. Halihazırda var olan bilişsel dengeden daha üst versiyonu olan bir dengelenme evresine geçiş aşlında bilişsel gelişimin kendisidir. Bireyin fiziksel olgunlaşma, deneyim ve toplumsal aktarım evrelerinde daha önceden bildikleriyle çelişen durumlar neticesinde oluşan dengesizler bilişsel gelişimin temelini oluşturmaktadır (Ahioglu Lindberg, 2011).

Piaget' e göre bilişsel gelişimin evreleri, duyuşsal motor dönemi, işlem öncesi dönem, somut işlemler dönemi ve soyut işlemler dönemi olarak ayrılır. Duyuşsal motor dönemi yani 0-2 yaş aralığında, birey yaşadığı dünyayı ve çevreyi kendine göre şekillendirir. Bu dönemde sadece doğumuyla birlikte gelen ilkel reflekslere sahiptir. İşlem öncesi dönem yani 2-7 yaş aralığındaki dönemdeki bireyde sade ve tek boyutta bir düşünce yapısı mevcuttur. Ayrıca bu dönemde birey kelimeler ve imgeler ile yaşamını sürdürür. Somut işlemler dönemi yani 7-11 yaş aralığındaki dönemde birey edindiği bilgileri sistemli bir şekilde depolayabilir ve bu dönemde duyu organları etkin bir rol üstlenir. Ergenliğinde içine dahil olduğu soyut işlemler dönemi yani 11 yaş ve üzerindeki dönemde artık birey somut düşünce sisteminin ötesine geçip soyut akıl yürütmeler ve hipotezler kurarak kendi kararlarını oluşturabilir. Ergenlik dönemindeki bireylerde aşırı benmerkezci düşünce yapısı mevcuttur. Artık çevresindeki yetişkinlerin onları anlamadığını düşünüp ve kendisinin her şeyin üstesinden gelebileceğine inanır (Sarıkaya, 2015; Kekeç, 2019; Köse, 2020).

Antropoloji Kuramına Göre Ergenlik: Antropoloji kuramının önde gelen isimlerinden biri Margeret Mead'dır. Margeret Mead ilk başlarda ergenlikle ilgilenmemiş ancak sonrasında Somalı kızların ergenlik dönemini stressiz ve sakin bir şekilde geçirdiğini fark etmiştir. Bunun nedenlerine baktığında, kültürün cinsel gelişim ile ilgili tabularının olmadığını ve ergenlerin evlilikten önce cinsel deneyim yaşamaması noktasında katı tutumlarının olmamasına bağlamıştır. Diğer taraftan ergenlik dönemini daha stresli ve fırtınalı bir dönem olarak atlatan Amerikan ergenlerin toplumun gençlerden cinsel deneyimlerden uzak durmasını beklemesiyle açıklamıştır. Çünkü Mead'e göre gençlerin bu dönemde ortaya çıkan cinsel istekleriyle toplumun kurallarının çatıştığını ve bu sebeple de stresin ortaya çıktığını savunmuştur (Kulaksızoğlu, 1998).

Özetle Mead başta olmak üzere bu kuramı savunanlar ergenlik döneminin muhakkak stresli, fırtınalı ya da buhranlı geçeceği fikrine karşı çıkmaktadır. Her kültürün kendine has özellikleri, bireyden beklentileri ve toplumsal kuralları vardır. Amerika ve bazı Batı kültürlerinde çocukluktan ergenliğe geçişte çok keskin bir geçiş olmasına karşın daha ilkel toplumlarda kademeli bir geçiş söz konusudur. Bir genç kız henüz çocukken annesine yardım ederek sonrasında kendisinden beklenen kadın rolüne kademeli olarak alıştırmaktadır (Dinçel, 2006; Özmen, 2007; Kekeç, 2019).

Bireysel Farklılıklar Kuramına Göre Ergenlik: Spranger, ergen gelişimi teorisine, insanın benzersizliği kavramını yerleştirmiştir. Bu açıdan ergen bireyi üç gruba ayırarak değerlendirir. Birinci grup, fırtına ve stresle baş etmekte zorlananlar; bu gençler için çocukluktan yetişkinliğe geçiş son derece sancılıdır. İkinci grup ergenlik dönemini hiçbir problem ve sıkıntı yaşamadan rahat ve sakin şekilde atlatır. En son üçüncü grubu ise bu iki grup arasında kalan ergenler oluşturmaktadır. Bu grupta da ergenler birçok problem durumla karşılaşabilir ancak bu problemleri bilinçli bir şekilde çözüme kavuşturarak kendi kişiliklerini doğrudan geliştirirler. Ergenin sahip olduğu kişilik yapısı bu dönemi nasıl atlatacağını belirlemektedir (Kulaksızoğlu, 1998; Dinçel, 2006; Kekeç, 2019).

1.2. Yıkıcı Davranış Bozukluğu ve Risk Faktörleri

Çocuklarda ve ergenlerde yıkıcı davranış bozukluğu aile, okul ve sosyal alanlarda ciddi bozulmalara yol açmaktadır. Bu bozukluklar tedavi edilemediğinde, yarattıkları

sorunlar yetişkinliğe doğru büyümeye devam ederek suç davranışına ve antisosyal kişilik bozukluğuna neden olur (Şimşek, 2021). Yıkıcı davranış bozukluğu risk faktörleri biyolojik ve psiko-sosyal faktörler olarak ele alınabilir.

Biyolojik Faktörler : Biyolojik faktörler, doğum öncesi yaşananlar, hormonlar, genetik yapı, nörotransmitter ve nörolojik olarak sınıflandırılmaktadır. Genetik ile ilgili yapılan araştırmalarda, anne ve babanın ergenlik döneminde yaşadığı davranış bozukluklarının çocuklarında da görüldüğü, ebeveyn patolojisinden etkilendiği belirtilmektedir. Hormonal nedenlere bakıldığında, yüksek düzeyde testosteron vb. hormonu fazla salgılanan çocuklarda dehidroepiandrosteron miktarının fazla olduğu ve buna bağlı olarak davranış bozukluğunun meydana geldiği savunulmaktadır. Nörotransmitter disfonksiyonu sinir iletici olarak tanımlanan nörotransmitterlerin anormalliğinin çocuk ve ergenlerde metabolize seratoninin düşük seviyede bulunması nedeniyle saldırganlığa, dürtü bozukluğuna yol açtığı konusunda ilişkilendirme yapılmıştır. Doğum öncesi dönemde annenin kullandığı sigara, madde kullanımı, aşırı miktarda kurşun toksinine maruz kalmanın çocuklarda saldırganlığa ve suç işlemeye neden olduğu ifade edilmektedir. Nörolojik etmende ise şiddet ve saldırganlık eğilimde olan çocukların beyinlerinin ön lobunda hasar bulunduğunu, sinir sisteminin yetersiz uyarıldığını ve buna bağlı olarak davranış bozukluklarının meydana geldiği öne sürülmektedir (Özekes, 2021).

Psiko-Sosyal Faktörler: Psiko-sosyal faktörler içerisinde ebeveynler önemli bir yere sahiptir. Çocuğun doğumdan itibaren ebeveynleri ile birlikte yaşamasına bağlı olarak ailede şahit olduğu kendisine, çevresine karşı maruz kaldığı şiddet, olumsuz davranış örnekleri, anne-baba çatışmaları, ebeveynin çocuğa karşı uyguladığı sıkı yönetim, tutarsızlık, çocuğa karşı net olmama, düşmanca tavır, kontrolsüzlük gibi faktörlerin aile içerisinde çocuğun geleceğe yönelik davranış problemlerine neden olduğu ifade edilmektedir.

Şüphesiz ki çocuklar akran gruplarından, onların davranış biçimlerinden etkilenmekte, olumsuz davranışları rol model alıp, aynı olumsuz faaliyetlerde bulunabilmektedir.

Çocuğun yaşadığı çevre, bulunduğu aile ortamı, ailede daha önce suç işleyen bireyin bulunması, boşanma, uyuşturucu madde ve ateşli silahlara erişim, medya etkisi, şiddete maruz kalma, kötü barınma koşulları, düşük gelir düzeyi ve çevresinde yaşanan

olumsuz olaylara şahit olanların da ilerideki hayatlarında suç eylemi içeren olumsuz davranış sergiledikleri belirtilmektedir (Özekes, 2021).

1.2.1. Yıkıcı Davranış Bozukluğu

İlk çıkarılan DSM-I 1952’de çocuklar ve ergenlere psikiyatrik bir tanı koymaya yönelik özgü bir tanım bulunmamakla birlikte, DSM-II 1968’de organik beyin sendromu, nevroz ve yedi tanımı da kapsayan Çocuk ve Ergenlerin Davranış Bozuklukları bölümü ilave edilmiştir (Butcher, Mineka ve Hooley, 2013).

DSM-III 1980’de çocuk ve ergen psikiyatrik bozukluk tanı sayısı 50’ ye çıkmıştır. DSM-3-R’da ilk kez yıkıcı davranış bozukluğu tanımı bulunmakta, DSM-IV’te ergenlik ve çocuklukta başlayan yıkıcı davranış bozuklukları şeklinde ikiye ayrılmaktadır. Yıkıcı davranış bozuklukları; davranım, karşıt olma karşıt gelme, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olarak sınıflandırılmıştır (Özekes, 2021). DSM IV’te “genellikle ilk kez bebeklik, çocukluk ya da ergenlik döneminde tanısı konan bozukluklar” başlığının altında “dikkat eksikliği ve yıkıcı davranış bozuklukları” şeklinde dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ile birlikte sınıflandırılmaktaydı. DSM-V (2013)’te dürtüsellik, agresyon ve kurallara karşı gelme ile sonuçlanan duygusal ve/veya davranışsal düzensizlikleri olan bu iki grup birleştirilerek “yıkıcı bozukluklar, dürtü denetim ve davranım bozuklukları” başlığı altında toplanmıştır. Bu sırada trikotillomani “obsesif kompulsif spektrum bozuklukları”, patolojik kumar oynama “madde ilişkili bozukluklar ve bağımlılık bozuklukları” başlıkları altına; dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ise “nörogelişimsel bozukluklar” başlığı altına alınmıştır.

1.2.1.1. Davranım Bozukluğu

Davranım bozukluğu; başkalarının temel yaşamsal haklarına sürekli ve haksız olarak müdahale edilmesi ve başkalarının haklarına saygısızlık olarak ele alınmaktadır. Davranım bozukluklarını gösteren çocukların sosyal davranışları da bozukluk göstermektedir. Davranım bozukluğu gösteren çocuk ve ergenlerde; sözlü ve/veya fiziksel saldırganlık, boyun eğmeme, gizli veya açık saldırganlık, tartışmaya meyilli olma, intikam duygusu içinde olma gibi problemler kendini belli etmektedir (Butcher vd., 2013). Bu tip çocuklarda ani öfkelenme, çalma, cinsel konularda korkusuz olma ve hayvanlara acımasızca davranma, yangın çıkarma eğilimleri yüksektir (Becker vd., 2004). Davranım bozukluğu olan çocuk ve ergenlerde madde bağımlılığının görülme

ihhtimali herhangi bir davranış bozukluğuna sahip olmayan çocuk ve ergenlere göre daha yüksektir (Goldstein vd., 2006). Fergusson vd. (1999) çocuk ve ergenlerdeki madde bağımlılığı ve kullanımının temel nedenlerinden birinde davranım bozukluğunun yer aldığını ve yordadığını bulmuştur (akt. Butcher vd., 2013).

Çocuk ve ergenlerde davranım bozukluğu prevalansı, olumsuz bir çevre ortamında yaşayan çocuklarda ve ergenlerde daha yüksek görülebilmektedir. Davranım bozukluğu risk faktörlerine bakıldığında; üvey bir ebeveyne sahip olmak, çocuk ya da ergenin suça karışma öyküsünün bulunması, suça karışan bir ebeveyne sahip olmak, iki ve daha fazla çocuğa sahip aileler, düşük sosyo ekonomik düzey, olumsuz ebeveyn tutumları, çocuğa ya da ergene bakım veren bireyin depresyonda olması, geniş aile tipi, tek ebeveyne sahip olma, temel ihtiyaçların yeterince karşılanmaması gibi olumsuz durumlar yer almaktadır (Arkan ve Üstün, 2009; Butcher vd., 2013). (Frick, 1998; Schonberg ve Shaw, 2007).Yapılan araştırmalarda davranım bozukluğu gösteren çocuk ya da ergenlerin aile ortamında yetersiz anne ve baba tutumlarının yer aldığı, çocuğun genel olarak ihmal edildiği, aile bütünlüğü bulunsa da sürekli olarak ebeveynlerin çatışma içinde olduğu, bu aile ortamında çocuğun ya da ergenin aile tarafından reddedildiği hissini baskın geldiği görülmüştür (akt. Butcher vd., 2013).

Davranım bozukluğu DSM-IV'de dört ana başlık altında yer almaktadır. Bu ana başlıklar; insanlara ve hayvanlara karşı saldırganlık, eşyalara zarar verme, aldatma ya da hırsızlık, kuralları ciddi bir şekilde ihlal etmedir. Davranım bozukluğu tanısı alınabilmesi için DSM-IV'de yer alan ölçüt; en az 180 gün (6 ay) olması şartıyla yukarıdaki ana başlıklardan en az üçünün ya da daha fazlasının son 1 yıldır veya daha fazlasında devam ediyor olması ile kendini gösteren temel haklara ve toplumsal değerlere saldırganlık ya da kuralların tanınmadığı kendini tekrarlayan ya da sürekli olarak gözlemlenen bir davranış biçimidir (Köroğlu, 2001). DSM-V'de de davranım bozukluğunun tanı ölçütlerinde herhangi bir değişiklik olmamıştır (Köroğlu, 2013).

1.2.1.2. Karşıt Olma Karşıt Gelme Bozukluğu

Karşıt olma karşıt gelme bozukluğu literatürde genel olarak; uyumsuz, otorite - kural tanımayan ve uygunsuz bu davranışlara en az 6 ay devam eden kişilerde meydana gelen bozukluk türü olarak tanımlanmaktadır. KOKGB'nin daha çok erkeklerde görüldüğü ve bu durumun gelişimsel, sosyal, psikolojik, çevreden gelen uyarıcıların rol oynadığı ve ergenlik öncesi döneminde daha sık rastlandığı belirtilmektedir

(Taşkın, 2012). KOKGB'li bireylerde davranış; ani patlamalar, inatçı olma, uyarılara direnme, uzlaşmama, yaşıtı veya büyükleriyle tartışma, ısrarcı tutum sergileyerek karşı tarafın sabrını zorlayarak fiziksel veya işitsel saldırganlığa geçmeyi içermektedir. Bu tip davranışlar genel olarak kişinin ebeveynine ve sosyal çevresine yönelik olarak gerçekleşmektedir. KOKGB'li bireylerde KOKGB'ye ek olarak duygu ve durum bozukluğu, kaygı, hiperaktivitenin de yüksek düzeyde bulunduğu belirtilmektedir (Özekes, 2021). Yapılan çeşitli araştırmalarda ebeveyn tutumu, katı ve aşırı disiplin, tutarsızlık, fazla cezaya maruz bırakma KOKGB'nin nedenleri arasında yer aldığı ifade edilmektedir (Özekes, 2021). Erken yaşta ortaya çıkması halinde yetişkinlik döneminde psikolojik sorunlar ve antisosyal kişilik bozukluklarının da görülme olasılığının yüksek olduğu, düşük sosyoekonomik sınıfta yer alan çocuklarda daha sık görüldüğü, KOKGB'li çocukların akranlarıncı reddedilmeye, sosyal etkileşimden soyutlanmaya maruz kaldığı belirtilmiştir (Butcher vd., 2013).

DSM-V(2013)'te KOKGB tanısı konulmuş olması için aşağıdaki kriterler baz alınmaktadır;

A. Aşağıdaki kategorilerin herhangi birinden olmak üzere, en az dört belirtinin bulunması ile belirli, en az altı ay süren, öfkeli/kolay kızan bir duygu durum, tartışmacı/karşı gelen davranış ya da kin besleme örüntüsü, kardeşi olmayan en az bir kişi ile etkileşimi sırasında kendini göstermiştir.

Öfkeli/kolay kızan duygu durum: 1. Sık sık tepesi atar. 2. Sık sık alınganlık gösterir ya da kolaylıkla kızar. 3. Sık sık öfkeli, kırgın, içerlemiş ve güceniktir.

Tartışmacı/karşı gelen davranış: 4. Buyurma, yaptırma ya da yasak etme gücü olan kişilerle sık sık tartışmaya girer; çocuklar ve gençler, büyükleriyle tartışmaya girerler. 5. Buyurma, yaptırma ya da yasak etme gücü olan kişilerin isteklerine ve kurallara sıklıkla uymaz ya da bunlara etkin bir biçimde karşı gelir ya da karşı koyar. 6. Sık sık, bile bile başkalarını kızdırır. 7. Kendi yanlışlarından ya da yanlış davranışlarından ötürü sıklıkla başkalarını suçlar.

Kin besleme: 8. Son altı ay içinde en az iki kez düşmanlık gütmüş ya da kin beslemiştir.

B. Bu davranış bozukluğu, kişide ya da yakın çevresindeki başkalarında (örn. ailesi, yaşlıları, iş arkadaşları) sıkıntı yaratır ya da toplumsal, okulla ilgili, işle ilgili

işlevsellik alanları ya da önemli diğer işlevsellik alanları üzerinde olumsuz etki gösterir.

C. Bu davranışlar, yalnızca, psikozla giden bir bozukluk, madde kullanım bozukluğu, depresyon ya da iki uçlu bozukluğun gidişi sırasında ortaya çıkmamaktadır. Yıkıcı duygu durumu düzenleyememe bozukluğu için tanı ölçütlerini de karşılamamaktadır.

Ağır olmayan: Belirtiler yalnızca bir ortamla sınırlıdır (örn. evde, okulda, işte, yaşlılarıyla).

Orta derecede: Kimi belirtiler en az iki ortamda görülür.

Ağır: Kimi belirtiler üç ya da daha çok ortamda görülür.

1.2.1.3. Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu

Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu belirtileri çocukluk döneminde başlayıp, genetik özelliklerin üstün rol oynadığı, dikkatin ve hareketlerin kontrolünün yapılamadığı, zaman ve uygunluk bağlamının gerçekleştirilemediği nörogelişimsel bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır (Taşkın, 2012). Beyinde yer alan bu nöronların birinden bir diğerine sinyal taşınmasını sağlayan Nörotransmitter'in taşıyıcılık görevini yerine getiremeyerek aksaklığa neden olması ve bu durumdan dolayı dopamine'de meydana gelen bozukluğa bağlı olarak yetersiz taşıyıcılık nedeniyle beynin ön lobunu etkilemesi ve prefrontal korteks'in zayıflayarak davranış sorunlarına neden olduğu araştırmacılar tarafından ileri sürülmektedir (Özekes, 2021).

Ülkemiz ve dünyada giderek artan DEHB'nin %80 genetik, doğumda meydana gelen kordon dolanması ve %20 oranında ise anne sütünü yeterince alamamış, sosyal etken ve disiplin dışı davranışlar nedeniyle çocukta kontrol edilemeyen seviyeye ulaşan bozukluk olarak da tanımlanmaktadır (Sönmez ve Kurt, 2019). Bir başka tanımda ise etkin davranışı engelleyen gücün varlığı ve itkiselliği ile amacı olmadan koşuşturma veya huzursuzluk barındıran, abartılı veya aşırı motor etkinlikler ile dikkatin korunamadığı bir bozukluk olduğu ifade edilmektedir (Butcher vd., 2013).

DEHB üç türünün bulunduğu bu türlerin; dikkat eksikliğinin baskın olduğu, hiperaktif dürtüselliğinin baskın olduğu ve iki türün bir arada olduğu karışık tip DEHB olarak tanımlanmaktadır. Dikkat eksikliğinin baskın olduğu tanılarda öğrenme güçlüğü ile birlikte düşük başarının görüldüğü, dış uyaranlara açık ve uzun süreli çalışmaya konsantre olunamadığı, hiperaktif dürtüselliğinin baskın olduğu durumlarda ise yüksek

enerji, sürekli hareketlilik ve disiplin sorunlarını ortaya çıkaran durum olarak açıklanmaktadır (Özekes, 2021). DEHB'nin etiyojisi incelendiğinde bir takım hipotezlerde; beyin hacminin küçük olması, hamilelik ve doğumda yaşanan sorunların varlığı (alkol, uyuşturucu, erken ve düşük ağırlıklı doğum), yetersiz beslenme, çevresel faktörler (hava kirliliği, zehirli maddeler, kurşun), genetik yatkınlık ve psikososyal faktörlerin (tutarsız, çatışmacı, ilgisiz, baskıcı anne-baba) var olduğu ve DEHB'yi etkilediği öne sürülmekte ve araştırmalar devam etmektedir (Özekes, 2021).

