

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**OKULLAR ARASI KARŞILAŞMALARA KATILAN
SPORCU ÖĞRENCİLERİN SALDIRGANLIK ALGILARININ
SOSYAL-BİLİŞSEL ÖĞRENME KURAMI AÇISINDAN
İNCELENMESİ
-ANKARA İLİ ÖRNEĞİ-**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Mehmet ASMA**

ANKARA-2008

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**OKULLAR ARASI KARŞILAŞMALARA KATILAN
SPORCU ÖĞRENCİLERİN SALDIRGANLIK ALGILARININ
SOSYAL-BİLİŞSEL ÖĞRENME KURAMI AÇISINDAN
İNCELENMESİ
-ANKARA İLİ ÖRNEĞİ-**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Mehmet ASMA**

**Danışman
Prof. Dr. İbrahim YILDIRAN**

ANKARA-2008

JÜRİ ve ENSTİTÜ ONAY SAYFASI

Mehmet Asma'nın Okullar Arası Karşılaşmalara Katılan Sporcu Öğrencilerin Saldırganlık Algılarının Sosyal-Bilişsel Öğrenme Kuramı Açısından İncelenmesi Ankara İli Örneği başlıklı tezi 24.06.2008 tarihinde, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

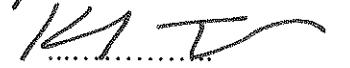
Adı Soyadı

İmza

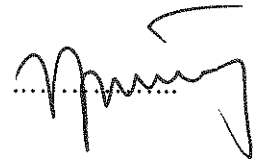
Üye: (Tez Danışmanı) Prof. Dr. İbrahim YILDIRAN



Üye: Prof. Dr. Kemal TAMER



Üye: Prof. Dr. Yaşar ÖZBAY



ÖNSÖZ

Çağdaş toplumlarda beden eğitimi ve spor faaliyetleri bireyin bütüncül eğitiminin önemli bir parçası olarak kabul edilmekte ve eğitim programlarında hatırı sayılır bir yer işgal etmektedir. Eğitimin amacı bireyi topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde hazırlamak olarak düşünüldüğünde, beden eğitimi ve spor faaliyetleri gençlerin fiziksel ve zihinsel açıdan sağlıklı gelişimlerine katkıda bulunmanın yanı sıra, onların tutum ve davranışlarının şekillendirilmesinde eğitmenlere muntazam bir laboratuvar ortamı sağlamaktadır. Beden eğitimi ve spor faaliyetlerine katılan gençler gerçek yaşamda karşılaşacakları durumların benzerleriyle, beden eğitimi ve spor faaliyetleri esnasında, oyun formunda karşılaşmakta ve gerçek durumlara karşı kendilerini hazırlamaktadırlar. Bu açıdan bakıldığında okul takımları ve okullar arası müsabakalar bireylerin fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimlerinin yanı sıra onların ahlaki gelişimlerinin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesinde önemli bir işleve sahiptir. Ancak günümüzde okullar arası karşılaşmaların bu işlevlerini yeterince yerine getirip getiremediği tartışma konusudur. Özellikle takım sporlarına katılan gençlerin, düşünüldüğü gibi olumlu yönde gelişme göstermediğine dair birçok araştırma verisi mevcuttur. Yapılan araştırmalar okullar arası karşılaşmalarda olumsuz birçok durumun oluşabildiğini, bunların başında da çocuk ve gençlerin sergilediği saldırgan davranışların geldiğini işaret etmektedir.

Sosyal bir varlık olan insanı çevresinden ayrı düşünmek zordur. Sosyal-bilişsel öğrenme kuramcılarına göre bireyler, gündelik yaşamlarının her safhasında kitle iletişim araçları, arkadaş, aile çevresi gibi dış kaynaklardan etkilenmektedirler. Etkilenme tek taraflı olmamakta, birey hem etkileyen hem de etkilenen konumunda olmaktadır. Sosyal-bilişsel kurama göre, bu karşılıklı etkileşim bireylerin tutum ve davranışlarına şekil vermektedir. Okullar arası karşılaşmalara katılan gençler de birçok sosyal etkiyle karşı karşıya kalmaktadır. Bu araştırmada sporcuların yakın ve uzak çevrelerinin, onların saldırgan davranışlarının oluşmasına etkisi incelenmiştir. Sporcuların davranışlarına etki edebileceği ön bir araştırmayla ve alan uzmanlarının yardımıyla belirlenen tüm faktörler tek tek ele alınmış ve saldırgan davranışlar üzerine etki düzeyleri bizzat sporcuların algılarıyla ortaya konulmuştur. Bu

çerçevede ilgili çevrelere saldırgan davranışların engellenmesinde veya azaltılmasında ne gibi görevler düştüğü hatırlatılmaya çalışılmıştır.