DEHB, DSM-V (2013)'te Nörogelişimsel Bozukluk başlığı altında Dikkat eksikliği/Aşırı Hareketlilik Bozukluğu şeklinde tanımlanarak ağır olmayan, orta derecede ve ağır şekilde sınıflandırılmaktadır. Semptomların işle ilgili ya da toplumsal işlevselliği çok az etkilediği durumlarda ağır olmayan, semptomlar işlevsellikte bozulma, ağır olmayanla ağır arasında orta bir yerde ise orta derecede, tanı ölçütlerindeki semptomların çok daha fazlasının olduğu, özellikle semptomların işle ya da toplumsal işlevselliği ileri düzeyde bozduğu durumlarda ise ağır şekilde sınıflandırılmıştır.

1.3. Kaynak Özetleri

Bu bölümde yıkıcı davranışlarla ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Pekcanlar Akay, Miral, Yemez ve Çakar (2002) DSM-IV tanı kriterlerine göre yıkıcı davranış bozukluğu tanısı almış çocukların anne ve öğretmen verilerini incelemişlerdir. Araştırmada 1999-2001 yılları arasında Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Psikiyatri polikliniğine yönlendirilen ve DSM-IV kriterlerine göre DEHB tanısı alan 64 çocuğun anne ve öğretmenleriyle çalışma yürütülmüştür. Çalışma sonucunda DEHB tanısı koymada annelerin öğretmenlere göre daha fazla karşıt olma karşıt gelme bozukluğunu düşündürecek bilgi verdiği, öğretmenlerin ise annelere göre daha fazla davranım bozukluğu tanısına yönelik bilgi verdikleri belirlenmiştir. Çalışmada çocukların ev ve daha yapılandırılmış bir ortam olan okulda benzer belirtileri sergiledikleri, iki farklı bilgilendiricinin (anne ve öğretmen) de çocukların belirtilerini benzer şekilde yorumladıkları saptanmıştır.

Upadhyaya, Brady, Wharton ve Liao (2003) araştırmalarında sigara içen çocuk ve ergenlerde yıkıcı davranış bozukluklarını incelemişlerdir. Araştırmanın örneklem grubunu çocuk ve ergen psikiyatrisine başvuran ve sigara içme öyküsü bulunan 120

çocuk oluşturmaktadır. Çalışmada sigara içme anketi ve sigara içme nedenleri anketi kullanılmış, çalışmayı bir çocuk psikiyatristi, sosyal hizmet uzmanı, psikiyatri hemşiresi ve psikiyatri asistanlarından oluşan bir ekip yürütmüştür. Çalışmada sigara içme sayısı, sigaranın markası, başarısız sigara bırakma çalışmaları gibi 22 sorudan oluşan “Sigara İçme Anketi” ile beni sakinleştiriyor, dikkat etmeme yardımcı oluyor, kilomu kontrol altında tutmamı sağlıyor gibi 17 sorudan oluşan “Sigara İçme Nedenleri Anketi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; örneklem grubunda yer alan 10 ve 12. sınıf öğrencileri son 30 gün içinde en az bir sigara içtiğini belirtirken, kız ve erkek çocukların sigara içme davranışları eşit olup anlamlı bir farklılık oluşturmamış, sigara içme davranışı gösteren çocukları izleme sürecinde DSM IV tanı kriterlerine göre yıkıcı davranış bozuklukları tanısı aldıkları saptanmıştır.

Sondeijker vd. (2005) Hollanda’da yaşayan çocuk ve ön ergenlerde yıkıcı davranış, karşıt olma karşıt gelme, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunu belirleyebilmek için çeşitli eğitim kurumlarında okula devam eden 2230 çocuğa ulaşmışlardır. Araştırma sonucunda çocukların yaş grubu arttıkça yıkıcı davranış ortalamalarının arttığı, yaşla birlikte yıkıcı davranışlara ek olarak DEHB ve KOKG davranışlarının eşlik ettiği, erkek çocuklarının kız çocuklarına göre yıkıcı davranışlarda daha yüksek puan aldığı saptanmıştır.

Efiliti (2008) ortaöğretime devam eden öğrencilerin saldırganlık davranışları ve denetim odağını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Konya ilinde okuyan ve tesadüfi olarak seçilen 246’sı kız ve 334’ü erkek toplam 580 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmada “Rotter Denetim Odağı Ölçeği” ve “Saldırganlık Ölçeği” kullanılarak öğrencilerin saldırganlık puan ortalamalarının cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi ve denetim odağına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda; erkeklerin saldırganlık puan ortalamalarının kız öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olduğu, Ticaret lisesinde okuyan öğrencilerin saldırganlık puan ortalamalarının diğer lise türlerinde okuyan öğrencilerin saldırganlık puan ortalamalarına göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu, lise 2.sınıfa giden öğrencilerin saldırganlık puan ortalamalarının lise 1.sınıf ve lise 3. sınıf öğrencilerinin saldırganlık puan ortalamalarından düşük olduğu, denetim odağı ile saldırganlık puanları arasında pozitif bir ilişkinin olduğu, dış denetimli öğrencilerin iç denetimli öğrencilere göre daha fazla saldırganlık davranışına sahip oldukları saptanmıştır.

Lopez, Ochoa, Perez ve Ruiz (2008) yapmış oldukları çalışmada, ergenlerde aile ve okul iklimi ve yaşam memnuniyet özelliklerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Yapılan araştırmanın çalışma grubunu İspanya'nın Valencia şehrindeki rastgele seçilen yedi okuldan yaş aralığı 11-16 olan 1319 öğrenci oluşturmuş, çalışmada "Aile İklim Ölçeği", "Okul İklim Ölçeği", "Benlik Saygısı Ölçeği" ile "Yaşam Doyum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ergenlerin aile iklimi ve okul ikliminin duygusal doyum üzerinde olumlu etkisinin olduğu, akran bağlarının güçlü olmasının yüksek benlik saygısı ile pozitif, depresif belirtilerin varlığıyla negatif ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Eroğlu (2009) yapmış olduğu çalışmada, lise ve üniversite öğrencileri üzerinde saldırganlık davranışının boyutları ve ilişkili olduğu faktörleri karşılaştırmalı olarak ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Konya ilinde öğrenim gören 1298 lise öğrencisi ve Konya Selçuk Üniversitesine devam eden 948 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, üniversite ve lise öğrencileri arasında saldırganlık davranış düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı ancak saldırganlık davranışı alt boyutlarında (fiziksel saldırganlık, öfke, dolaylı saldırganlık ve düşmanlık) lise öğrencilerinin puan ortalamalarının üniversite öğrencilerinin puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu, saldırganlık davranışında hem üniversite hem de lise öğrencileri arasında erkek öğrencilerin aldıkları puan ortalamalarının kız öğrencilerin aldıkları puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksek olduğu saptanmıştır.

Ercan vd. (2013) Türk çocuklarında dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu ve karşıt olma karşıt gelme bozukluğunun yaygınlığı ve tanısal stabilitesi ile ilgili 4 yıllık boylamsal bir çalışma yürütmüşlerdir. DSM-IV Yıkıcı Davranış Derecelendirme Ölçeği kullanılarak, rastgele on altı okul arasından 1500 çocuk ve öğretmene ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda; dört yıla ait DEHB prevalans oranlarının, dünya çapındaki çocukluk prevalansından oldukça yüksek olduğu, DEHB tanısı, bir, iki ve üç yıl sonra yeniden değerlendirmelerde oldukça sabit kaldığı, dünya çapında birleştirilmiş prevalansla tutarlı bir ortalama karşıt olma karşıt gelme bozukluğu prevalansının bulunduğu ancak tanılanların DEHB'ye kıyasla çok daha düşük olduğu saptanmıştır.

İmren vd. (2013) dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı alan ergen ve çocuklarda karşıt olma karşıt gelme bozukluğunun varlığında ya da yokluğunda

ailenin işlevselliğini araştırmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 8-16 yaş arası 49 DEHB tanısı alan çocuk ile 49 sağlıklı çocuk oluşturmuş ve araştırmada “Çocuklar İçin Duygulanım Bozukları ve Şizofreni Görüşme Çizelgesi” ile “Şimdi ve Yaşam Boyu” Türkçe versiyonu ve ailenin işlevselliğini ölçmek için de “Aile Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada DEHB tanısı alan çocukların %24.5’inde KOKGB’nin eşlik ettiği ve DEHB’li çocukların ailelerinin, Aile Değerlendirme Ölçeği’nin problem çözme, rollerin dağılımı, gereken ilgiyi gösterebilme, davranış kontrolü ve genel işlevler alt ölçeklerinden ‘sağlıksız işlevsellik’ seviyesinde yüksek puan aldıkları görülmüştür.

Karimy, Niknami, Heidarnia, Hajizadeh ve Montazeri (2013) ergenlerde sigara içme davranışının sıklığını ve bu davranışın belirleyicilerini araştırmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu İran’a bağlı Zarandieh şehrinde yer alan liselerden rastgele seçilen 15-19 yaş arası 365 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada sigara içme davranışı ve bu davranışın belirleyicilerini ortaya koymak amacıyla 59 maddelik bir anket kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan anket sosyo-demografik özellikleri, davranış yapıları ve psikolojik faktörleri ortaya koymak amacıyla 3 bölümden oluşmakta olup anketin en son bölümünde Rosenberg’in benlik saygısı ölçeğindeki sorular yer almaktadır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin %59,4’ünün 13 yaşından önce sigara içmeyi deneyimlediği, %87,2’sinin sigara içmenin zararlı olduğuna inandığını belirtmişlerdir. Ayrıca sigara içmeyenlerin sigara içenlere göre benlik algısı daha yüksek olup, sigara içen çocuklarda stres ve depresyonun oldukça yüksek olduğu saptanmıştır.

Karakoç Demirkaya vd. (2015) yaptıkları çalışmada Adnan Menderes Üniversite Hastanesi’nin Çocuk ve Ergen Psikiyatri polikliniğine başvuran çocukların tanılarını ve demografik özelliklerini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu Şubat-Temmuz 2014 tarihinde hastaneye ilk defa başvuran 832 çocuk oluşturmuş, araştırmada veriler geriye dönük bir şekilde incelenmiştir. Araştırma sonucunda en çok başvurunun 12-18 yaş arasında ve en çok başvuru sebebinin sinirlilik ve DEHB olduğu, aldıkları tanıların ise en çok DEHB ile yıkıcı davranış bozukluklarından oluştuğu belirlenmiştir.

Gönültaş ve Atıcı (2014) ortaokul son sınıfta olan öğrencilerin saldırganlık ve öfke düzeyini bazı değişkenlere göre incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 363 erkek ve 360 kız olmak üzere 723 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada saldırganlık

ölçeği, sürekli öfke ve öfke ifade tarzı iletişim ölçeği kullanılmış olup; araştırma sonucunda öfke ve saldırganlık arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu, erkek öğrencilerin saldırganlık puan ortalamalarının kız öğrencilere göre yüksek olduğu, ailede şiddete maruz kalan çocukların saldırganlık ve öfke puan ortalamalarının yüksek olduğu belirlenmiştir.

Gümüştaş vd. (2014) Tekirdağ Devlet Hastanesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Hastalıkları Birimine başvuran çocuk ve ergenlerin okul reddi davranış nedenlerini araştırmışlardır. Araştırmada okul reddi davranışı nedeniyle çocuk ve ergenlerin dosya bilgileri incelenmiş, dosyada yer alan olgular sosyo-demografik özelliklerine ve Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayısal El Kitabı (DSM IV) kriterlerine göre psikopatolojilere odaklanmıştır. Araştırma sonucunda okul reddi davranışı olan çocuk ve ergenler arasında cinsiyetler arası istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmazken, okul reddi davranışı gösteren kız çocukların çoğunluğunun ilkokul döneminde, erkeklerin ise lise döneminde olduğu görülmüştür. Okul reddi davranışı olan çocukların % 63,7'si anksiyete bozukluğu, % 36,3'ü yıkıcı davranış bozukluğu, % 13,6'sı duygu durum bozukluğu ve % 9'u uyum bozukluğu tanılarını aldığı tespit edilmiştir.

Ulu (2018) çalışmasında çocuklar için saldırganlık ölçeğinin anne-baba formunun öğretmenler için geçerlik ve güvenilirliğini incelemiştir. Yapılan çalışmada saldırganlık davranışının sıklığı, şiddeti, çeşitliliği ve yayılımlı da ölçmek istenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu saldırganlık davranışı gösteren ve psikiyatri kliniğine yönlendirilen 7-15 yaş grubundan oluşan 374'ü erkek ve 99'u kız olmak üzere toplam 475 ilköğretim öğrencisinin öğretmenleri ile İstanbul'da yer alan bir okulun 96 ilköğretim öğrencisi ve öğretmenleri oluşturmuştur. Çalışma sonucunda erkek çocuklarının kız çocuklarına göre saldırganlık davranışında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Ulu Ercan (2018) ön ergenlik döneminde dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve saldırganlığı incelediği literatür çalışmasında DEHB'nin çocukluk çağında %5-7 sıklıkla görüldüğünü, DEHB ile saldırganlığın birbiri ile ilişkili olduğunu ancak yapılan çalışmaların bu anlamda yetersiz kaldığı, DEHB'ye davranım bozukluğu ve karşıt olma karşıt gelme bozukluğunun eşlik ettiğini bu nedenle saldırganlığın nedeni olabileceği ilgili araştırmalarla saptanmıştır.

Wang (2019) yapmış olduğu çalışmada ebeveynlerin ergenlik döneminde uyguladıkları disiplin tekniklerinin saldırganlık davranışı ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Çin'in Sijan kentinde bulunan devlet okuluna devam eden 12-16 yaş arasında 465 erkek ve 402 kız olmak toplam 867 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada ebeveyn tutumlarını ölçmek amacıyla 8 soru ve 5'li likert tipinden oluşan anket, akran saldırganlık ölçeği, genel bilgi formu uygulanmış ve çalışma sonucunda; ebeveynlerin disiplinli ve katı olmalarının ergenlik döneminde saldırganlık davranışlarını arttırdığını saptamıştır.

Araban, Montazeri, Stein, Karimy ve Mehrizi (2020) çalışmalarında İran şehrinin Saveh şehrinde yaşayan 600 öğrencinin yıkıcı davranışlarını incelemiş ve bu davranışları ölçmede "Yıkıcı Davranış Ölçeği" kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda yıkıcı davranış yaygınlığının erkeklerde kızlara göre daha yüksek olduğu, sigara içen çocukların içmeyen çocuklara göre yıkıcı davranış puan ortalamalarının anlamlı oranda yüksek olduğu, sosyal destek sağlanan çocuklarda yıkıcı davranışların azaldığı saptanmıştır.

Ekşi (2021) ergen bireylerde duygu durum düzenleme güçlüğü, ebeveyn ilişkileri, psikolojik kontrol ve saldırganlık arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, "Arkadaşlık İlişkilerinde İlişkisel Saldırganlık Ölçeği", "Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği-Kısa Formu", "Psikolojik Kontrol Ölçeği" ve "Davranışsal Kontrol Ölçeği" ve "Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği" kullanılmıştır. Yapılan çalışmaya 14-17 yaş aralığında 164 erkek ve 156 kız olmak üzere toplam 320 ergen katılım göstermiştir. Çalışma sonucunda; saldırganlık düzeyi, duygu düzenleme güçlüğü, ebeveyn psikolojik ve kontrol düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu, ergenlerde görülen saldırgan davranışların temelinde ebeveyn psikolojik ve davranışsal kontrol düzeyleri ve duygu düzenleme güçlüğü'nün etkili olduğu belirlenmiştir.

Özyaman (2021) ergenlik dönemindeki çocukların sürekli öfke düzeyleri, öfke ifade stilleri ve saldırganlık seviyeleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada "Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği" ile "Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kız çocukların erkek çocuklarına göre öfke ve saldırganlık davranış düzeylerinin daha yüksek olduğu, sigara, alkol veya madde kullanımı ile fiziksel saldırganlık puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki, öfke kontrolü ile sürekli öfke düzeyi arasında negatif yönlü bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir.

Savinova, Stelmah, Berehova, Karskanova ve Kislichenko (2021) yaptıkları araştırmada saldırganlık ve ergenlik üzerine literatür analizi ile ergenlikte saldırganlığın nedenleri ve ön koşullarını ortaya koymaya çalışmışlardır. Őehir merkezi ve kırsalda yer alan iki ortaokuldaki ergenlerde saldırganlık düzeyleri karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda Őehir merkezinde yer alan okuldaki ergenlerin kırsaldaki okulda bulunan ergenlere göre daha yüksek düzeyde saldırganlık davranışı gösterdiği saptanmıştır.

Şimşek (2021) yıkıcı davranış bozukluğu olan çocuk ve ergenlerin ortam terapisinden faydalanmasını değerlendirmiştir. Araştırmanın örneklemini Dokuz Eylül Üniversitesi Çocuk ve Ergen Psikiyatri polikliniğine DSM-IV ve/veya DSM-V kriterlerine göre karşıt olma karşıt gelme bozukluğu ile davranım bozukluğu gösteren toplamda 78 ergen ve çocuk oluşturmuştur. Araştırmada “Klinik Gidiş Değerlendirme Ölçeği” ve “Çocuklar İçin Genel Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda; 13 yaş ve üzerinde olan ergenlerin okula devam etmeme oranının diğer yaş grubuna oranla anlamlı düzeyde yüksek olduğu, cinsiyetin yıkıcı davranışlar açısından benzer özellikler gösterdiği bu nedenle anlamlı bir farklılığın bulunmadığı, yıkıcı davranış bozukluklarının diğer psikiyatrik bozukluklara göre çocuk ve ergenlerde psikiyatri başvurularının en sık sebeplerinden biri olduğu belirlenmiştir.



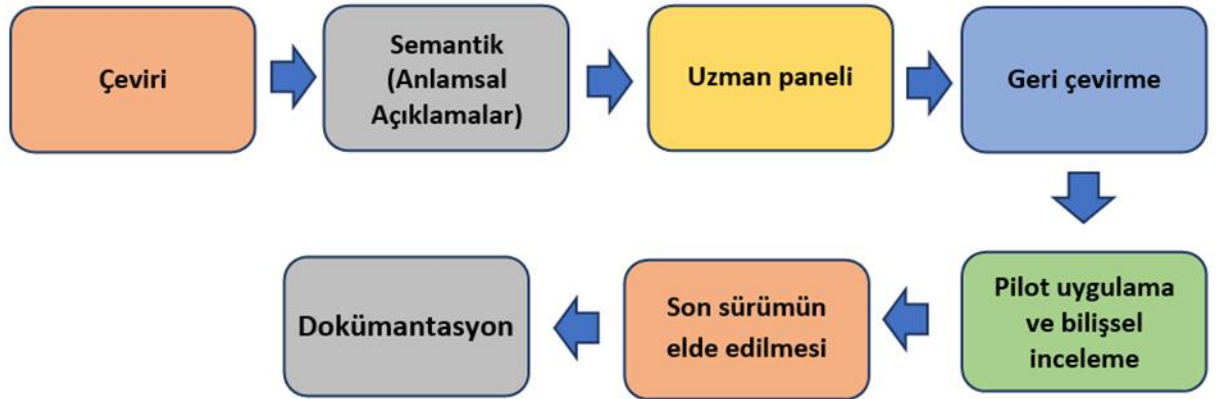
2. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, 15-18 yaş aralığındaki ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerini değerlendirmek amacıyla Karimy ve diğerleri (2018) tarafından geliştirilen ve psikometrik özellikleri incelenen “Disruptive Behavior Scale for Adolescents (DISBA)” isimli ölçeğin Türk kültürüne ve diline uyarlama çalışmasıdır. Ölçek uyarlama çalışması, bir kültüre göre geliştirilen ölçme aracının, farklı bir kültürde de uygulanabilir olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan planlı ve sistemli bir çalışmadır (Öner, 2008).

Uyarlama çalışmalarında birbirine benzer basamaklar yer almaktadır (Borsa, Damásio ve Bandeira, 2012). Bu çalışmada ise ölçeğin Türkçe’ye uyarlanması sürecinde Dünya Sağlık Örgütü tarafından alan yazındaki çalışmalardan yararlanılarak hazırlanan ve Uluslararası Test Komisyonu (International Test Commission [ITC]) tarafından belirtilen süreç ile de uyumluluk gösteren Şekil 1’deki basamaklar dikkate alınmıştır (Boateng vd., 2018; ITC, 2018; WHO, 2017).



Şekil 2.1. Uyarlama süreci basamakları (WHO, 2017; akt. Çapık, Gözüm ve Aksayan, 2018)

Bu süreç çeviri, semantik (anlamsal açıklamalar), uzman paneli, geri çevirme, pilot uygulama ve bilişsel inceleme, son sürümün elde edilmesi, dokümantasyon basamaklarından oluşmaktadır. Ölçeğin çeviri sürecinde; İngilizce ve Türkçe’ye

hakim olan iki dil uzmanından yararlanılmıştır. Uzman paneli semantik eşdeğerlik açısından üç yabancı dil uzmanının katılımıyla; deyimsel eşdeğerlik açısından üç Türk dili uzmanının katılımıyla, deneysel ve kavramsal eşdeğerlik açısından ise üç alan uzmanının katılımıyla gerçekleşmiş ve ardından geri çevirme sürecine geçilmiştir. Geri çevirme sürecinde çeviri sürecindeki uzmanlardan farklı olarak iki yabancı dil uzmanı katılım göstermiştir. Pilot uygulama ve bilişsel inceleme süreci 37 ergenin katılımıyla gerçekleşmiştir. Diğer taraftan dil geçerliği için İngilizce alanında uzman 14 öğretmen; yapı geçerliği ve güvenilirlik analizleri için ise 588 ergen katılım göstermiş ve yapılan analizler sonucunda ölçeğin son sürümü elde edilmiştir. Nihayetinde dokümantasyon sürecine geçilmiş ve elde edilen nihai ölçeğe ait raporlar ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Diğer taraftan ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerinin belirlendiği bu araştırmada nicel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerinin cinsiyet, yaş, anne-baba öğrenim durumuna göre incelenmesinde ise nedensel karşılaştırma modeli kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırma modeli, mevcut durumdaki olası nedenleri ve bu nedenleri etkileyenleri belirleyebilmek amacıyla grupların değişkenler açısından incelenmesidir (Cohen ve Manion, 1994).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim döneminde Osmaniye İli Kadirli İlçesinde 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda eğitim-öğrenimine devam eden lise öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmaya dahil edilecek Osmaniye İli Kadirli İlçesinde bulunan resmi liseler Osmaniye İl Milli Eğitim Müdürlüğü web sayfasından belirlenmiştir. Çalışma grubunu, Osmaniye İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Kadirli İlçesinde bulunan basit tesadüfi örnekleme yoluyla belirlenen altı lise ve bu liselerde eğitim ve öğretime devam eden 15-18 yaş aralığında 588 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma grubunu oluşturan ergenlerin herhangi bir tanı almamış olmasına ve aile bütünlüğünün bozulmamış olmasına dikkat edilmiştir. Örneklem büyüklüğünü belirlemede ölçek maddeleri ile cevaplayıcı arasında oranların en az üç ya da on katı olması gerektiği (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2012), örneklem büyüklüğünün en az 100 katılımcıdan oluşması şartıyla ölçek madde sayısının 2

katının (Kline, 2005); ölçek madde sayısının 3 ile 6 katının (Cattell, 1978) ve ölçek madde sayısının 10 katının (Everitt, 1975) yeterli olacağını belirtmişlerdir (Akt. Doğan, Soysal ve Karaman, 2017).

Covid-19 pandemisi nedeniyle verilerin çevrimiçi toplanabilmesi için okul idarecileri ile görüşülmüş ve koşulların uygun olduğu belirlenmiştir. Bu süreçte Osmaniye İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmış ve Kırıkkale Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu tarafından araştırmanın uygunluğu değerlendirilmiştir (Bkz. Ek 1 ve Ek 2).

Araştırmada kullanılacak olan “Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği” ile ilgili izin ise tez önerisi verilmeden önce posta yoluyla ölçek sahiplerinden alınmıştır (Bkz. Ek 3).

Diğer taraftan bu araştırmada, nihai ölçekten 15-18 yaş aralığındaki 588 ergenden elde edilen veriler kullanılarak ergenlerin yıkıcı davranış düzeyleri incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubuna ilişkin tanıtıcı özellikler Çizelge 2.1’de ayrıntılı sunulmuştur.

Çizelge 2.1. Araştırmaya Dahil Edilen Ergen ve Ailelerine İlişkin Tanıtıcı Özellikler

Değişkenler	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kız	408	69,4
	Erkek	180	30,6
Yaş	15	156	26,5
	16	173	29,4
	17	174	29,6
	18	85	14,5
Sınıf	9	176	29,9
	10	156	26,5
	11	160	27,2
	12	96	16,4
Kardeş sayısı	Tek çocuk	32	5,4
	Bir kardeş	80	13,6
	2 ve üzeri kardeş	476	81,0
Aile tipi	Çekirdek	523	88,9
	Geniş	65	11,1
Anne Eğitim	İlkokul mezunu	285	48,5
	Ortaokul mezunu	112	19,0
	Lise mezunu	129	21,9
	Üniversite mezunu	62	10,6
Baba Eğitim	İlkokul mezunu	191	32,5
	Ortaokul mezunu	128	21,8
	Lise mezunu	179	30,4
	Üniversite mezunu	90	15,3
Toplam		588	100

Çizelge 2.1 incelendiğinde, ergenlerin %30,6’sı erkek, %69,4’ü kızdır. Yaş gruplarına göre; %26,5’i 15 yaş, %29,4’ü 16 yaş, %29,6’sı 17 yaş ve %14,5’i 18 yaş grubundadır. Sınıf dağılımına göre incelendiğinde, %29,9’u 9.sınıfa devam ederken, %16,4’ü

12.sınıfa devam etmektedir. Ergenlerin kardeş sayısı dağılımları incelendiğinde, %81'inin 2 ve üzeri kardeşe sahiptir. Aile yapısına göre ergenlerin %88,9'u çekirdek aileye, %11,1'i geniş aileye sahiptir. Anne baba eğitim durumuna göre, ergenlerin annelerinin %48,5'inin, babalarının ise %32,5'inin ilkokul mezunu olduğu belirlenmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada ergenler ve aileleri hakkında bazı bilgileri elde edebilmek amacıyla geliştirilmiş olan "Genel Bilgi Formu" ile 15-18 yaş aralığındaki ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerini belirlemek amacıyla Karimy vd. (2018) tarafından geliştirilen ve psikometrik özellikleri incelenen "Disruptive Behavior Scale for Adolescents (DISBA)" isimli ölçek "Ergenler için Yıkıcı Davranış Ölçeği (EYDÖ)" kullanılmıştır (Bkz. Ek 5). Covid-19 pandemisi nedeniyle veriler çevrimiçi olarak toplanmıştır.

2.3.1. Genel Bilgi Formu

Genel Bilgi Formu çalışma grubunu oluşturan ergen ve aileleri hakkında tanıtıcı bilgilerin (cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, aile tipi, anne-baba eğitim durumu) elde edilebilmesi için araştırmacı tarafından hazırlanmıştır (Bkz. Ek 4).

2.3.2. Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği (Disruptive Behavior Scale for Adolescents (DISBA))

Karimy vd. (2018) tarafından geliştirilen "Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği" (Disruptive Behavior Scale for Adolescents (DISBA)) lise öğrencilerinin yıkıcı davranışlarını belirlemek amacıyla geliştirilmiş bir ölçektir. Gerekli önlemler alınmadığı sürece yıkıcı davranışların suç, şiddet, uyuşturucu kullanımı ve anti sosyal kişilik gibi riskli davranışlara yol açabileceği düşünüldüğünde yıkıcı davranış bozukluğuna sahip olabilecek öğrencileri tespit etmek uzmanları potansiyel bir davranış sorununa karşı uyarabilirken, daha fazla değerlendirme ve müdahalenin hedeflenmesi ve uyarlanmasının belirlenebilmesi açısından çok önemlidir. Ölçeğin geçerlik güvenirlik çalışmasına toplam 600 ergen katılmıştır. İran'da Saveh kentinde bulunan ve tesadüfi olarak belirlenen sekiz lise çalışmaya dâhil edilmiştir. Ölçek, 15-18 yaş arası ergenler tarafından doldurulabilen 29 madde 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar sırasıyla; Agresif Okul Davranışı, Sınıfa Meydan Okuma, Okulun

Önemsizliği, Otoriteye (Okul Yetkililerine) Meydan Okuma şeklindedir. Ölçek maddeleri 4'lü likert tipi olup Asla (0), Nadiren (1), Genellikle (2) ve Her Zaman (3) şeklinde puanlanmaktadır. Faktör analizi sonucunda 29 madde, dört faktörlü ve varyansın %59'unu açıklayan bir yapı göstermiştir. Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği 0,77 ile 0,91 arasında değişen iyi bir iç tutarlılığa sahip olup, test tekrar test güvenilirliği 0,85'tir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda yapısal modelin verilere iyi uyum sağladığı belirlenmiştir ($\chi^2 = 17.16$, $df = 7.4$, $p = 0.02$; GFI= 0,91, NFI=0,92, CFI=0,96).

2.4. Veri Toplama Süreci

Araştırma, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Şubat 2021 – Mayıs 2021 tarihleri arasında Osmaniye İline bağlı Kadirli İlçesinde yer alan resmi liselere devam eden 588 öğrenciden veri toplanarak yürütülmüştür. Çalışma grubunda yer alan Osmaniye İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Kadirli ilçesinde yer alan basit tesadüfi örnekleme yoluyla belirlenen liselerde eğitime devam eden ailesiyle birlikte yaşayan 15-18 yaş aralığında öğrencilere, "Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği", çevrimiçi olarak uygulanarak veriler toplanmıştır. Çalışmaya katılacak öğrencilerin ebeveynleri araştırmanın amacı hakkında bilgilendirilerek onamları alınmıştır.

Bu araştırmanın çalışma grubu Osmaniye İline bağlı Kadirli İlçesinde yer alan altı resmi lisede eğitimine devam eden ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 588 lise öğrencisi ile sınırlıdır. Benzer şekilde çalışmadan elde edilen sonuçlar uygulanan Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği ve Bilgi Formu ile sınırlıdır.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada Ergenler için Yıkıcı Davranış Ölçeği (EYDÖ) kullanılarak elde edilen veriler, SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ölçeğin dil geçerliği için orijinal formun çevirisi yapılarak orijinal dile uygunluğu sınanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi ile ölçeğin geçerliği, Cronbach Alfa (α) katsayısı hesaplanarak güvenilirliği hesaplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analizler, bağımsız değişkenler için frekans ve yüzde hesaplamaları, bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki farklılıkların belirlenmesi için ANOVA testi kullanılmıştır.

Ölçek Uyarlama Süreci: Yapılan araştırmada, öncelikle ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerini belirlemek amacıyla ilgili alan yazın (Ayaz vd., 2016; Guevremont ve Dumas, 1994; Wied, Goudena ve Matthys, 2005) incelendiğinde ergenlerdeki yıkıcı davranışların son yıllardaki klinik araştırmaların temel odak noktası haline geldiği görölmektedir. Nitekim yıkıcı davranış bozuklukları, sosyalleşme sürecine engel teşkil edebilecek işlevsel olmayan antisosyal davranışlar ve zayıf öfke kontrolleriyle ilişki içerisinde olan davranışlar olarak değerlendirilmekte ve diğer bireyler ile kurulan ilişkilerde zorlukların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Kazdin, 1995; Wied, Goudena ve Matthys, 2005). Diğer taraftan yıkıcı davranışlar ile ilgili alan yazın incelendiğinde uyarlanması planlanan ölçeğin güncel olmasına, 15-18 yaş aralığındaki ergenleri kapsamasına gerek alt boyutları gerekse ölçeğin tamamı için yüksek geçerlik güvenilirliğe sahip olmasına dikkat edilmiştir. Ülkemizdeki yıkıcı davranışları değerlendirmek amacıyla sıklıkla kullanılan ölçekler 1994 yılında Kadir Özer tarafından geçerliliği güvenilirliği yapılan “Sürekli Öfke ve İfade Tarz Ölçeği”, Çelik ve Otrar (2009) tarafından geçerliliği güvenilirliği yapılan “Saldırđanlık Envanteri”dir. Bu ölçekler yıkıcı davranışların sadece bir kısmını ölçmektedir. Bu nedenle uygulanabilirlikte sınırlılıklar bulunmaktadır. Dolayısıyla Ülkemizde yıkıcı davranışları belirli kapsamlarda ölçmek için bir ölçme aracına gereksinim olduğu düşünöldüğünde Karimy vd., (2018) tarafından geliştirilen “Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği”nin (Disruptive Behavior Scale for Adolescents (DISBA)) ergenler üzerinde geçerlilik güvenilirlik çalışmasının yapılması amaçlanarak bu davranışların bu dönemde fark edilip müdahale edilerek ileride oluşabilecek madde bağımlılığı, saldırganlık, şiddet gibi davranışların önüne geçilebileceği ön görölmektedir.

Bu noktadan hareketle Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği’nin Türk kültürüne uyarlanması önemli olduğu düşünölmektedir. Karimy vd. (2018) tarafından geliştirilen ve psikometrik özellikleri incelenen 29 madde ve dört faktörlü yapıya sahip olan “Disruptive Behavior Scale for Adolescents (DISBA)” isimli ölçeğin çevirisi için gerekli izinler alınmıştır.

Çeviri: Uyarlama sürecinin ilk adımı olan çeviri sürecinde ana dili Türkçe, yabancı dili ise İngilizce olan iki yabancı dil uzmanından birbirinden bağımsız olarak yararlanılmıştır. Nitekim çeviri sürecinin birbirinden bağımsız olarak en az iki dil uzmanının katılımıyla gerçekleşmesi tavsiye edilmektedir (Beaton vd., 2017; Coster

ve Mancini, 2015). Ayrıca, bu süreçte uzmanların hem alanyazına (Çapık, Gözüm ve Aksayan, 2018), hem de iki dildeki yapısal farklılıklara hâkim aynı zamanda (International Test Commission [ITC], 2018) ve aşağıda yer alan hususlara (ITC, 2018; WHO, 2017) dikkat etmelerine özen gösterilmiştir.

- Çeviri sürecinde gerek kelimelerin gerekse sözcük gruplarının birebir çevirisi değil kavramsal olarak eşdeğerlerinin kullanılması amaçlanmalıdır.
- Çeviri sürecinde uzun ve karışık cümleler yerine daha basit ve sade bir anlatım kullanılmalı; söz öbeklerinin anlamsal olarak karşılmasına dikkat edilmelidir.
- Çeviri sürecinde hedef kitle göz önünde bulundurulmalı, kelimeler bu kitleye yönelik seçilmeli ve hedef kitleye hakaret sayılabilecek herhangi bir terimden kaçınılmalıdır.
- Çeviri sürecinde teknik terimler ve/veya bozuk, argo ifadeler kullanılmamalı; konuşma dili, deyim ve terimler gibi jargonların kullanımından kaçınılmalıdır.

Çeviri süreci tamamlandıktan sonra araştırmacı tarafından her iki sürüm karşılaştırılmış ve hedef kitlenin anlamasını engelleyecek kelimelerin ve karmaşık cümlelerin varlığına, maddeyi hafife alan aşırı derecedeki basit ifadelerin olup olmadığı her bir madde için ayrı ayrı bakılmıştır. Çeviri sürecinden sonra ortaya çıkan çevirileri değerlendirmeler her bir madde için ayrı ayrı yapılmakta (Borsa vd., 2012) ve araştırmacılar tarafından ortak bir metin oluşturmak amacıyla çeviriler anlamsal, deyimsel, kavramsal, dilsel ve bağlamsal açıdan değerlendirilmektedir (Çapık, Gözüm ve Aksayan, 2018). Bu bağlamda, soru işareti oluşturan çeviriler için çevirmenler ile bir araya gelinmiş ve ortak bir paydada buluşularak çeviri süreci tamamlanmıştır.

Semantik (Anlamsal açıklamalar) ve Uzman Paneli: Ölçeğin Türkçe'ye çevrilmesi sürecinin ardından semantik süreç başlamıştır. Bu süreç ölçeğin istenilen seviyede olup olmadığı ve özgürlük derecesinin uygunluğunun belirlendiği kritik bir süreç olup (Scholz, 2011) ölçekler geliştirildikleri toplumların kültürüne uygun olarak tasarlanmakta (Esin, 2014), çok özgür ve çok edebi çeviriler uyarlanacak kültüre uygun olmayabilmektedir (Çapık, Gözüm ve Aksayan, 2018). Bu sebeple, bir kelimenin orijinal dilindeki eş anlamına dikkat edilmeli; bir atasözüne, deyime, tanıma ya da farklı bir anlama gelip gelmediği incelenmelidir (ITC, 2018; Scholz, 2011).

Diğer bir taraftan, uzman paneli ile çeviri süreci sonunda ortaya çıkan yetersiz ifadeler, kavramlar ve tutarsızlıklar tespit edilmekte ve çözüme ulaşılması amaçlanmaktadır

(Jesus ve Valente, 2016; WHO, 2017). Uzman paneli sürecinde aşağıdaki hususlar dikkate alınmaktadır (Borsa vd., 2012).

- *Semantik (anlamsal) eşdeğerlik:* Kelimelerin ve/veya cümlelerin farklı anlamlarda kullanılıp kullanılmadığı incelenmekte, gramer hataları sonucunda ortaya çıkan anlam kaymalarının olup olmadığı belirlenmektedir.
- *Deyimsel eşdeğerlik:* Maddelerin kültürel olarak anlam değiştirip değiştirmediği incelenmektedir.
- *Deneysel eşdeğerlik:* Bir maddenin kültürel olarak hedef kitleye uygulanmasının uygun olup olmadığı incelenmektedir.
- *Kavramsal eşdeğerlik:* Maddenin uyarlanan kültürde de aynı kavrama karşılık gelip gelmediği değerlendirilmektedir.

Bu süreçte uzmanların gerek ilgili dilleri ve kültürleri gerekse ölçeğin içeriğini ve ölçek uyarlama yöntemlerini bilmesi gerekmektedir (ITC, 2018). Nitekim bu süreçte uzmanların ilgisiz, yetersiz ve/veya belirsiz maddeleri değiştirmesi veya tamamen çıkarması beklenebilir (Jesus ve Valente, 2016; WHO, 2017). Uzman panelinde en az üç en fazla yirmi uzmandan gelen görüşlerin alınması ve kapsam geçerlik indeksinin hesaplanması önerilmektedir (Davis, 1992). Bu bağlamda, Türkçe'ye çevrilmiş maddelerin semantik eşdeğerlik açısından incelenmesi ana dili Türkçe olan üç yabancı dil uzmanının katılımıyla; deyimsel eşdeğerlik açısından incelenmesi yabancı dili İngilizce olan üç Türk dili uzmanının katılımıyla, deneysel ve kavramsal eşdeğerlik açısından incelenmesi ise ana dili Türkçe, yabancı dili ise İngilizce olan ve Çocuk Gelişimi alanında uzman olan üç öğretim üyesi tarafından incelenmiştir.

Semantik eşdeğerlik yönünden değerlendirmede üç yabancı dil uzmanından, yapılan çeviriyi dilsel açıdan değerlendirmeleri istenmiş, İngilizce metnin anlam ve içerik yönünden Türkçe halini ne düzeyde karşıladığını 1-5 arasında puan vererek belirtmeleri beklenmiştir. Bunlara ilave olarak uzmanların yorumlarını sunabilmeleri için bir bölüm eklenmiştir. Uzmanların görüşleri doğrultusunda ortalamalara bakılarak maddelerin orijinal ve Türkçe'ye uyarlanmış halleri arasındaki uygunluğu değerlendirilmiştir.

Türkçe'ye çevrilmiş her bir maddenin deyimsel eşdeğerlik açısından uygunluğu üç Türk dili uzmanı tarafından incelenmiş, dil ve anlam bakımından her bir maddenin ne

düzeyde anlaşılır olduğunu değerlendirerek 1-5 arasında puanlandırmaları beklenmiştir.