Yüksek lisans eğitimim sırasında ve öncesinde her türlü desteğini benden esirgemeyen, yoğun temposu ve programlarına rağmen değerli vaktini ayıran ve çalışmamı tamamlamamda büyük emekleri olan saygıdeğer danışman hocam Prof. Dr. İbrahim YILDIRAN’a sonsuz teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim. Lisans ve yüksek lisans öğrenim hayatım boyunca üzerimde birçok emekleri bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Özbay GÜVEN, Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ, Doç. Dr. Galip YÜKSEL ve Yrd. Doç. Dr. İbrahim CİCİOĞLU’ na teşekkür ve şükranlarımı sunarım.

Yüksek lisans çalışmalarımın her aşamasında her türlü desteğini arkamda hissettiğim, yol arkadaşım, sevgili eşime, bu günlere gelmemde büyük emekleri olan annem, babam, ağabeyim ve kardeşime tüm desteklerinden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu tezi her şeyden çok sevdiğim eşim ve aramıza yeni katılan kızım Elif’e armağan ediyorum.

Mehmet ASMA

ÖZET

OKULARARASI KARŞILAŞMALARA KATILAN SPORCU ÖĞRENCİLERİN SALDIRGANLIK ALGILARININ SOSYAL-BİLİŞSEL ÖĞRENME KURAMI AÇISINDAN İNCELENMESİ -ANKARA İLİ ÖRNEĞİ-

Asma, Mehmet
Yüksek Lisans, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. İbrahim YILDIRAN
Haziran-2008

Sosyal-bilişsel öğrenme kuramcıları insanın doğuştan saldırgan olmadığı, saldırganlığın toplumsallaşmanın bir sonucu olarak ortaya çıktığını savunmaktadırlar. Ancak kişi, yalnız çevresel etkilere tepkide bulunan güçsüz bir organizma değildir. Kişi ve çevrenin karşılıklı etkileşimleri bireyin sahip olduğu davranışları oluştururlar. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, okullar arası karşılaşmalarda sergilenen saldırgan davranışların kazanılmasında, sosyal bilişsel öğrenmenin etkisinin bizzat sporcuların algılamalarından yola çıkılarak incelenmesidir.

Tarama modelindeki bu çalışmanın evrenini, Ankara ilinde 2006-2007 eğitim-öğretim yılında, birinci küme gençler futbol birinciliği müsabakalarında mücadele eden ortaöğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Ankara ilinde gençler birinci kümesinde yer alan kırk dört futbol takımı arasından rastgele örnekleme yöntemiyle seçilmiş yirmi beş takımdan, toplam 421 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma için gerekli olan verilerin toplanmasında araştırmanın amacına uygun olarak geliştirilen, kapsam ve görünüş geçerliği için, alan uzmanlarının görüş ve önerileri dikkate alınarak araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket uygulanmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 15.0 istatistik paket programından yararlanılmıştır. Verilerin genel dağılım özelliklerini belirlemek için tanımlayıcı istatistik türlerinden frekans ve yüzde dağılımları kullanılmış, ölçekteki ifadelerle ilişkin görüşlerin ortalama değeri verilmiştir. Araştırmanın alt amaçlarının analizinde ilk olarak Kolmogorov-Smirnov testi ile verilerin normal dağılıma uyup uymadığı incelenmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin normal dağılıma uymadığı görüldüğünden iki grubun (örneğin kulüpte oynayıp oynamama durumu) karşılaştırmasına ilişkin testlerde normallik varsayımı sağlanmadığı için Mann-Whitney U testi, ikiden fazla grubun olduğu durumda (örneğin baba eğitim düzeyi) ise Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Eğer ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında gruplar arası farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş ise hangi grupların birbirinden farklı olduğunun tespit edilmesi için ikili karşılaştırma (Mann-Whitney) testi kullanılmıştır. Çalışmada analizler için elde edilen anlamlılık $p < 0,05$ düzeyinde değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucuna göre çevresel birçok etmen sporcuların saldırgan davranışlarına etki edebilmektedir. Bunların başında seyirci, hakem, rakip oyuncular, çevre, spordaki saldırgan davranışların sporun doğası gereği olduğu görüşü, takım arkadaşları ve rol modelleri gelmektedir. Bu sonuçlardan sporcu saldırganlığının çok boyutlu ve kapsamlı bir olgu olduğu ve bununla mücadelenin de aynı şekilde kapsamlı ve çok boyutlu olarak ele alınması gerektiği düşünülmektedir.

ABSTRACT

THE INVESTIGATION OF AGGRESSIVENESS PERCEPTION OF THE STUDENTS TAKING PART IN THE SCHOOL SPORTS COMPETITIONS THROUGH SOCIAL-COGNITIVE LEARNING THEORY -EXAMPLE OF ANKARA-

Asma, Mehmet

Social-cognitive learning theorists assume that human being is not naturally aggressive, rather they claim that aggressiveness is a result of socialization. But a person isn't a weak organism reacting to only environmental impacts. The mutual interaction between the person and the environment form one's characteristics. In this manner, this study aims to investigate the effect of the social-cognitive learning on aggressive behaviours in sports competitions among schools by the players' own perceptions.