Deneysel ve kavramsal eşdeğerlik sürecinde ise üç alan uzmanından yararlanılmıştır. Deneysel eşdeğerlik açısından maddelerin Türk kültürü açısından 15-18 yaş aralığındaki ergenlere uygulanmasının uygun olup olmadığı incelenmiştir. Kavramsal eşdeğerlik açısından ise bu süreçte, alan uzmanlarından her bir maddenin içeriği ne düzeyde ölçtüğünü 1-5 arası puan vererek belirtmeleri istenmiştir. Ayrıca, uzmanların maddeleri geliştirmeye yönelik önerileri için “Yorum” bölümü eklenmiştir.

Geri Çevirme: Dil uzmanları tarafından orijinal metin ile Türkçe’den İngilizceye geri çevrilen son metin anlam yönünden karşılaştırılmıştır. Ayrıca, maddelere ilişkin görüş ve önerilerde bulunabilmeleri amacıyla ilgili formda “Yorum” bölümü de sunulmuştur. Maddelerin birbirleri ile uyumlu olup olmadığı en yüksek 1 (en düşük)-5 (en yüksek) arasında puanlanarak karşılaştırılmış ve aradaki farklar tartışılarak ölçeğe son şekli verilmiştir. Uzman görüşü sonucunda ortalama değerler hesaplanmış ve geri çevirisi yapılan maddelerin uygunluğu incelenmiştir.

Pilot Uygulama, Bilişsel İnceleme ve Son Sürümün Elde Edilmesi: Geri çevirme sürecinin ardından 37 kişiye soruların anlaşılabilirliğine yönelik bir ön uygulama yapılmış ve katılımcılardan maddeleri yüksek sesle okumaları ve her bir maddenin anlamı için kısa bir açıklama yapmaları istenmiştir. Bu süreçte kolay anlaşılmayan maddelere yönelik katılımcılardan alınan görüşler doğrultusunda araştırmacı tarafından ilgili madde tekrar gözden geçirilmiş ve nihai bir karara bağlanmıştır. Nitekim her bir maddenin 30-40 adayın katılımı ile aynı şekilde anlaşılması garanti edilmelidir (Borsa vd., 2012). Pilot uygulamanın ardından ölçeğe dair son sürüm elde edilmiştir. Son sürümün elde edilmesi sürecinde eğer veri toplama ve yayın aşamasında farklı ölçekler ortaya çıkarsa her bir ölçek için bir seri numarası verilmektedir. Bu çalışmada çeviri sürecinde ortaya çıkan ilk ölçeğe “Türkçe Taslak Metin 1”, uzman görüşleri sonucunda düzeltilen ölçeğe “Türkçe Taslak Metin 2”, pilot uygulamanın ardından elde edilen ölçeğe “Türkçe Taslak Metin 3” isimleri verilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından sonra ise nihai ölçek elde edilmiştir.

Dokümantasyon: Bu aşamada çeviri, uzman paneli, geri çeviri, pilot uygulama gibi süreçlerde ortaya çıkan önerilerin, soruların ve değişikliklerin bir özeti rapor halinde sunulmaktadır. Erkuş (2007) tarafından bu aşamada çeviri, pilot uygulama, kültürel

uyum gibi aşamalara değinilmeden geçerlik ve güvenilirlik sonuçlarının verildiği belirtilmektedir.

Dil geçerliği: Geri çevirme sürecinin ardından 14 İngilizce öğretmenine 2 hafta arayla ölçeğin orijinal ve Türkçe hali verilerek orijinal ölçek ve Türkçe uyarlaması arasındaki ilişki incelenmiştir.

Yapı geçerliği ve güvenilirlik analizi: Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği için öncelikle 15-18 yaş aralığında 661 ergene Türkçe'ye uyarlanmış "Ergenler için Yıkıcı Davranış Ölçeği" çevrimiçi ortamda uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programına aktarılmış ve her bir maddenin z puanı hesaplanmış ve ortaya çıkan uç değerler silinmiştir. Elde edilen 588 veri üzerinden kayıp veri analizi yapılarak, kayıp verinin olmadığı görülmüştür.

Normallik varsayımın sağlandığının görülmesinin ardından ölçeğin yapı geçerliği için 588 veri üzerinden birinci ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA, daha önceden tanımlanmış bir yapının, doğrulanıp doğrulanmadığının test edildiği güçlü bir analizdir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Bu açıdan DFA, kuramsal bilginin sınanması ve/veya doğrulanması amacıyla kullanılmakta olup belirli bir kuramsal temele dayanarak oluşturulmuş ve faktör sayısı ile bu faktörler arasındaki ilişkinin belli olduğu kültürler arası yapıların karşılaştırılması gibi çalışmalarda DFA ile yapı geçerliği incelenebilir (Watkins, 1989). Diğer bir ifadeyle, orijinal ölçeğin belli bir faktör yapısına sahip olması ölçek uyarlama çalışmalarında sadece doğrulayıcı faktör analizinin kullanımını yeterli kılmaktadır (Fabrigar, Wegener, MacCallum ve Strahan, 1999; Gözüm ve Aksayan, 2003; Güngör, 2016). Floyd ve Widaman (1995) tarafından yapılan çalışmalarda da DFA ile yapı geçerliğinin değerlendirilmesinin daha uygulanabilir olduğu belirtilmiştir. Hair vd. (2010)' de DFA'nın başlıca amaçlarından birinin, önerilen ölçme modelinin yapı geçerliliğini değerlendirmek olduğunu ifade etmiştir. Türk alan yazındaki ölçek uyarlama çalışmaları incelendiğinde de yapı geçerliğinin DFA ile araştırıldığı çeşitli araştırmalar görülmektedir (Çetin ve Basım, 2012; Dural, Aslan, Alınçe ve Araza, 2014; Karakuş, Yıldırım ve Büyüköztürk, 2016; Özcan ve Koca, 2019). Bu bağlamda "Disruptive Behavior Scale for Adolescents (DISBA)" ölçeğinin faktör yapısının daha önceden doğrulanmış olması ve yapı geçerliği sürecinde güçlü bir analiz yöntemi olması nedeniyle bu araştırmanın yapı geçerliği süreci DFA ile yürütülmüştür. Ölçeğin güvenilirliği de yine 588 veri üzerinden Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ile

araştırılmıştır. Elde edilen değer bire yaklaştıkça güvenilirliğin yükseldiği söylenmektedir.

Ölçek Uygulama Süreci: Bu çalışmada, 29 maddeden oluşan ve dört faktörlü yapıya sahip olan “Disruptive Behavior Scale for Adolescents (DISBA)” isimli orijinal ölçek, Türkçe’ye uyarlama süreci sonrasında yine 29 maddeden oluşan ve dört faktörlü yapıya sahip olan “Ergenler için Yıkıcı Davranış Ölçeği” halini almıştır. Agresif okul davranışı alt boyutu 12 madde, sınıfa meydan okuma alt boyutu 6 madde; okulun önemsizliği 6 madde; otoriteye meydan okuma 5 maddeden oluşmakta, ölçekten alınacak en düşük puan 0 iken en yüksek 87 puan olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın bu kısmında öncelikle 15-18 yaş aralığındaki 588 ergenden elde edilen veriler için ölçekten alınan ortalama puan üzerinden normallik testleri yapılmıştır. Ortalama puan üzerinden betimsel yöntemler ile ölçeğe ait dağılımın normalliği incelenmiştir. Ayrıca, çarpıklık ve basıklık katsayılarının -3 ile +3 değerleri arasında yer aldığı saptanmıştır. Nitekim çarpıklık ve basıklık katsayılarının -3 ile +3 arasında olması normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir (Tan, 2008). Bu çalışmada kullanılan “Ergenler için Yıkıcı Davranış Ölçeği (EYDÖ)” için verilerin dağılımının normal olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çizelge 2.2. Verilerin dağılımına ait betimsel istatistik sonuçları

	\bar{X}	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Min	Maks	Kolmogorov Simirnov
AOD	12,24	,37	-,96	2,78	,00	33,82	,00
SMO	6,78	,43	-,18	2,34	,00	18,00	,00
OÖ	7,74	,46	-,14	,79	,00	18,00	,00
OMO	5,05	,39	-,65	2,85	,00	13,00	,00
EYDÖ	31,90	,38	-,76	2,49	,00	80,04	,00

AOD: Agresif okul davranışı; SMO: Sınıfa meydan okuma; OÖ: Okulun önemsizliği; OMO: Otoriteye meydan okuma; EYDÖ: Ergenler için yıkıcı davranış ölçeği

Normallik varsayımının sağlanmasının ardından 588 ergenden elde edilen veriler kullanılarak ergenlerin yıkıcı davranış düzeyleri düzeyleri incelenmiş ve bu düzeylerin cinsiyet, yaş, anne-baba eğitim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. 15-18 yaş aralığındaki ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasında bağımsız gruplar için t-testi; yaş, anne/baba eğitim durumuna göre istatistiksel açıdan farklılaşma gösterip göstermediği ise ANOVA testi ile araştırılmıştır. İstatistiksel açıdan farklılaşmanın

hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Post-Hoc analizi yapılmış, Tukey HSD varyansların homojenliğinin sağlandığı ($p > .05$) durumlarda; Games-Howell çoklu karşılaştırma ise varyansların homojenliğinin sağlanmadığı ($p < .05$) durumlarda kullanılmıştır.



3. BULGULAR

Bu bölümde, 15-18 yaş aralığındaki ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerini belirlemek amacıyla Karimy vd. (2018) tarafından geliştirilen ve psikometrik özellikleri incelenen “Disruptive Behavior Scale for Adolescents (DISBA)” isimli ölçeğin Türkçe’ye uyarlamasının ve ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerinin belirlenmesi sürecine ilişkin bulgular sunulmuştur.

3.1. Geçerliğe İlişkin Bulgular

3.1.1. Kapsam ve Dil Geçerliği

Çeviri: Öncelikle uyarlama sürecinin ilk adımı olan çeviri sürecinde ana dili Türkçe, yabancı dili ise İngilizce olan iki yabancı dil uzmanının katılımıyla orijinal ölçek Türkçe’ye çevrilmiştir.

Semantik (Anlamsal açıklamalar) ve Uzman Paneli: Çeviri sürecinin ardından ölçeğin istenilen seviyede olup olmadığı ve özgürlük derecesinin uygunluğunun belirlenmesi amacıyla kelimelerin ve/veya cümlelerin farklı anlamlarda kullanılıp kullanılmadığı incelenmiş, dil bilgisi hataları sonucunda ortaya çıkan anlam kaymalarının olup olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, maddelerin kültürel olarak anlam değiştirip değiştirmediği ve bir maddenin kültürel olarak hedef kitleye uygulanmasının uygun olup olmadığı incelenmiş, maddelerin uyarlanan kültürde de aynı kavrama karşılık gelip gelmediği değerlendirilmiştir. Bu bağlamda, uzman paneli ile ölçeğin anlamsal, deyimsel, deneysel ve kavramsal eşdeğerlik düzeyleri araştırılmıştır.

Semantik eşdeğerlik sürecinde orijinal metnin Türkçe metni anlam ve içerik yönünden ne düzeyde karşıladığı hesaplanmış ve her bir maddenin puan ortalamalarının 3,00 ile 5,00 puanları arasında dağıldığı görülmüştür. 29 ölçek maddesi içerisinde 15 maddenin 5 puana; dokuz maddenin 4,67 puana; üç maddenin 4 puana ve bir maddenin ise 4,33 puana sahip olduğu görülmüştür. 29 ölçek maddesi içerisinde 28 maddenin 4 ve üzerinde puana sahip olduğu; sadece M10 numaralı maddenin 3,00 ile en düşük ortalama puana sahip olduğu belirlenmiştir. Deyimsel eşdeğerlik sürecinde her bir maddenin dil ve anlam bakımından ne düzeyde anlaşılır olduğu değerlendirilmiş ve her bir maddenin puan ortalamalarının yine 3,00 ile 5,00 puanları arasında dağıldığı görülmüştür. 29 ölçek maddesi içerisinde 15 maddenin 5 puana; dokuz maddenin

4,67 puana; iki maddenin 4 puana sahip olduğu görülmüştür. 29 ölçek maddesi içerisinde 26 maddenin 4 ve üzerinde puana sahip olduğu; M3 ve M4 numaralı maddelerin 3,67 puan ile; M10 numaralı maddenin ise 3,00 puan ile en düşük ortalama puana sahip olduğu belirlenmiştir. Deneysel eşdeğerlik sürecinde ise her bir maddenin Türk kültürü açısından 15-18 yaş aralığındaki ergenlere uygulanmasının ne düzeyde uygun olduğu araştırılmış ve puan ortalamalarının 3,50 ile 5,00 puanları arasında olduğu görülmüştür. Böylece ölçek maddelerinin hedef kitleye uygun olduğu belirlenmiştir. Kavramsal eşdeğerlik açısından ise her bir maddenin puan ortalamalarının 3,50 ile 5,00 puanları arasında olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, her bir maddenin Türk kültüründe de aynı kavrama karşılık geldiği ve araştırmanın amacı yönünden içeriğini ölçtüğü belirlenmiştir. Sonuç olarak gerek yabancı dil gerek Türk dili gerekse alan uzmanlarının görüşleri dikkate alınmış ve bu görüşler doğrultusunda Türk kültür ve diline uygun şekilde maddeler tekrar düzenlenmiştir.

Geri Çevirme: Semantik ve uzman paneli sürecinin ardından ana dili Türkçe, yabancı dili ise İngilizce olan çeviri sürecindekilerden farklı iki yabancı dil uzmanının katılımıyla geri çevirme süreci başlamıştır. Bu aşamada orijinal metin ile Türkçe'den İngilizceye geri çevrilen son metin anlam yönünden karşılaştırılmış, maddelerin birbirleri ile uyumlu olup olmadığı incelenmiş ve her bir maddenin ortalama puanı elde edilmiştir. Ayrıca, her bir madde için ortaya çıkan farklar tartışılmış ve ölçeğe son şekli verilmiştir. Uzman görüşü sonucunda elde edilen puan ortalamalarına ilişkin dağılım Çizelge 3.1'de sunulmuştur.

Çizelge 3.1. Geri çevirme açısından ölçek maddelerine ilişkin puan ortalamaları

Madde	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
\bar{X}	4,5	5	4	3,5	4	5	5	5	5	4,5	5	5	5	5	5
Madde	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	
\bar{X}	4,5	5	5	5	4,5	5	5	4,5	5	3,5	5	4	3,5	5	

Çizelge 3.1 incelendiğinde her bir madde için orijinal metin ile Türkçe'den İngilizceye geri çevrilmiş son metin arasındaki uyumluluk puanının 29 ölçek maddesi içerisinde 26 maddenin 4 ve üzerinde puana; M4, M25 ve M28 numaralı maddelerin ise 3,50 puana sahip olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, ölçek maddelerinin anlam yönünden Türkçe diline uygun şekilde çevrildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Pilot Uygulama, Bilişsel İnceleme: Geri çevirme sürecinin ardından 37 ergenin katılımıyla soruların anlaşılabilirliği araştırılmış, kolay anlaşılmayan maddelere yönelik

katılımcılardan alınan görüşler doğrultusunda araştırmacı tarafından ilgili maddeler tekrar gözden geçirilmiş ve sonuç olarak nihai ölçek elde edilmiştir. Nitekim her bir maddenin 30-40 adayın katılımı ile aynı şekilde anlaşılması garanti edilmelidir (Borsa vd., 2012).

Son Sürümün Elde Edilmesi: Bu aşamada ölçeğe dair son sürüm elde edildiği görölmektedir. Veri toplama ve yayın aşamasında farklı ölçekler ortaya çıkıyorsa her bir ölçek için bir seri numara verilmektedir.

Dokümantasyon: Bu aşamada çeviri, uzman paneli, geri çeviri, pilot uygulama gibi süreçlerde ortaya çıkan önerilerin, soruların ve değişikliklerin bir özeti rapor halinde sunulmaktadır. Erkuş (2007) tarafından bu aşamada çeviri, pilot uygulama, kültürel uyum gibi aşamalara değinilmeden geçerlik ve güvenilirlik sonuçlarının verildiği belirtilmektedir.

Dil geçerliği: Geri çevirme sürecinin ardından İngilizce alanında uzman 14 öğretmenin katılımıyla dil geçerliğinin araştırılması süreci başlamış, orijinal ölçek ve Türkçe'ye uyarlanmış hali 2 hafta arayla aynı gruba uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programına aktarılmış ve eşleştirilmiş örneklem t-testi ile orijinal ölçeğe ve Türkçe uyarlamasına ait maddelerin ortalama puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen bulgular Çizelge 3.2'de ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Çizelge 3.2. Dil geçerliğine ilişkin analiz sonuçları

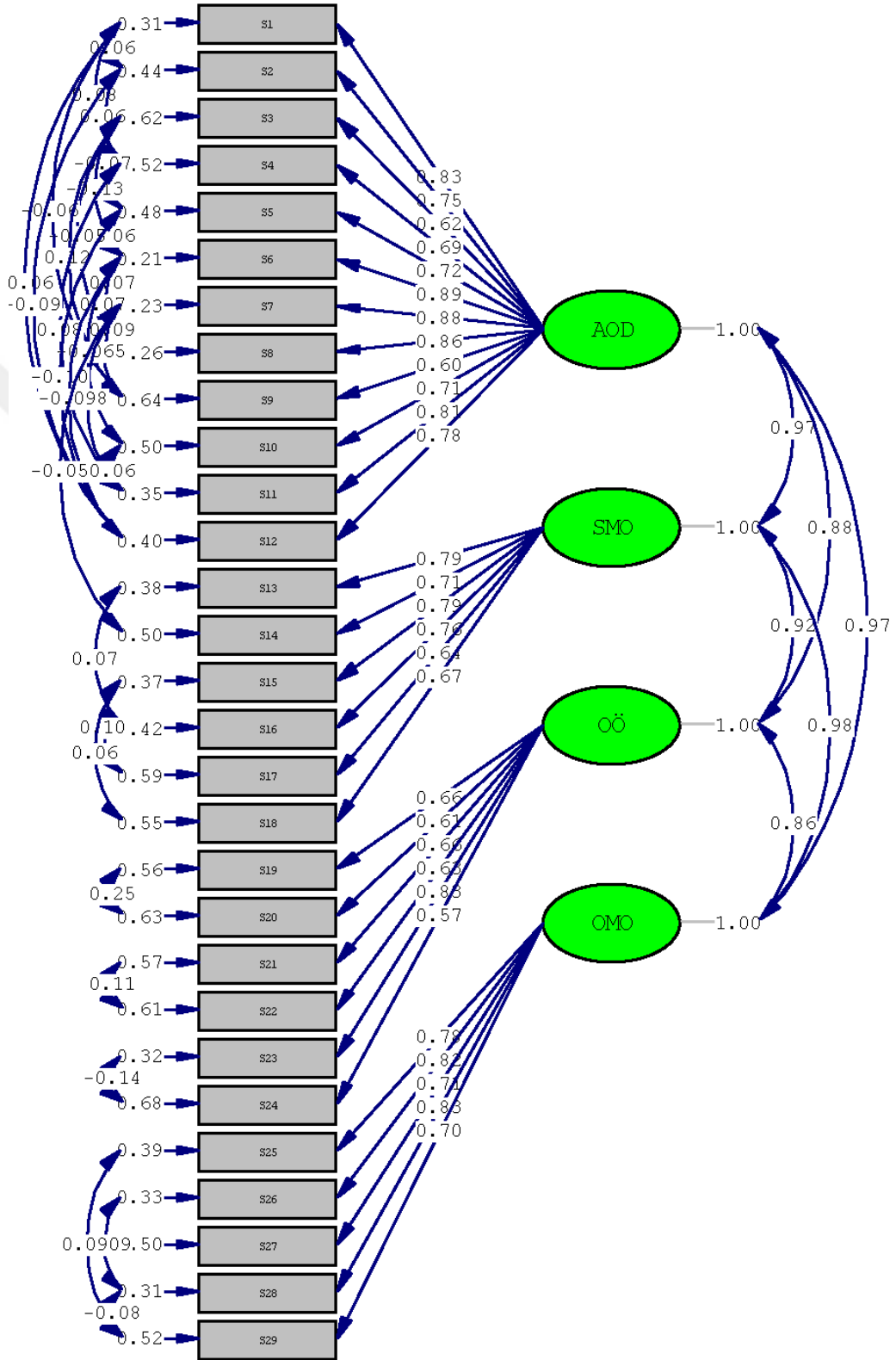
Madde	Dil	SS	t	p	Madde	Dil	SS	t	p
M1	İngilizce	-	-	-	M16	İngilizce	,92	0,29	,78
	Türkçe					Türkçe			
M2	İngilizce	,27	1,00	,34	M17	İngilizce	1,20	-0,89	,39
	Türkçe					Türkçe			
M3	İngilizce	,80	-1,00	,34	M18	İngilizce	,80	-1,00	,34
	Türkçe					Türkçe			
M4	İngilizce	-	-	-	M19	İngilizce	1,05	-0,76	,46
	Türkçe					Türkçe			
M5	İngilizce	,27	-1,00	,34	M20	İngilizce	1,27	0,21	,84
	Türkçe					Türkçe			
M6	İngilizce	-	-	-	M21	İngilizce	,89	-0,90	,39
	Türkçe					Türkçe			
M7	İngilizce	,27	1,00	,34	M22	İngilizce	1,56	0,34	,74
	Türkçe					Türkçe			
M8	İngilizce	,55	0,00	1,00	M23	İngilizce	1,21	0,22	,83
	Türkçe					Türkçe			
M9	İngilizce	,47	-0,56	,58	M24	İngilizce	,89	-0,90	,39
	Türkçe					Türkçe			
M10	İngilizce	1,23	0,43	,67	M25	İngilizce	1,59	0,67	,51
	Türkçe					Türkçe			
M11	İngilizce	1,20	0,89	,39	M26	İngilizce	1,57	0,00	1,00
	Türkçe					Türkçe			
M12	İngilizce	1,07	0,25	,81	M27	İngilizce	,96	0,00	1,00
	Türkçe					Türkçe			
M13	İngilizce	,95	-0,56	,58	M28	İngilizce	1,14	0,23	,82
	Türkçe					Türkçe			
M14	İngilizce	1,03	0,52	,61	M29	İngilizce	,97	0,82	,43
	Türkçe					Türkçe			
M15	İngilizce	1,29	0,41	,69					
	Türkçe								

Çizelge 3.2 incelendiğinde, orijinal ölçeğe ve Türkçe uyarlamasına ait maddelerin ortalama puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür ($p>,05$). Buna göre, ölçeğin orijinal ve Türkçe formlarındaki maddelerin aynı anlam ifade ettiği belirlenmiştir.

3.1.2. Yapı geçerliği

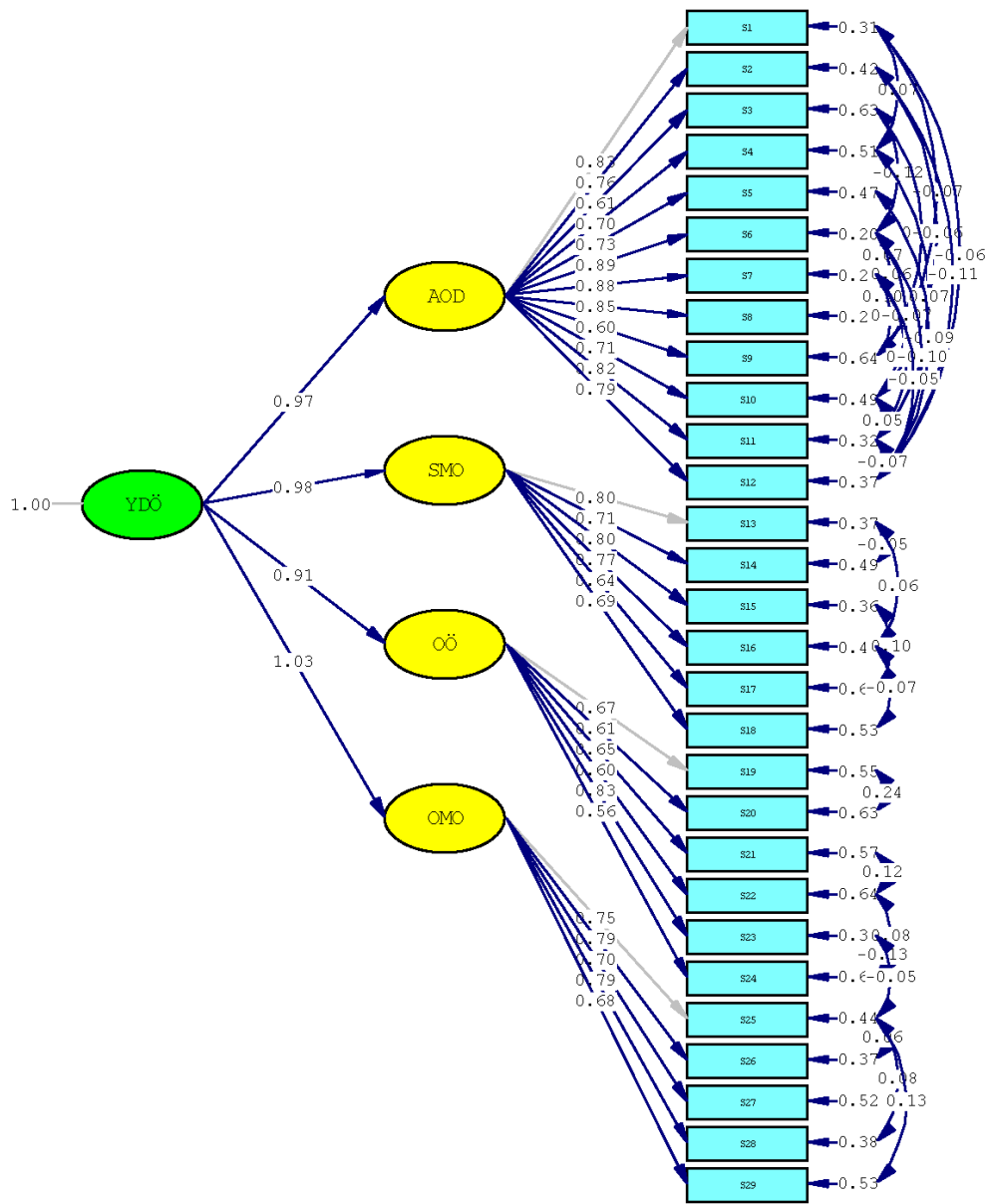
Bu araştırmada ölçeğin yapı geçerliğinin araştırılması amacıyla 588 veri üzerinden birinci ve ikinci düzey DFA yapılmıştır. 29 madde üzerinden başlanan analiz süreci sonucunda bütün maddelere ilişkin t değerlerinin ,05 düzeyinde anlamlı olduğu; faktör yüklerinin ,30' dan aşağı olmadığı; standart çözümlere ait hata varyans değerlerinin ise ,90'dan yukarı olmadığı görülmüştür. Birinci düzey DFA analizi sonucunda RMSEA değerinin ,10; χ^2/df değerinin 7,35 olduğu ve istenilen uyum aralığına

düşmediği belirlenmiştir. Bu bağlamda önerilen modifikasyonlar yapılmış ve modifikasyonlar sonucunda elde edilen birinci düzey DFA analizine ait standart katsayılar yol diyagramı Şekil 3.1’de sunulmuştur.



Şekil 3.1. Modifikasyonlar sonucunda birinci düzey DFA analizine ait standart katsayılar yol diyagramı

Birinci düzey DFA analizinin ardından ikinci düzey DFA analizi sürecine geçilmiş ve yine bütün maddelere ilişkin t değerlerinin ,05 düzeyinde anlamlı olduğu; faktör yüklerinin ,30 dan aşağı olmadığı; standart çözümlere ait hata varyans değerlerinin ise ,90 dan yukarı olmadığı görülmüştür. İkinci düzey DFA analizi sonucunda RMSEA değerinin ,11; χ^2/df değerinin ise 7,41 olduğu görülmüş ve istenilen uyum aralığına düşmediği belirlenmiştir. Bu bağlamda önerilen modifikasyonlar yapılmış ve modifikasyonlar sonucunda elde edilen ikinci düzey DFA analizine ait standart katsayılar yol diyagramı Şekil 3.2’de sunulmuştur.



Şekil 3.2. Modifikasyonlar sonucunda ikinci düzey DFA analizine ait standart katsayılar yol diyagramı

Modifikasyon öncesi ve sonrasına ait birinci ve ikinci düzey DFA analizi sonuçları Çizelge 3.3’te ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Çizelge 3.3. Birinci ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

	Mükemmel	Kabul edilebilir	Birinci düzey		İkinci düzey		Birinci ve ikinci düzey DFA sonucu
	uyum aralığı	uyum aralığı	MÖ	MS	MÖ	MS	
χ^2/df	≤ 3	3-5	7,35	4,89	7,41	4,88	Kabul edilebilir uyum
RMSEA	$\leq ,05$,05-.08	,10	,08	,11	,08	Kabul edilebilir uyum
S-RMR	$\leq ,05$,05-.10	,05	,04	,05	,04	Mükemmel uyum
CFI	$\geq ,95$,90-.95	,97	,98	,97	,98	Mükemmel uyum

MÖ: Modifikasyon öncesi; MS: Modifikasyon sonrası

Çizelge 3.3’e göre, modifikasyon sonrası birinci düzey DFA sonuçları incelendiğinde χ^2/df değerinin 4,89; RMSEA değerinin ise ,08 olarak bulunduğu ve kabul edilebilir uyum düzeyinde olduğu görülmüştür. S-RMR değerinin ,04; CFI değerinin ise ,98 olduğu ve mükemmel uyuma karşılık geldiği belirlenmiştir. Diğer taraftan, modifikasyon sonrası ikinci düzey DFA sonuçları incelendiğinde χ^2/df değerinin 4,88; RMSEA değerinin ise ,08 olarak bulunduğu ve yine kabul edilebilir uyum düzeyinde olduğu görülmüştür. Ayrıca, S-RMR değerinin ,04; CFI değerinin ise ,98 olduğu ve mükemmel uyum gösterdiği belirlenmiştir. Bu bağlamda yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucuna göre 29 maddelik “Ergenler için Yıkıcı Davranış Ölçeği (EYDÖ)” isimli ölçeğin dört faktörlü (AOD: Agresif okul davranışı; SMO: Sınıfa meydan okuma; OÖ: Okulun önemsizliği; OMO: Otoriteye meydan okuma) yapısının ve ölçeğin tamamının yapı geçerliği doğrulanmıştır.

3.2.Güvenirlğe İlişkin Bulgular

Ölçeğin yapı geçerliğinin sağlanmasının ardından 29 madde ile güvenirlik analizi sürecini geçilmiştir. Ölçeğin güvenirliği 588 veri üzerinden Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı üzerinden hem alt boyutlar için hem de ölçeğin tamamı için araştırılmıştır. Elde edilen değerler Çizelge 3.4’te ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Çizelge 3.4. Güvenirliğe ilişkin sonuçlar

	AOD	SMO	OÖ	OMO	EYDÖ
Cronbach Alfa	,93	,86	,83	,87	,97

AOD: Agresif okul davranışı; SMO: Sınıfa meydan okuma; OÖ: Okulun önemsizliği; OMO: Otoriteye meydan okuma; EYDÖ: Ergenler için yıkıcı davranış ölçeği

Çizelge 3.4 incelendiğinde, ölçeğin güvenirliliği için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının “Agresif okul davranışı” alt boyutu için ,93; “Sınıfa meydan okuma” alt boyutu için ,86; “Okulun önemsizliği” alt boyutu için ,83; “Otoriteye meydan okuma” alt boyutu için ,87 ve ölçeğin tamamı için ise ,97 olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, ölçeğin gerek alt boyutları gerekse tamamı açısından yüksek güvenirliliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak Türk kültür ve diline uygun, dört faktörden oluşan, dörtlü likert tipli olan 29 maddelik “Ergenler için Yıkıcı Davranış Ölçeği (EYDÖ)” elde edilmiştir.

3.3. Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeğinin Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi

Bu bölümde, Türkçe’ye uyarlanan ve 29 maddeden oluşan dört faktörlü “Ergenler için Yıkıcı Davranış Ölçeği” kullanılarak 15-18 yaş aralığındaki ergenlerin yıkıcı davranış düzeyleri incelenmiştir. Ayrıca, ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerinin cinsiyet, yaş, anne-baba eğitim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Ölçekte alt boyutlardan alınabilecek en yüksek agresif okul davranışı alt boyutu için 36 puan, sınıfa meydan okuma alt boyutu için 18 puan; okulun önemsizliği alt boyutu için 18 puan; otoriteye meydan okuma alt boyutu için 15 puandır. Ölçekten alınacak en düşük puan 0 iken en yüksek puan 87 olarak belirlenmiştir.

Çizelge 3.5. Araştırmaya dahil edilen ergenlerin cinsiyete göre yıkıcı davranış düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	P
Agresif okul davranışı	Kız	408	12,60	3,96	2,12	,03*
	Erkek	180	11,64	5,64		
Sınıfa meydan okuma	Kız	408	6,84	2,28	,59	,55
	Erkek	180	6,66	3,18		
Okulun önemsizliği	Kız	408	7,86	2,40	,75	,44
	Erkek	180	7,62	3,54		
Otoriteye meydan okuma	Kız	408	5,15	1,65	,98	,32
	Erkek	180	4,95	2,50		
Ergenler için yıkıcı davranış ölçeği	Kız	408	32,48	9,57	1,35	,17
	Erkek	180	30,74	13,92		

* p<.05

Çizelge 3.5 incelendiğinde, ergenler için yıkıcı davranış ölçeği agresif okul davranışı ($\bar{X}_{kız} = 12,60$), sınıfa meydan okuma ($\bar{X}_{kız} = 6,84$), okulun önemsizliği ($\bar{X}_{kız} = 7,86$) ve otoriteye meydan okuma ($\bar{X}_{kız} = 5,15$) alt boyutlarına ait puan ortalamaları ile ölçek toplam puan ortalamalarında ($\bar{X}_{kız} = 32,48$) kızların yıkıcı davranış düzeylerinin erkeklere oranlara daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak analiz sonucunda ergenlerin yıkıcı davranış ölçeğinin sadece agresif okul davranışı alt boyutunda cinsiyetler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir (p<.05).

Çizelge 3.6. Araştırmaya dahil edilen ergenlerin yaşa göre yıkıcı davranış düzeylerine ilişkin ANOVA sonuçları

	Yaş	N	\bar{X}	Ss	F	Fark	p
Agresif okul davranışı	15	156	11,88	4,08	6,41*	15<17 16<17	,00*
	16	173	11,40	4,56			
	17	174	13,44	3,96			
	18	85	12,48	5,88			
Sınıfa meydan okuma	15	156	6,36	2,16	6,51*	15<17 16<17	,00*
	16	173	6,42	2,52			
	17	174	7,44	2,40			
	18	85	6,96	3,54			
Okulun önemsizliği	15	156	7,32	2,46	8,38*	15<17 16<17	,00*
	16	173	7,26	2,76			
	17	174	8,46	2,64			
	18	85	8,34	3,36			
Otoriteye meydan okuma	15	156	4,90	1,75	5,63*	15<17 16<17	,00*
	16	173	4,70	1,95			
	17	174	5,45	1,70			
	18	85	5,35	2,60			
Ergenler için yıkıcı davranış ölçeği	15	156	30,45	9,57	7,48*	15<17 16<17	,00*
	16	173	29,87	11,02			
	17	174	34,80	9,86			
	18	85	33,06	14,50			

* p<.05

Çizelge 3.6’da yaşa göre Ergenler için Yıkıcı Davranış Ölçeği’nden alınan puanlar incelendiğinde, 17 yaşındaki ergenlerin agresif okul davranışı ($\bar{X}=13,44$), sınıfa meydan okuma ($\bar{X}=7,44$), okulun önemsizliği ($\bar{X}=8,46$) ve otoriteye meydan okuma ($\bar{X}=5,45$) alt boyutlarına ait puan ortalamaları ile toplam ölçek puan ortalamalarının ($\bar{X} = 34,80$) diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan Anova testi sonucunda ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerinin yaşa göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Bu farklılaşmanın hangi yaşlar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Games-Howell çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin alt boyutları ile ölçeğin tamamı açısından 15 ve 17 yaşındaki ergenlerin yıkıcı davranış düzeyleri ile 16 ve 17 yaşındaki ergenlerin yıkıcı davranış düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Buna göre, 17 yaşındaki ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerinin 15 ve 16 yaşa oranla istatistiksel olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Çizelge 3.7. Araştırmaya dahil edilen ergenlerin anne eğitim durumuna göre yıkıcı davranış düzeylerine ilişkin ANOVA sonuçları

	Eğitim durumu	N	\bar{X}	Ss	F	Fark	p
Agresif okul davranışı	1.İlkokul mezunu	285	11,52	5,04	5,89*	1<3 1<4	,00*
	2.Ortaokul mezunu	112	12,60	4,44			
	3.Lise mezunu	129	13,08	3,12			
	4.Üniversite mezunu	62	13,80	4,68			
Sınıfa meydan okuma	1.İlkokul mezunu	285	6,36	2,70	6,89*	1<3 1<4	,00*
	2.Ortaokul mezunu	112	6,90	2,46			
	3.Lise mezunu	129	7,08	2,04			
	4.Üniversite mezunu	62	7,92	3,12			
Okulun önemsizliği	1.İlkokul mezunu	285	7,26	2,76	9,01*	1<3 1<4	,00*
	2.Ortaokul mezunu	112	7,92	2,88			
	3.Lise mezunu	129	8,22	2,46			
	4.Üniversite mezunu	62	9,06	3,18			
Otoriteye meydan okuma	1.İlkokul mezunu	285	4,75	2,10	7,73*	1<3 1<4	,00*
	2.Ortaokul mezunu	112	5,02	1,85			
	3.Lise mezunu	129	5,03	1,35			
	4.Üniversite mezunu	62	5,90	2,25			
Ergenler için yıkıcı davranış ölçeği	1.İlkokul mezunu	285	29,87	11,89	8,10*	1<3 1<4	,00*
	2.Ortaokul mezunu	112	32,48	10,73			
	3.Lise mezunu	129	33,64	7,83			
	4.Üniversite mezunu	62	36,54	12,47			

* $p<.05$,** $p<.01$

Çizelge 3.7 incelendiğinde; anneleri üniversite mezunu olan ergenlerin ergenler için yıkıcı davranış ölçeği agresif okul davranışı ($\bar{X}=13,80$), sınıfa meydan okuma ($\bar{X}=7,92$), okulun önemsizliği ($\bar{X}=9,06$) ve otoriteye meydan okuma ($\bar{X}=5,90$) alt boyutlarına ait puan ortalamaları ile toplam ölçek puan ortalamalarının ($\bar{X} = 36,54$) diğer gruplara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan Anova testi sonucunda ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerinin anne eğitim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir ($p<,05$). Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla okulun önemsizliği alt boyutu açısından Tukey HSD; ölçeğin tamamı ve diğer alt boyutları açısından ise Games Howell çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda alt boyutlar ve ölçeğin tamamı açısından ilkökul mezunu anneye sahip ergenler ile lise ve üniversite mezunu anneye sahip ergenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık vardır. İlkokul mezunu anneye sahip ergenlerin yıkıcı davranış düzeyleri, lise ve üniversite mezunu anneye sahip ergenlere oranla daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Ergenler için yıkıcı davranış ölçeği alt boyutları ve ölçeğin tamamına ait puan ortalamalarına bakıldığında annenin eğitim seviyesi yükseldikçe ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerinin arttığını söylemek mümkündür.

Çizelge 3.8. Araştırmaya dahil edilen ergenlerin baba eğitim durumuna göre yıkıcı davranış düzeylerine ilişkin ANOVA sonuçları

	Eğitim durumu	N	\bar{X}	Ss	F	Fark	p
Agresif okul davranışı	1.İlkokul mezunu	191	11,88	4,44	2,03	-	,10
	2.Ortaokul mezunu	128	12,36	4,56			
	3.Lise mezunu	179	12,36	4,56			
	4.Üniversite mezunu	90	13,32	4,68			
Sınıfa meydan okuma	1.İlkokul mezunu	191	6,54	2,64	3,76*	1<4	,01*
	2.Ortaokul mezunu	128	6,66	2,46		2<4	
	3.Lise mezunu	179	6,72	2,40		3<4	
	4.Üniversite mezunu	90	7,62	2,94			
Okulun önemsizliği	1.İlkokul mezunu	191	7,50	2,64	8,02*	1<4	,00*
	2.Ortaokul mezunu	128	7,44	2,70		2<4	
	3.Lise mezunu	179	7,74	2,70		3<4	
	4.Üniversite mezunu	90	9,06	3,12			
Otoriteye meydan okuma	1.İlkokul mezunu	191	4,85	1,80	3,55*	1<4	,01*
	2.Ortaokul mezunu	128	5,05	1,95			
	3.Lise mezunu	179	5,00	1,95			
	4.Üniversite mezunu	90	5,65	2,20			
Ergenler için yıkıcı davranış ölçeği	1.İlkokul mezunu	191	30,74	10,73	4,16*	1<4	,00*
	2.Ortaokul mezunu	128	31,32	11,02		2<4	
	3.Lise mezunu	179	31,90	10,73		3<4	
	4.Üniversite mezunu	90	35,67	11,89			

* p<.05

Çizelge 3.8 incelendiğinde babaları üniversite mezunu olan ergenlerin ergenler için yıkıcı davranış ölçeğinin agresif okul davranışı ($\bar{X}=13,32$), sınıfa meydan okuma ($\bar{X}=7,62$), okulun önemsizliği ($\bar{X}=9,06$) ve otoriteye meydan okuma ($\bar{X}=5,65$) alt boyutlarına ait puan ortalamaları ile toplam ölçek puan ortalamalarının ($\bar{X} = 35,67$) diğer gruplara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan ANOVA testi sonucunda baba eğitim durumunun ergenler için yıkıcı davranış ölçeğinin sınıfa meydan okuma, okulun önemsizliği ve otoriteye meydan okuma alt boyutlarına ait puan ortalamaları ile toplam ölçek puan ortalamalarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir ($p<,05$). Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey HSD çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Ergenler için yıkıcı davranış ölçeğinin sınıfa meydan okuma alt boyutu, okulun önemsizliği alt boyutu ile ölçeğin toplamında üniversite mezunu babaya sahip ergenlerin puan ortalamaları ile ilkokul, ortaokul ve lise mezunu babaya sahip ergenlerin puan ortalamaları arasında fark anlamlıdır. Otoriteye meydan okuma alt boyutunda ise bu farklılığı ilkokul mezunu babaya sahip ergenlerin puan ortalamaları ile üniversite mezunu babaya sahip ergenlerin puan ortalamaları oluşturmaktadır. Ayrıca ölçeğin tamamı açısından baba eğitim durumu yükseldikçe ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerinin arttığı dikkati çekmektedir.

4.TARTIŞMA

Bu araştırmada ‘Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği’nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgular literatür bilgileri doğrultusunda desteklenerek tartışılmıştır.

Ergenler İçin Yıkıcı Davranış ölçeğinin Türk kültürüne uyarlama sürecinde ilk olarak dilsel uyarlama çalışması yapılmıştır. Uyarlama sürecinin ilk aşaması çeviri sürecinde ana dili Türkçe, yabancı dili ise İngilizce olan iki yabancı dil uzmanından yararlanılmıştır. Çeviri sürecinin birbirinden bağımsız olarak en az iki dil uzmanının katılımıyla gerçekleşmesi tavsiye edilmektedir (Beaton vd., 2017; Coster ve Mancini, 2015). Çeviri sürecinden sonra ortaya çıkan çeviriler her bir madde için ayrı ayrı yapılmış (Borsa vd., 2012) anlamsal, deyimsel, kavramsal, dilsel ve bağlamsal açıdan değerlendirilmiştir (Çapık, Gözüm ve Aksayan, 2018). Uzman panelinde en az üç en fazla yirmi uzmandan gelen görüşlerin alınması ve kapsam geçerlik indeksinin hesaplanması önerilmektedir (Davis, 1992). Uzman paneli ile çeviri süreci sonunda ortaya çıkan yetersiz ifadeler, kavramlar ve tutarsızlıklar tespit edilmiştir (Jesus ve Valente, 2016; WHO, 2017). Bu bağlamda, Türkçe’ye çevrilmiş maddelerin semantik eşdeğerlik açısından incelenmesi ana dili Türkçe olan üç yabancı dil uzmanının katılımıyla; deyimsel eşdeğerlik açısından incelenmesi yabancı dili İngilizce olan üç Türk dili uzmanının katılımıyla, deneysel ve kavramsal eşdeğerlik açısından incelenmesi ise ana dili Türkçe, yabancı dili ise İngilizce olan ve Çocuk Gelişimi alanında uzman olan üç öğretim üyesi tarafından incelenmiştir. Soru işareti oluşturan çeviriler ortak bir paydada buluşularak çeviri süreci tamamlanmıştır.

Semantik ve uzman paneli sürecinin ardından ana dili Türkçe, yabancı dili ise İngilizce olan çeviri sürecindekilerden farklı iki yabancı dil uzmanının katılımıyla geri çevirme süreci yapılmış, orijinal metin ile Türkçe’den İngilizceye geri çevrilen son metindeki maddelerin birbirleri ile uyumlu olup olmadığı incelenmiştir. Geri çevirme sürecinin tamamlanmasının ardından 37 ergenin katılımıyla pilot uygulama yapılmış olup katılımcılardan alınan görüşler doğrultusunda maddeler tekrar gözden geçirilmiş ve sonuç olarak nihai ölçek elde edilmiştir (Borsa vd., 2012).

Geri çevirme sürecinin ardından dil geçerliliği süreci başlamış olup bu süreçte İngilizce alanında uzman 14 öğretmenden yararlanılmıştır. Öncelikle ölçeğin orijinal hali, 2 hafta sonra da ölçeğin Türkçe'ye uyarlanmış hali aynı gruba tekrar uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programına aktarılmış ve eşleştirilmiş örneklem t-testi ile orijinal ölçeğe ve Türkçe uyarlamasına ait maddelerin ortalama puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı ($p>,05$), ölçeğin orijinal ve Türkçe formlarındaki maddelerin aynı anlam ifade ettiği belirlenmiştir.

Ölçeğin dil ve kapsam geçerliliği sürecinin tamamlanmasıyla birlikte yapı geçerliliği ve güvenirlik analizi sürecine geçilmiştir. Ölçeğin ortalama puan üzerinden betimsel yöntemler ile dağılımın normalliği incelenmiştir. Ayrıca, çarpıklık ve basıklık katsayılarının -3 ile +3 değerleri arasında yer aldığı saptanmıştır (Tan, 2008). Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları incelendiğinde ise $p<,05$ olduğu görülmüş ve normallik şartını sağlamadığı belirlenmiştir. Ancak, dağılımın normalliği için Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları yanısıra betimsel ve grafiksel yöntemlerin de değerlendirilmesi gerektiği önerildiğinden (Abbott, 2011; Gnanadesikan, 1997; Hair vd, 2010; McKillup, 2012; Stevens, 2009; Thode, 2002) verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Normallik varsayımının sağlanmasının ardından ölçeğin yapı geçerliliği için 588 veri üzerinden birinci ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA, daha önceden tanımlanmış ve sınırlandırılmış bir yapının, bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığının test edildiği güçlü bir analizdir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Bu açıdan DFA belirli bir kuramsal temele dayandırılarak ve faktör sayısı ile bu faktörler arasındaki ilişkinin belli olduğu kültürler arası yapıların karşılaştırıldığı çalışmalarda DFA ile yapı geçerliği incelenebilir (Watkins, 1989). Ölçek uyarlama çalışmalarında, uyarlanacak ölçeğin belli bir faktör yapısına sahip olması sadece doğrulayıcı faktör analizinin kullanılmasını yeterli kılmaktadır (Fabrigar, Wegener, MacCallum ve Strahan, 1999; Gözüm ve Aksayan, 2003; Güngör, 2016).

Bu bağlamda “Disruptive Behavior Scale for Adolescents (DISBA)” ölçeğinin faktör yapısının belli olması ve bu belirliliğin yapı geçerliği sürecinde güçlü bir analiz yöntemi olması sebebiyle bu araştırmanın yapı geçerliği süreci DFA ile yürütülmüştür. DFA analizi sonucunda, t değerlerinin 1,96'dan (Şimşek, 2007; Schumacker ve Lomax, 2010); faktör yük değerlerinin ise ,30'dan (Harrington, 2009) yukarı olması,

standart çözümlere ait hata varyans değerlerinin de ,90'dan aşağı olması gerekmektedir (Harrington, 2009). Uyum indeksleri incelendiğinde ise χ^2/df değerinin 2, 3 veya 5'in altında olmasını (Bollen, 1989), RMSEA değeri .05 in altında olduğunda mükemmel, 05 ile .08 arasında olduğunda ise kabul edilebilir veri uyumuna işaret etmektedir (Browne ve Cudeck, 1993). S-RMR değerinin ise .10'un altında olması gerekmektedir (Kline, 2005). Ayrıca CFI değerinin .90 üzerinde olması ifade edilmiştir (Hu ve Bentler, 1999). Kline (2005) tarafından yapılan çalışmada bu dört değer rapor edilmesi yeterli görülmüştür.

Ölçeğin yapı geçerliğinin araştırılması amacıyla 588 veri üzerinden birinci ve ikinci düzey DFA yapılmıştır. 29 madde üzerinden birinci düzey DFA analizi sonucunda RMSEA değerinin ,10; χ^2/df değerinin 7,35 olduğu görülmüş ve istenilen uyum aralığına düşmediği belirlenmiştir. Birinci düzey DFA analizinin ardından ikinci düzey DFA analizi sürecine geçilmiş ve yine bütün maddelere ilişkin t değerlerinin ,05 düzeyinde anlamlı olduğu; faktör yüklerinin ,30 dan yukarı; standart çözümlere ait hata varyans değerlerinin ise ,90 dan aşağı olduğu görülmüştür. İkinci düzey DFA analizi sonucunda RMSEA değerinin ,11; χ^2/df değerinin ise 7,41 olduğu görülmüş ve istenilen uyum aralığına düşmediği belirlenmiştir.

Bu bağlamda modifikasyonlar yapılarak birinci düzey DFA sonuçları incelendiğinde χ^2/df değerinin 4,89; RMSEA değerinin ise ,08 olarak bulunduğu ve kabul edilebilir uyum düzeyinde olduğu, S-RMR değerinin ,04; CFI değerinin ise ,98 olduğu ve mükemmel uyuma karşılık geldiği belirlenmiştir. İkinci düzey DFA sonuçları incelendiğinde ise χ^2/df değerinin 4,88; RMSEA değerinin ise ,08 olarak bulunduğu ve yine kabul edilebilir uyum düzeyinde olduğu görülmüştür. Ayrıca, S-RMR değerinin ,04; CFI değerinin ise ,98 olduğu ve mükemmel uyum gösterdiği belirlenmiştir.

Ölçeğin güvenilirliği de yine 588 veri üzerinden Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ile araştırılmıştır. Elde edilen değer bire yaklaştıkça güvenilirliğin yükseldiği söylenmektedir. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının "Agresif okul davranışı" alt boyutu için ,93; "Sınıfa meydan okuma" alt boyutu için ,86; "Okulun önemsizliği" alt boyutu için ,83; "Otoriteye meydan okuma" alt boyutu için ,87 ve ölçeğin tamamı için ise ,97 olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, ölçeğin gerek alt boyutları gerekse tamamı açısından yüksek güvenilirliğe sahip olduğu belirlenmiştir.

Sonuç olarak Türk kültür ve diline uygun, dört faktörden oluşan, dörtlü likert tipi olan 29 maddelik “Ergenler için Yıkıcı Davranış Ölçeği (EYDÖ)” elde edilmiştir. Agresif okul davranışı alt boyutu 12 maddeden oluşmakta ve alınabilecek en yüksek puan 36 puan, sınıfa meydan okuma alt boyutu 6 maddeden oluşmakta ve alınabilecek en yüksek 18 puan; okulun önemsizliği alt boyutu 6 maddeden oluşmakta ve alınabilecek en yüksek puan 18 puan; otoriteye meydan okuma alt boyutu 5 maddeden oluşmakta ve alınabilecek en yüksek 15 puandır. Ölçekten alınacak en düşük puan 0 iken en yüksek puan 87 olarak belirlenmiştir.

588 ergenden elde edilen veriler kullanılarak ergenlerin yıkıcı davranış düzeyleri incelenmiş ve bu düzeylerin cinsiyet, yaş, anne-baba eğitim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. 15-18 yaş aralığındaki ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerinin cinsiyete göre istatistiksel açıdan farklılaşıp farklılaşmadığı ,05 anlamlılık düzeyinde bağımsız gruplar için t-testi ile araştırılmıştır. Ayrıca, Levene testi ile varyansların eşitliğinin sağlanıp ($p>.05$) sağlanmadığı ($p<.05$) incelenmiş ve yorumlama süreci bu bağlamda gerçekleşmiştir. Diğer taraftan, ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerinin yaş, anne-baba eğitim durumuna göre istatistiksel açıdan farklılaşma gösterip göstermediği ise yine .05 anlamlılık düzeyinde ANOVA testi ile analiz edilmiş, anlamlı çıkan sonuçlarda farklılaşmanın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için varyansların homojenliğinin sağlandığı ($p>.05$) durumlarda Tukey HSD, sağlanmadığı ($p<.05$) durumlarda ise Games-Howell çoklu karşılaştırma tekniklerinden yararlanılmıştır.

Türkçe’ye uyarlanan ve 29 maddeden oluşan dört faktörlü “Ergenler için Yıkıcı Davranış Ölçeği” kullanılarak 15-18 yaş aralığındaki ergenlerin yıkıcı davranış düzeyleri cinsiyet, yaş, anne/baba eğitim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

Ergenlerin cinsiyete göre; ergenler için yıkıcı davranış ölçeğinin agresif okul davranışı, sınıfa meydan okuma, okulun önemsizliği ve otoriteye meydan okuma alt boyutlarına ait puan ortalamaları ile ölçek toplam puan ortalamalarında, kızların yıkıcı davranış düzeylerinin erkeklere oranlara daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak analiz sonucunda ergenlerin yıkıcı davranış ölçeğinin sadece agresif okul davranışı alt boyutuna ait puanlarda cinsiyetin istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir ($p<.05$).

Klopach, Simons ve Simons (2018) yaptıkları çalışma sonucunda kız çocuklarının ergenlik dönemiyle birlikte saldırganlık ve suç davranışlarında artış meydana geldiğini saptamışlardır.

Najman vd. (2009) ergenlikle iki cinsiyetin yer aldığı bir çalışma grubunu boylamsal olarak incelemiş ve çalışma sonucunda 14 yaşında saldırganlık ve davranım bozukluklarında cinsiyet farklılıklarının olmadığını ancak yaş ilerledikçe erkeklerin kızlara göre daha fazla saldırganlık gibi davranış bozuklukları gösterdiklerini bildirmişlerdir. Abajobir vd. (2017) 21 yıl boyunca yaptıkları boylamsal bir çalışmada erkeklerin aile, akran grubu etkilerinden daha çok etkilendiği ve suç işleme sayılarının arttığını ancak kız çocuklarının suçlu akranlara daha az maruz kalma, sosyal bağlarının erkeklere göre daha güçlü olması ve daha fazla ebeveyn denetimine maruz kalması sebepleriyle ilişki olarak suç ve saldırganlık gibi davranışları erkeklere göre daha az gösterdiğini belirtmişlerdir. Alan yazın incelendiğinde de; cinsiyet ile yıkıcı davranış arasında anlamlı farklılığın saptandığı ve erkeklerin yıkıcı davranış düzeylerinin kızlara göre daha yüksek olduğu çalışmalar görülmektedir (Bilgin ve Singer, 2012; Güneş, 2015; Akınsel, 2018; Ulu, 2018; Erkal, 2019; Kılınç, 2020). Çalışma bulgularında ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerinde kız çocukların daha yüksek yıkıcı davranış düzeylerine sahip olması; bu durumun çalışma gurubunun bulunduğu bölgenin anaerkil toplum yapısından, çalışmanın yapıldığı Covid-19 döneminde kız çocukların erkek çocuklara göre daha fazla otoriteye maruz kalması, denetim mekanizmalarıyla baş etmekte zorlanması, daha fazla başarı ihtiyacı içerisinde olması kız ergenlerde daha fazla yıkıcı davranış oluşturmasına sebep olabilir. Nitekim Çelikkaleli, Gökçakan ve Çapri (2005) yaptıkları çalışmada lise öğrencilerinin bazı psikolojik ihtiyaçlarını farklı değişkenler açısından incelemişler ve çalışma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre başarma psikolojik ihtiyacının daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Yukarıda verilen araştırmalarda erkek çocukların yıkıcı davranışlarda daha yüksek puanlar aldığı görülse de araştırma bulgularımızla paralellik gösteren yıkıcı davranışla ilgili cinsiyet açısından anlamlı farklılıklarının olmadığını belirten çalışmalar da bulunmaktadır (Yönet, Çalık, Yaşartürk ve Çimen, 2016; Hocalar, 2018).

17 yaşındaki ergenlerin ergenler için yıkıcı davranış ölçeğinin agresif okul davranışı, sınıfa meydan okuma, okulun önemsizliği ve otoriteye meydan okuma alt boyutları ile toplam ölçek puan ortalamalarının diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu

görülmektedir. Yapılan Anova testi sonucunda ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerinin yaşa göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir ($p < ,05$). 17 yaşındaki ergenlerin yıkıcı davranış düzeyleri diğer yaş gruplarına oranla daha yüksektir.

Karataş (2008)'ın gerçekleştirdiği çalışmada ise öğrencilerin sınıf düzeylerine göre öfke ve saldırganlık düzeyleri incelenmiş, 11. sınıflar lehine anlamlı farklılık gözlenmiştir. Donat Bacioğlu ve Özdemir (2012) ise araştırmasında öğrencilerin yaş arttıkça saldırgan davranışlarda artma olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Özgür vd. (2011) tarafından yapılan bir çalışmada lise öğrencilerinin şiddet algıları, şiddete eğilim düzeyleri ve etkileyen faktörler incelenmiştir. 460 lise öğrencisiyle yapılan çalışmada öğrencilerin yaş düzeyleri arttıkça şiddet eğilimlerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Kaplan ve Aksel (2013) ergenlerin bağlanma ile saldırganlık davranışları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada da benzer bir şekilde yaş arttıkça saldırganlık davranışı artmaktadır. Şimşek ve Çöplü (2018) lise öğrencilerinde riskli davranışları gösterme ile okula bağlanma düzeyi arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada sınıf düzeyi arttıkça riskli davranışları gösterme düzeyinin arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma bulgularımıza paralellik gösteren Sever (2015)'in yapmış olduğu bir çalışmada lise öğrencilerinde algılanan sosyal destek ile riskli davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda antisosyal davranış ölçeği puan ortalamalarında 11.sınıfa devam eden öğrencilerin diğer sınıf düzeylerine devam eden öğrencilere göre daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Çalışmamızda 18 yaş ergenlerin sınava hazırlanmaları sebebiyle daha fazla akademik kaygı içinde olması, okulun son yılı olması, üniversiteye hazırlık konusunda yaşanan stres sebebiyle daha izole bir duruma geçilmesi, 15 ve 16 yaşın bulunduğu dönemin ise lise eğitiminin ilk iki yılını oluşturduğu, bu süreçte okulu, çevreyi, öğretmenleri ve arkadaşlarını tanıma kaygısı içinde bulunmaları nedeniyle yıkıcı davranış puan ortalamalarının 17 yaş ergenlere göre daha düşük olmasının nedeni olarak düşünülebilir. 17 yaşında bulunan ergenlerin ise hem sınav kaygısından uzak olması, hem de okulun lideri pozisyonuna girmeleri sebebiyle diğer yaş gruplarına göre yıkıcı davranışlarının daha fazla olduğu söylenebilir.

Ergenlerin anne eğitimi durumuna bakıldığında üniversite mezunu anneye sahip olan ergenlerin yıkıcı davranış düzeyleri diğer gruplara göre daha yüksektir. Analiz sonucunda ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerinin anne eğitim durumuna göre

istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir ($p<,05$). Ergenlerin annelerinin eğitim seviyesi yükseldikçe yıkıcı davranış düzeyleri artmaktadır.

Nacak vd. (2011) yaptıkları araştırmada metropol ve Anadolu şehirlerinde annelerin çocuk yetiştirme ortamlarını ve davranışlarını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda yüksek eğitime sahip olan annelerin, çocuklarından daha fazla beklenti içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yüksek eğitim düzeyine sahip olan annenin, diğer eğitim düzeyine göre bir kurumda çalışma olasılığının daha fazla olduğu, buna bağlı olarak da evdeki sosyo-ekonomik düzeyin artmasıyla, ergende görülen risk alma davranışının arttığını gösteren çalışmalar da mevcuttur (Hawkins vd., 1992; Gündoğdu vd., 2005). Tuncer (2011), yaptığı bir çalışmada yüksek okullarda öğrenim gören öğrencilerin gelecek beklentilerini değerlendirmiştir. Çalışmada eğitim düzeyi lisansüstü olan anne ve babanın çocukları daha yüksek bir gelecek beklentisi içinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum çocukların kendilerinde daha fazla baskı hissetmelerine sebep olduğu sonucu çıkarılabilir. Çalışmamız Covid-19 döneminde, ailelerin çocuklarıyla daha fazla baş başa kaldığı ve ergenlerin akran iletişimlerinin sekteye uğradığı bir dönemde gerçekleşmiştir. Anne ve babanın eğitim düzeyi arttıkça çocuklardan beklenen sorumlulukların arttığı ve bu durum ergenlerin ebeveynleriyle daha fazla tartışma yaşamasına ortam hazırlamış olabilir. Araştırma bulgularından farklı olarak annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklarda görülen davranış problemlerinde azalma olduğunu gösteren araştırmalar da mevcuttur (Özek, 2011).

Üniversite mezunu babaya sahip ergenlerin ergenler için yıkıcı davranış ölçeği alt boyutlarına ait puan ortalamaları ile toplam ölçek puan ortalamaları diğer gruplara göre daha yüksektir. Yapılan analiz sonucunda baba eğitim durumunun ergenler için yıkıcı davranış ölçeğinin sınıfa meydan okuma, okulun önemsizliği ve otoriteye meydan okuma alt boyutlarına ait puan ortalamaları ile toplam ölçek puan ortalamalarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir ($p<,05$).

Kaya vd. (2019) tarafından yapılan çalışmada ergenlerin saldırganlık düzeyi ile cinsiyet, anne-baba eğitim düzeylerini yordamışlardır. 890 ergenin katılım gösterdiği çalışmada baba eğitim düzeyi arttıkça ergenlerde görülen saldırganlık eğiliminin arttığı görülmüştür. Elde edilen sonuca göre baba eğitim düzeyi yüksek olan ergenlerin kendilerini babalarına rakip olarak gördüğü, hayal kırıklığı, korku gibi durumların yaşanması ile öfke duygusunun ortaya çıkabileceği düşünülmüştür. Diğer yandan

Çalışma bulgularımıza paralellik göstermeyen babanın eğitim düzeyi arttıķa ergenlerin saldırganlık ya da öfke gibi istenmeyen davranışların azaldığı çalışmalar da mevcuttur (Aygen ve Açık, 2014; Yönet, alık, Yaşartürk ve imen, 2016; Açak vd., 2018).



5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayanarak elde edilen sonuçlar ve öneriler sunulmuştur.

Bu çalışmada, 29 maddeden oluşan ve dört faktörlü yapıya sahip olan “Disruptive Behavior Scale for Adolescents (DISBA)” isimli orijinal ölçeğin, “Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği” olarak Türkçe’ye uyarlanması amaçlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda; 15-18 yaş aralığında 588 ergen ile yapılan geçerlik güvenirlik çalışması sonuçlarına göre ölçme aracının 29 maddeden oluşan dört faktörlü yapıyla “Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği” halini almıştır.

Araştırmada ölçeğin geçerlilik çalışmaları kapsamında kapsam geçerliği ve yapı geçerliği, güvenirlik kapsamında Cronbach Alfa (α) katsayısı hesaplanmıştır. Güvenirlik kapsamında Cronbach alfa katsayısı tüm ölçek için 0,97 bulunmuştur. Türkçe’ye uyarlama süreci sonrasında ölçek 29 maddeden ve agresif okul davranışı, sınıfa meydan okuma, okulun önemsizliği ve otoriteye meydan okuma olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0 en yüksek puan 87’dir. Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği; 15-18 yaş aralığındaki ergenlerin yıkıcı davranışlarını değerlendirmede kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada ayrıca 15-18 yaş arası ergenlerin yıkıcı davranış düzeyleri cinsiyet, yaş, ve anne-baba eğitim durumu değişkenlerine göre incelenmiştir.

Ergenlerin cinsiyete göre; ergenler için yıkıcı davranış ölçeğinin agresif okul davranışı, sınıfa meydan okuma, okulun önemsizliği ve otoriteye meydan okuma alt boyutlarına ait puan ortalamaları ile ölçek toplam puan ortalamalarında, kızların yıkıcı davranış düzeylerinin erkeklere oranlara daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak analiz sonucunda ergenlerin yıkıcı davranış ölçeğinin sadece agresif okul davranışı alt boyutuna ait puanlarda cinsiyetin istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir.

Ergenlerin yaşa göre ergenler için yıkıcı davranış ölçeğinin agresif okul davranışı, sınıfa meydan okuma, okulun önemsizliği ve otoriteye meydan okuma alt boyutları ile toplam ölçek puan ortalamalarının diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan Anova testi sonucunda ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerinin yaşa göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. 17 yaşındaki ergenlerin yıkıcı davranış düzeyleri diğer yaş gruplarına oranla daha yüksektir.

Ergenlerin anne eğitimi durumuna bakıldığında üniversite mezunu anneye sahip olan ergenlerin yıkıcı davranış düzeyleri diğer gruplara göre daha yüksektir. Analiz sonucunda ergenlerin yıkıcı davranış düzeylerinin anne eğitim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. Ergenlerin annelerinin eğitim seviyesi yükseldikçe yıkıcı davranış düzeylerinin artmaktadır.

Son olarak, üniversite mezunu babaya sahip ergenlerin ergenler için yıkıcı davranış ölçeği alt boyutlarına ait puan ortalamaları ile toplam ölçek puan ortalamaları diğer gruplara göre daha yüksektir. Ancak analiz sonucunda baba eğitim durumunun ergenler için yıkıcı davranış ölçeğinin sınıfa meydan okuma, okulun önemsizliği ve otoriteye meydan okuma alt boyutlarına ait puan ortalamaları ile toplam ölçek puan ortalamalarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen bilgiler doğrultusunda konu ile ilgili alan uzmanları, eğitimciler, aileler ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

- Bu araştırma kapsamında, ölçek normal gelişim gösteren öğrencilere uygulanmış ve standardize edilmiştir. Fakat örneklem grubu çeşitlendirilerek özel eğitime gereksinim duyan ve üstün yetenekli öğrencilere de uygulanarak ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği araştırılabilir.
- Araştırma, resmi okullara devam eden öğrencilere uygulanmıştır. Fakat özel okullar gibi farklı okul türleri ile de ölçeğin okul sosyal iklimi ile ilişkisi incelenebilir.
- Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması sadece Osmaniye ilinde eğitim gören 15-18 yaş çocukları ile yürütülmüştür. Ölçeğin Türkiye'nin farklı bölgelerinde yapılacak benzer çalışmalar ile bu araştırma bulgularını karşılaştırabilme olanağı sağlanabilir.

- Araştırmadaki yer alan temel değişkenlerden daha farklı değişkenler kullanılarak farklı çalışmalar yapılabilir.
- Yıkıcı davranışlar, bu davranışlarla birlikte sıklıkla görülen DEHB, saldırganlık gibi davranışları değerlendiren, geçerlik ve güvenirliği kanıtlanmış literatürde yer alan diğer ölçeklerle arasındaki ilişkiler incelenebilir.
- Ergenlerin yıkıcı davranışlarının değerlendirilmesi ve ergenlik döneminde fark edilerek müdahale edilebilmesi amacıyla okul öğretmenlerine meslek içi eğitim programları uygulanabilir.
- Ailelere yönelik ergenlik, ergenlik döneminde ortaya çıkabilecek problemler ve bu problemlerle başa çıkma becerilerini destekleyebilmeleri amacıyla aile eğitim programları oluşturulabilir.





KAYNAKLAR

- Abajobir, A., Kisely, S., Williams, S., Strathearn, L., Clavarino, A. ve Nejman, J. (2017). Gender differences in delinquency at 21 years following childhood maltreatment: A birth cohort study. *Personality and Individual Differences*, 106, 95-103.
- Abbott, M. L. (2011). *Understanding educational statistics using Microsoft Excel and SPSS*.
United States: John Wiley & Sons, Inc.
- Açak, M., Karademir, T. ve Bayer, R. (2018). Ortaöğretim okullarında okuyan öğrencilerin saldırganlık tutumlarının araştırılması. *Birey ve Toplum*, 8(16), 39-50.
- Ahioğlu Lindberg, E. N. (2011). Piaget ve ergenlikte bilişsel gelişim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 1-10.
- Akınsel, G. (2018). 15-18 yaş arasındaki ergenlerin şiddet eğilimleri ve dürtüselliklerinin ebeveynlerin sosyo-ekonomik ve okur-yazarlık düzeyi arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.
- Akyıldız, H. (2006). Freud'çu liberal ve Marksist kişilik kuramlarının türevi olarak toplum, iktisat ve siyaset teorileri. *Akdeniz İ.İ.B.F Dergisi*, (11), 1-23.
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2001). *DSM- IV* (Çev: E. Köroğlu). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2013). *DSM-V* (Çev: E. Köroğlu). Ankara: HYB Yayıncılık.

- Araban, M., Montazeri, A., Karimy, M. ve Mehrizi, A. A. H. (2020). Prevalence and factors associated with disruptive behavior among Iranian students during 2015: a cross-sectional study. *Italian Journal of Pediatrics*, 46(85), 1-7.
- Arain, M., Haque, M., Johal, L., Mathur, P., Nel, W., Rais, A., Sandhu, R. ve Sharma, S., (2013). *Dovepress Journal*, (9), 449-461.
- Arkan, B. ve Üstün, B. (2009). Davranım bozukluğu olan çocuklara psikiyatrik yaklaşımda anne baba eğitim programları: İki örnek bağlamında bir değerlendirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1(2), 155-174.
- Arslan, E. (2008). Bağlanma stilleri açısından ergenlerde erikson'un psikososyal gelişim dönemleri ve ego kimlik süreçlerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Konya.
- Atak, H. (2017). Piaget ve Vygotsky'nin kuramlarında çocukların toplumsallaşma süreci. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 9(2), 163-176.
- Austin, V. L. ve Sciarra, D.T. (2013). *Çocuk ve ergenlerde duygusal ve davranışsal bozukluk*. (Çev. B. Özokes). Ankara: Nobel Yayınları.
- Ayaz, A. B., Çubukçuoğlu Taş, Z., Büyükdeniz, A., Yazkan Akgül, G., Yildirim, B. ve Erol Güler, E. (2016). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu tanısı konulan çocuklarda saldırgan davranışları yordayan etkenler. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 17(3), 231-239.
- Aygen, M. ve Açıık, Y. (2014). Elazığ ilinde gençlerde şiddete başvurma ya da maruz kalma sıklığı, etkileyen faktörler ve öfke ile ilişkisi. *Kocaeli Tıp Dergisi*, 3(3), 8-17.
- Bayhan, P. ve Işıtan, S. (2010). Ergenlik döneminde ilişkiler: Akran ve romantik ilişkilere genel bakış. *Aile ve Toplum*, 11(5), 33-44.
- Beaton, D., Bombardier, C., Guillemin, F. ve Ferraz, M. B., (2007). Recommendations for the Cross-Cultural Adaptation of the DASH & Quick DASH Outcome Measures. *Institute for Work & Health*, 1-45.

- Becker, K., D., Stuewig, J., Herrera, V., M. ve McCloskey, L., A. (2004). A study of firesetting and animal cruelty in children: family influences and adolescent outcomes. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 43(7), 905-912.
- Bharti, J., Singh, H., Verma, S. K. ve Chaurasia, M. K. (2021). Emotional& mental development of child: Theoretical perspective. *Mukt Shabd Journal*, 10(7), 977-982.
- Bilgin, H. ve Singer, M. I. (2012) Contributing faktors to aggressive behaviors in high school students in Turkey. *The Journal of School Nursing*, 28(1), 56-63.
- Blakemore, S. J. (2011). Development of the social brain in adolescence. *Journal of the Royal Society of Medicine*. 111-116.
- Boateng, G. O., Neilands, T. B., Frongillo, E. A., Melgar-Quiñonez, H. R. ve Young, S. L. (2018). Best practices for developing and validating scales for health, social, and behavioral research: a primer. *Frontiers in Public Health*, 6, Article 149.
- Bollen, K. A. (1989). A new incremental fit index for general structural equation models, *Sociological Methods & Research*, 17(3), 303-316.
- Borsa, J. C., Damásio, B. F. ve Bandeira, D. R. (2012). Cross-Cultural adaptation and validation of psychological instruments: Some considerations. *Paidéia*, 22(53), 423–432.
- Bozhüyük, A., Özcan, S., Kurdak, H., Akpınar, E., Saatçı, E. ve Bozdemir, N. (2012). Sağlıklı yaşam biçimi ve aile hekimliği. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, 6(1), 13-21.s
- Browne, M. ve Cudeck, R. (1993). Alternative ways of testing structural equation models. *Testing structural equation models*. London: Sage.
- Butcher, J. N., Mineka, S. ve Hooley, J. M. (2011). *Anormal Psikoloji (Çev: O. Gündüz)*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Veri analizi el kitabı. (4.Basım)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E.ve Karadeniz Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri. (13. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Casey, B. J., Rebecca, M. J. ve Leah, H. S. (2011). Braking and accelerating of the adolescent brain. *Journal of Research on Adolescence, 21(1)*, 21-33.
- Coster, W. J. ve Mancini, M. C. (2015). Recommendations for translation and cross-cultural adaptation of instruments for occupational therapy research and practice. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo, 26(1)*, 50-57
- Cohen, L. ve Manion, L. (1994). *Research methodsin education (4th Ed.)*. London: Routledge
- Çapık, C., Gözüm, S. ve Aksayan, S. (2018). Kültürlerarası ölçek uyarlama aşamaları, dil ve kültür uyarlaması: Güncellenmiş rehber. *Florence Nightingale Journal of Nursing, 26(3)*, 199-210.
- Çelik, H. ve Otrar, M. (2009). Saldırganlık envanterinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 29(29)*, 155-174.
- Çelikaleli, Ö., Gökçakan, N. ve Çapri, B. (2005). Lise öğrencilerinin bazı psikolojik ihtiyaçlarının cinsiyet, okul türü, anne ve baba eğitim düzeyine göre incelenmesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(2)*, 245-268.
- Çetin, F. ve Basım, H. N. (2012). Örgütsel psikolojik sermaye: Bir ölçek uyarlama çalışması. *Amme İdaresi Dergisi, 45(1)*, 121-137.
- Çetinkaya, Ş. (2013). Lise öğrencisi erkek ergenlerde problem çözme eğitiminin problem çözme becerisi, kişilerarası ilişki tarzı ve öfke kontrolü üzerine etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*, Aydın.

- Çiftçioğlu, H., Polat, Ö. A. ve Eren, E. (2016). Kişilik gelişimi. *Journal of Social and Humanites Sciences Research*, 3(7), 166-177.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Davis, L. L. (1992). Instrument review: Getting the most from a panel of experts. *Applied Nursing Research*, 5, 194-197.
- Demirtaş, Z. (2016). Lise öğrencilerinin bilişsel gelişim düzeylerinin bilimsel düşünme yetenekleri açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Sakarya.
- Demirel, Ö. ve Dinçer, S. (2017). *Aynı örnekleme açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi uygulanabilir mi? Küreselleşen dünyada eğitim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dinçel, E. (2006). Ergenlik dönemi gelişimsel ödevleri ve psikolojik problemler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara.
- Doğan, N., Soysal, S. ve Karaman, N. (2017). *Aynı örnekleme açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi uygulanabilir mi?*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Donat Bacıoğlu, S. ve Özdemir, Y. (2012). İlköğretim öğrencilerinin saldırganlık davranışları ile yaş, cinsiyet, başarı durumu ve öfke arasındaki ilişkiler. *Eğitim Bilgisi Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 170-187.
- Dural, S., Aslan, G., Alınçe, M. ve Araza, A. (2014). Örgütsel çekicilik: Bir ölçek uyarlama çalışması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 15(2), 141-154.
- Eccles, J. S., Wigfield, A. ve Byrnes, J. (2003). Cognitive development in adolescence. *Handbook of Psychology: Developmental Psychology*, (6), 325-350.
- Efilti, E. (2008). Ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin saldırganlık ve denetim odağı'nın karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 213-230

- Ekşi, H. (2021). Lise öğrencilerinde ebeveyn ilişkileri, duygu düzenlenme güçlüğü, psikolojik kontrol ve saldırganlık arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü*, İstanbul.
- Ercan, E. S., Kandulu, R., Uslu, E., Akyol Ardıç, Ü., Yazıcı, K. U., Kabukçu Başay, B., Aydın, C. ve Rohde, L. A. (2013). DEHB'nin yaygınlığı ve tanısal kararlılığı ve Türk çocuklarında ODD: 4 yıllık boylamsal bir çalışma. *Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi ve Ruh Sağlığı*, 7(1), 1-30.
- Erkal, Z. (2019). Mesleki ve teknik anadolu liselerinde şiddet eğilimleri ve öğrencileri şiddete yönlendiren çevre faktörleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.
- Erkuş, A. (2007). Ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında karşılaşılan sorunlar. *Türk Psikoloji Bülteni*, 13(40), 17-25.
- Erikson, E., H., (2018). *İnsanın 8 evresi* (Çev: G. Akkaya). İstanbul: Okuyan Us Yayıncılık.
- Eroğlu, S. E. (2009). Saldırganlık davranışının boyutları ve ilişkili olduğu faktörler: Lise ve üniversite öğrencileri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 205-221.
- Esin, M. N. (2014). Veri toplama yöntem ve araçları & veri toplama araçlarının güvenilirlik ve geçerliği. S. Erdoğan, N. Nahçıvan ve M.N Esin (Edt), *Hemşirelikte araştırma: Süreç uygulama ve kritik içinde* (ss.169-192). İstanbul: Nobel Kitapevleri.
- Evans, J. D. (1996). *Straight forward statistics for the behavioral sciences*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing.
- Fabrigar, L. R., Wegener, D. T., MacCallum, R. C. ve Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4(3), 272-299.

- Floyd, F. J. ve Widaman, K.F. (1995). Factor analysis in the development and refinement of clinical assessment instruments. *Psychological Assessment*, 7(3), 286-299.
- Geçtan, E. (2002). *Psikanaliz ve Sonrası*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Gnanadesikan, R. (1997). *Methods for statistical data analysis of multivariate observations (Second edition)*. United States: John Wiley & Sons, Inc.
- Gogtay, N., Giedd, J. N., Lusk, L., Hayashi, K. M., Greenstein, D., Vaituzis, A. C., Nugent III, T. F. Herman, D. H., Clasen, L. S., Toga, A. W., Rapoport, J. L. ve Thompson, P. M. (2004). Dynamic mapping of human cortical development during childhood through early adulthood. *PNAS*, 101(21), 8174-8179.
- Gönültaş, O. ve Atıcı, M. (2014). Ortaokul son sınıf öğrencilerinin öfke düzeyleri ve saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 370-386.
- Gözüm, S. ve Aksayan, S. (2003). Kültürlerarası ölçek uyarlaması için rehber II: Psikometrik özellikler ve kültürlerarası karşılaştırma. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*, 5, 1-25.
- Guevremont, D. C. ve Dumas, M. C. (1994). Peer relationship problems and disruptive behavior disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 2(3), 164-172.
- Gündoğdu, Y. B. (2016). Psikanalitik kişilik kuramlarına göre gelişim ve değişimin imkanı. *Turkish Studies*, 11(17), 373-404.
- Gündoğdu, M., Korkmaz, S. ve Karakuş, K. (2005). Lise öğrencilerinde risk alma davranışı. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (21), 151-160.
- Güneş, A. (2015). Lise öğrencilerinin şiddet ve değer eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Rize ili örneği). Yayınlanmamış Doktora Tezi. *Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas*.

- Güngör, D. (2016). Psikolojide ölçme araçlarının geliştirilmesi ve uyarlanması kılavuzu. *Türk Psikoloji Yazıları*, 19(38), 104-112.
- Gümüştaş, F., Yulaf, Y. ve Gökçe, S. (2014). Çocuk ve ergenlerde okul reddi davranışının nedenlerinin incelenmesi. *Marmara Medical Journal*, 27 27-31.
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., Anderson R.E. ve Tatham, R., L. (2010). *Multivariate data analysis*. United States: Prentice-Hall, Inc.
- Harden, K.P., ve Drob, E.M., (2011). Individual differences in the development of sensation seeking and impulsivity during adolescence: further evidence for a dual systems model. *Developmental Psychology*, 47(3), 739-746
- Harrington, D. (2009). *Confirmatory factor analysis*. Oxford University Press. Seventh Edition, Pearson: New Jersey.
- Hawkins, J. D., Catalano, R. F. ve Miller, J. Y. (1992). Risk and protective factors for alcohol other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention. *Psychological Bulletin*, 112(1), 64-105.
- Hocalar, A. (2018). Spor lisesi öğrencileri ile diğer liselerde öğrenim gören öğrencilerin şiddet ve atılganlık eğilimlerinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Akdeniz Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü*, Antalya.
- Hu, L. T. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- İmren, S. G., Arman, A. R., Gümüştaş, F., Yulaf, Y. ve Çakıcı, Ö. (2013). Karşıt olma karşıt gelme bozukluğu ve/veya davranım bozukluğu eşhastalanımı olan ve olmayan dehb tanılı çocuk ve ergenlerde aile işlevselliğinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 38(1), 22-30.
- International Test Commission (ITC). (2018). Guidelines for translating and adapting tests. *International Journal of Testing*, 18(2), 101–134. <http://dx.doi.org/10.1080/15305058.2017.1398166>.

- Jesus, L. M. T. ve Valente, A. R. (2016). *Cross-cultural adaptation of health assessment instruments*. Retrieved from <http://sweet.ua.pt/lmtj/lmtj/JesusValente2016.pdf>
- Kaplan, A. ve Aksel, E. Ş. (2013). Ergenlerde bağlanma ve saldırganlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 1(1), 21-49.
- Karakoç Demirkaya, S., Aksu, H., Yılmaz, N., Gürbüz Özgür, B., Eren, E. ve Avcil, S. N. (2015). Bir üniversite hastanesi çocuk ve ergen psikiyatrisi polikliniğine başvuran olguların tanıları ve sosyodemografik özellikleri. *Meandros Medical ve Dental Journal*, 16(1), 4-8.
- Karakuş, S. Ş., Yıldırım, H. ve Büyüköztürk, Ş. (2016). Üç faktörlü yeme ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 15(3), 229-237.
- Karataş, Z. (2008). Lise öğrencilerinde öfke ve saldırganlık. *Ç.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 277-294.
- Karimy, M., Niknami, S., Heidarnia, A. R., Hajizadeh, I. ve Montazeri, A. (2013). Prevalence and determinants of male adolescents' smoking in iran: an explanation based on the theory of planned behavior. *Iranian Red Crescent Medical Journal*, 15(3), 197-193. doi:10.5812/ircmj.3378.
- Karimy, M., Fakhri, A., Vali, E., Vali, F., Veiga, F. H., Stein, L. A. ve Araban, M. (2018). Disruptive behavior scale for adolescents (DISBA): Development and psychometric properties. *Child and adolescent psychiatry and mental health*, 12(1), 1-7.
- Kaya, Z., İkiz, F. E. ve Asıcı, Z. (2019). Ergenlerin saldırganlık düzeyinin değer yönelimleri, cinsiyet ve anne babanın eğitim düzeyi açısından yordanması. *Kastomonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 76-84.
- Kazdin, A. E. (1995). *Conduct disorders in childhood and adolescence* (2. ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Kekeç, A., N. (2019). Ergenlik dönemindeki bireylerde saldırganlık davranışları ve algılanan anne baba tutumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.
- Kılınç, İ. (2020). Lise öğrencilerinde şiddet eğilimi ölçeği ve saldırganlık ölçeği kullanılarak yapılan şiddet ve saldırganlık çalışmalarının derlemesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Mersin.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford Press.
- Klopach, E. T., Simons, R. L. ve Simons, L. G. (2018). Puberty and girls delinquency: A test competing models explaining the relationship between pubertal development and delinquent behavior. *Justice Quarterly*, 37(1), 1-28.
- Koç, M. (2004). Gelişim psikoloji açısından ergenlik dönemi ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 231-256.
- Köse, E. (2020). Ergenlerde anne baba tutumlarının duygusal zeka ve karar verme stilleri üzerine etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı*. İstanbul.
- Kulaksızoğlu, A. (1998). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Lopez, E. E., Perez, S. M., Ochoa, G. M. ve Ruiz, D. M. (2008). Clima familiar clima escolary satisfaccion con la vida en adolescentes. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(1), 119-128
- Masood, M., Zahra, A., Mansoor, S., Abbas, A., Fereshteh, S., Azhar, M. M. ve Hassanzadeh, A. (2008). Effects of parent training on salivary cortisol in children and adolescents with disruptive behavior disorder. *Journal of Research in Medical Sciences*, 13(2), 69-74.

- Nacak, M., Yağmurlu, B., Durgel, E. ve Vijver, F. V. (2011). Metropol ve anadoluda ebeveynlik: Biliş ve davranışlarda şehrin ve eğitim düzeyinin rolü. *Türk Psikolojisi Dergisi*, 26(67), 85-100.
- Najman, J. M., Hayatbakhsh, M. R., McGee, T. R., Bor, W., O'Callaghan, M. J. ve Williams, G. M. (2009). The impact of puberty on aggression /delinquency: Adolescence to young adulthood. *The Australian and New Zealand Journal of Criminology*, 42(3), 369-386.
- Norşenli, F. (2009). Ortaöğretim kurumlarında öğrenciler arasında yaşanan şiddetin türü, yaşanma sıklığı ve nedenleri (Ankara ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- McKillup, S. (2012). *Statistics explained: An introductory guide for life scientists (Second edition)*. United States: Cambridge University Press.
- Onur, B. ve Cloutier, R. (2019). Ergenlik psikolojisinde kuramlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 875-904.
- Orhan, R. ve Ayan, S. (2018). Psiko-motor ve gelişim kuramları açısından spor pedagojisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 523-540.a
- Öner, U. ve Eren Gümüş, A. (2000). Kurt Lewin ve alan kuramı Lewin'in çocuk psikolojisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 33(1), 9-27.
- Öner, N. (2008). *Türkiye'de kullanılan psikolojik testlerden örnekler, bir başvuru kaynağı (2. Basım)*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Özcan, H. ve Koca, E. (2019). Turkish adaptation of the attitude towards STEM scale: A validity and reliability study. *Hacettepe University Journal of Education*, 34(2), 387-401.
- Özdemir, O., Özdemir Güzel, P., Kadak, M., T. ve Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4(4), 566-589.

- Özek, M. (2011). Çalışan annelerin iş stresiyle başa çıkma becerisi ile tükenmişlik düzeylerinin aile değerlendirmesine ve çocukların davranışlarına etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İzmir.
- Özekes, M. (Edt.) (2021). *Çocuk ve ergenlerde duygusal ve davranışsal bozukluklar*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özgür, G., Yörükoğlu, G. ve Baysan Arabacı, L. (2011). Lise öğrencilerinin şiddet algıları şiddet eğilim düzeyleri ve etkileyen faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 2(2), 53-60.
- Özmen, F. (2007). Algılanan aile içi iletişim biçimlerinin ergenlerin benlik saygısına etkisi ve bir uygulama örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Eskişehir.
- Özyaman, S. (2021). Ergenlik dönemindeki çocukların sürekli öfke düzeyleri, öfke ifade stilleri ve saldırganlık seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.
- Parlaz, A. E., Tekgül, N., Karademirci, E. ve Öngel, K. (2012). Ergenlik dönemi: Fiziksel büyüme, psikolojik ve sosyal gelişim süreci. *Turkish Family Physician* 3(4), 10-16.
- Pekcanlar Akay, A., Miral, S., Yemez, B. ve Çakar, K. (2002). Yıkıcı Davranış Bozukluklarında DSM-IV belirtileri açısından anne ve öğretmen verilerinin uyumu. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 9(2), 77-85.
- Sağlık, G. N. (2021). Psikanalitik kuram ve sosyal hizmet. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 435-455.
- Sarıkaya, A. (2015). 14-18 yaş arası ergenlerin benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *İstanbul Bilim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*. İstanbul.

- Santrock, J. W. (2017). *Ergenlik* (Çev: D. M. Siyez). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Savinova, N., Stelmah, N., Berehova, M., Karskanova, S. ve Kislichenko, V. (2021). Diagnosis of adolescent aggression as a psychological and pedagogical problem. *Psychology and Education*, 58(3), 1313-1322.
- Seven, S. (2008). *Çocuk ve Ruh Sağlığı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sever, G. (2015). Lise öğrencilerinin madde kullanma eğilimlerinin algılanan sosyal destek ve riskli davranışlarla ilişkisinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Gaziantep.
- Scholz, D. B. U. E. (2011). Questionnaire translation in cross-national survey research. On the types and value of annotations. *Methoden Daten Analysen*, 5(2), 157–179.
- Schumacker R. E. ve Lomax R. G. A. (2010). *Beginner's guide to structural equation modeling*. New York: Taylor & Francis Group.
- Sondeijker, F. E. P. L., Ferdinand, R. F., Oldehinkel, A. J., Veenstra, R., Winter, A. F., Ormel, J. ve Verhulst, F. C. (2005). Classes of adolescents with disruptive in a general population sample. *Psychiatry Psychiatr Epidemiol*, 40, 931-938.
- Sowell, E. R., Peterson, B. S., Thompson, P. M., Welcome, S. E., Henkenius, A. L. ve Toga, A. W. (2003). Mapping cortical change of confirmatory factor analysis. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407416.pdf/>.
- Sönmez, C. ve Kurt, K. (2019). *Çocuğun Pin Kodu*. Ankara: Dorlion Yayınları.
- Stevens, J. P. (2009). *Applied multivariate statistics for the social sciences (Fifth edition)*. United States: Taylor and Francis Group, LLC.
- Stringaris, A., Maughan, B., Copeland, W. S., Costello, E. ve Angold, A. (2013). Irritable mood as a symptom of depression in youth: prevalence, developmental, and clinical correlates in the great smoky mountains study.

- Journal of the Amerikan Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 52(8) 831–840.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şimşek, H. ve Çöplü, F. (2018). Lise öğrencilerinin riskli davranışlar gösterme düzeyleri ile okula bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 18-30.
- Şimşek, O. (2021). Yıkıcı davranış bozukluğu olan çocuk ve ergenlerin ortam terapisinden faydalanımının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi*, İzmir.
- Tan, Ş. (2008). *Öğretimde ölçme ve değerlendirme KPSS el kitabı.*, 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Talu, E. (2020). Ergenlerde beden imajı algısının kimlik gelişimi sürecine etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 1116-1135.
- Taşkın, B. (2012). Karşıt olma karşıt gelme bozukluğu ile büyüme. 22. *Ulusal Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Kongresi*. Kocaeli Üniversitesi, Bolu, Türkiye, 24-27 Nisan.
- Thode, H. C. (2002). *Testing for normality*. United States: Marcel Dekker Inc.
- Toga, A. W., Thompson, P. M. ve Sowell, E. R. (2006). Mapping brain maturation. *TRENDS in Neurosciences*, 29(3), 148-159.
- Tuncer, M. (2011). Yükseköğretim gençliğinin gelecek beklentileri üzerine bir araştırma. *Turkish Studies*, 6(2), 935-948.
- Türk Dil Kurumu (2016). *Türkçe Sözlük*. İstanbul: Parıltı Yayıncılık
- Ulu, E (2018). Çocuklar için saldırganlık ölçeği öğretmen formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 19(1), 59-67
- Ulu Ercan, E. (2018). Çocuk ve ergenlerde dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve saldırganlık. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 149-164.

- Undheim, A. M., Lydersen , S., ve Kayed, N. S. (2016). Do school teachers and primary contacts in residential youth care institutions recognize mental health problems in adolescents? *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 10(19), 1-11. doi:10.1186/s13034-016-0109-4.
- Upadhyaya, H. P., Brady, K. T., Wharton, M. ve Liao, (2003). Psychiatric disorders and cigarette smoking among child and adolescent psychiatry inpatients. *American Journal on Addictions*, 12(2), 144-152.
- Üzbe Atalay, N. (2019). LGBT bireylerde kendini toplama gücü, cesaret, algılanan stres ve sosyal destek. Yayınlanmamış Doktora Tezi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara
- Yaylacı, F. (2015). Otizm spektrum bozukluğunun klinik tanısında DSM-IV-TR ve DSM-V tanı sistemlerinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi*, İzmir.
- Yeşilyaprak, B. (Edt.) (2018). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yılmaz, İ. (2008). Endüstri meslek lisesi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çok boyutlu olarak incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.
- Yönet, E., Çalık, F., Yaşartürk, F. ve Çimen, K. (2016). Lise öğrencilerinin rekreatif etkinliklere katılımları ile saldırganlık-şiddet eğilimlerinin incelenmesi. *International Journal of Science Culture and Sport*, 4(1), 368-382.
- Wang, M. (2019). Harsh parenting and adolescent aggression: Adolescents' effortful control as the mediator and parental warmth as the moderator. *The International Journal*, 94, 1-11, DOI: 10.1037/a0034325.
- Watkins, D. (1989). The role of confirmatory factor analysis in cross cultural research. *International Journal of Psychology*. 24(6): 685-701.
- Wied, M., Goudena, P. P. ve Matthys, W. (2005). Empathy in boys with disruptive behavior disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(8), 867-880

World Health Organization (WHO). (2017). *Process of translation and adaptation of instruments*. Retrieved from <https://www.coursehero.com/file/30372721/WHO-Process-of-translation-and-adaptation-of-instrumentspdf/>



EKLER

EK-1: Valilik Onayı



T.C.
OSMANİYE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-33217192-605.01-18653136
Konu : Araştırma İzni

30/12/2020

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Kırıkkale Üniversitesi Rektörlüğü'nün 17/12/2020 tarih ve 044 sayılı yazısı.

İlgi yazı ve ekleri İlimiz Eğitimi Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Cemile GÜR'ün İlimiz geneli lise öğrencilerine gönüllülük esasına dayalı olarak ders saatlerini aksatmamak kaydı ile Okul Müdürlüğü'nün sorumluluğunda "**Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği Geçerlik Güvenirlilik Çalışması**" konulu Yüksek Lisans çalışmasını yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Aydın ALBAK
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Adem YILMAZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : VALİLİK KOMPLEKSİ İL MILLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ KAT 2
TEMEL EĞİTİM BİRİMİ
Telefon No : 0 (032) 882 61 78
E-Posta: temelegitim80@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr>
Bilgi için: Sümeyye OKUR GELEGEN
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi: Faks:0328826033

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6802-a9b3-302f-9958-5158 kodu ile teyit edilebilir.



EK-2: Gelişimsel Olmayan Etik Kurul Kararı

KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ GİRİŞİMSEL OLMAYAN ARAŞTIRMALAR ETİK KURUL KARARI

Toplantı Tarihi: 11/03/2021

Toplantı Sayısı: 2021/05

Karar No: 2021.03.03

Kırıkkale Üniversitesi Girişimsel Olmayan Etik Kurulu 11/03/2021 tarihinde Perşembe günü saat 10.00'da Prof. Dr. Sema ZERGEROĞLU'nun başkanlığında toplanmıştır.

Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü, Doç. Dr. Aygen ÇAKMAK'ın danışmanlığında yürütülecek olan Yüksek Lisans Öğrencisi Cemile GÜR'ün yüksek lisans tezi "**Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği Geçerlik Güvenirlilik Çalışması**" isimli başvurusu Kırıkkale Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu Yönergesinde belirtilmiş olan Etik İlkeleri gereğince değerlendirilmiştir.

KARAR: Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü Doç. Dr. Aygen ÇAKMAK'ın danışmanlığında yürütülecek olan Yüksek Lisans Öğrencisi Cemile GÜR'ün yüksek lisans tezi "**Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği Geçerlik Güvenirlilik Çalışması**" isimli başvurusu Kırıkkale Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu Yönergesinde belirtilmiş olan Etik İlkelerine uygun bulunmuştur.

Prof. Dr. Sema
ZERGEROĞLU
Başkan

Prof. Dr. Sinan AYAN
Üye

Prof. Dr. Arif Alper/
KIRKPANTUR
Üye

Doç. Dr. Oktay AYDIN
Üye

Doç. Dr. Mehmet Zahit
ADİŞEN
Üye

Doç. Dr. Meral SERTEL
Üye

Doç. Dr. Yasin DEMİRBAŞ
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Pınar
ERDİGAS
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Birhan
OKTAŞ
Üye

EK-3: İzin Maili



Cemile Gür 6 Oca

Dear Marzieh Araban; My friend will be working on something else that won't use the



Marzieh Araban 6 Oca

Alicilar: ben v



Dear Cemile,

You could use and adapt the Turkish version of DISBA.

Wish you all the best

Sincerely yours

Dr. Araban

[Alıntılanan metni göster](#)

CamScanner ile tarandı

EK-4: Genel Bilgi Formu

GENEL BİLGİ FORMU

Değerli katılımcı; formda yer alan sorularla Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği'nin (Disruptive behavior scale for adolescents (DISBA)) Geçerlilik Güvenirlik Çalışması yapılması amaçlanmıştır. Burada vereceğiniz bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır ve çalışma dışında herhangi bir yerde kullanılmayacaktır. Size verilen soruların doğru ya da yanlış cevapları yoktur. Sorulara vereceğiniz dürüst ve gerçek yanıtlar yapılan bilimsel araştırmaya çok önemli katkılar sağlayacaktır. Lütfen tüm soruları cevaplayınız. Forma isminizi lütfen yazmayınız.

Cemile Gür

Çocuk Gelişimi Yüksek Lisans

Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz: Kız() Erkek ()
2. Yaşınız:
3. Okul Adı:
4. Sınıfınız:
9.Sınıf() 10.Sınıf() 11.Sınıf() 12.Sınıf()
5. Annenizin eğitim durumu?
İlkokul() Ortaokul() Lise() Yükseköğretim()
6. Babanızın eğitim durumu?
İlkokul() Ortaokul() Lise() Yükseköğretim()
7. Kaç kardeşe sahipsiniz?
Tek çocuğum () 1() 2 ve üzeri()
8. İçinde bulunduğunuz aile tipini belirtiniz?
Çekirdek Aile (Sadece anne,baba ve çocuk/çocuklar) ()
Geniş Aile (Anne,baba,çocuk/çocuklar ve diğer akrabalar) ()

EK-5: Ergenler İçin Yıkıcı Davranış Ölçeği

ERGENLER İÇİN YIKICI DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki her bir ifadenin davranışınızı hangi derecede yansıttığını değerlendiriniz. Aşağıdaki dereceleri düşünerek, her bir ifade için uygun rakamı yuvarlak içine alınız. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Katılımınız için teşekkür ederiz.

(0) Asla

(1) Nadiren

(2) Genellikle

(3) Her Zaman.

		Asla	Nadiren	Genellikle	Her Zaman
1	Okuldaki ağaçlara vururum ve dallarını kırarım.	0	1	2	3
2	Sıralara sakız yapıştırırım.	0	1	2	3
3	Okul sıralarını karalamayı severim.	0	1	2	3
4	Yürürken, serseriler gibi ayakkabılarımın arkasına basarım.	0	1	2	3
5	Bazen okula bağımlılık yapıcı madde aldıktan sonra gelirim.	0	1	2	3
6	Okula patlayıcı getiririm	0	1	2	3
7	Okul ekipmanlarını kasten bozarım ya da onlara zarar veririm.	0	1	2	3
8	Uygunsuz ve rahatsız edici davranışlar nedeniyle sınıftan kovulurum.	0	1	2	3
9	Yürürken ayakkabılarımı sürüklemeyi severim.	0	1	2	3
10	Öğretmen ders anlatırken mesajlaşırım.	0	1	2	3

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Cemile GÜR

um Tarihi :

Yabancı Dil :

Eğitim Durumu :

Çalıştığı Kurumlar :

Yayımları (Diğer) :

Araştırma Alanları