The subjects of this study based on scanning model consist of secondary education students playing in youth football competitions in Ankara between 2006-2007 academic year. The sample of the study consists of totally 421 students from 25 teams randomly chosen out of 44 football teams in youth first league of Ankara. In the collection of data, a questionnaire developed according to the aim of the study was conducted by the investigator with respect to the relative domain experts' ideas and suggestions for the scope and aspect validity. In the analysis of the data obtained, SPSS 15.0 statistical program was used. In order to identify the general distribution features of data, frequency and percentage distributions from descriptive statistic kinds were used, and an average value of the views related to the statements in the scale was given. In the analysis of the sub-aims of the study, first, whether the data corresponded to the usual distribution or not was investigated by Kolmogorov-Smirnov test. Once seeing that the items in the scale did not correspond to the usual distribution, Mann-Whitney U test was conducted because the normality hypothesis was not obtained in the tests related to the comparison of the two groups. Besides, in case of more than two groups (for example, father's educational level) Kruskal-Wallis H test was used. If the differences between the groups seemed statistically significant in the comparison of more than two groups, the binary comparison (Mann-Whitney) test was used to figure out which groups were different from each other. The level of significance obtained for the analyses were evaluated in $p < 0,05$.

According to the result of the investigation, many environmental effects have influence on players' aggressive behaviours. Some of the most important effects are the spectator, referee, the rival players, the environment, the opinion that aggressive behaviours in sports are the nature of the sports, teammates and role models. Finally, we must regard that sports aggressiveness is a very dimensional and comprehensive event, and therefore the struggle with this should also be dimensional and comprehensive.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ve ENSTİTÜ ONAY SAYFASI.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
I. BÖLÜM.....	1
1.1. GİRİŞ.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Alt Amaçlar.....	7
1.4. Araştırmanın Önemi.....	8
1.5. Varsayımlar.....	8
1.6. Sınırlılıklar.....	9
1.7. Tanımlar.....	9
II. BÖLÜM.....	10
2.1 KURAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.2. EĞİTİM.....	10
2.2.1. Eğitimin Amaçları.....	13
2.2.2. Beden Eğitimi ve Spor.....	14
2.2.3. Beden Eğitimi ve Sporun Amaçları.....	16
2.2.4. Beden Eğitimi ve Sporun Eğitimdeki Yeri.....	17
2.3. ÖĞRENME.....	21
2.3.1. Davranışçı Öğrenme Kuramları.....	22
2.3.1.1. Klasik koşullanma.....	22
2.3.1.1.1. Genelleme.....	25
2.3.1.1.2. Ayırt etme.....	26
2.3.1.1.3. Üst Düzey Şartlanma.....	26
2.3.1.1.4. Sönme.....	26
2.3.1.1.5. Pekiştirme.....	27
2.3.1.1.6. Kendiliğinden Geri Gelme.....	27
2.3.1.2. Thorndike’ın Öğrenme Kanunları.....	28
2.3.1.3. Watson ve Guthrie’nin Öğrenme Alanındaki Çalışmaları.....	28
2.3.1.4. Edimsel (operant) Koşullanma.....	29
2.3.1.4.1. Pekiştirme.....	32
2.3.1.4.2. Pekiştirme Tarifeleri.....	33
2.3.1.4.3. Ceza ve Çeşitleri.....	34
2.3.2 Bilişsel Kuramlar.....	35
2.3.2.1. Bilgi İşlem Yaklaşımı.....	36

2.3.2.1.1. Duyusal kayıt.....	37
2.3.2.1.2. Kısa Süreli Hafıza.....	38
2.3.2.1.3. Uzun Süreli Hafıza.....	38
2.3.2.1.4. Kontrol Süreçleri.....	39
2.3.2.2. Kavrama Yoluyla Öğrenme.....	39
2.3.2.3. Gizil Öğrenme.....	40
2.3.2.4. Piaget ve Bilişsel Gelişim Kuramı.....	40
2.3.2.4.1. Dışa Bağlı Dönem.....	41
2.3.2.4.2. Özerk Dönem.....	42
2.3.2.5. Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Kuramı.....	43
2.3.2.5.1. Gelenek Öncesi Düzey.....	43
2.3.2.5.2. Geleneksel Düzey.....	44
2.3.2.5.3. Gelenek Sonrası Düzey.....	45
2.4. SOSYAL-BİLİŞSEL ÖĞRENME KURAMI.....	46
2.4.1. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramının Dayandığı Temel İlkeler.....	49
2.4.1.1. Karşılıklı belirleyicilik.....	49
2.4.1.2. Sembolleştirme kapasitesi.....	50
2.4.1.3. Öngörülük kapasitesi.....	51
2.4.1.4. Dolaylı Öğrenme Kapasitesi.....	51
2.4.1.5. Öz düzenleme Kapasitesi.....	51
2.4.1.6. Öz yargılama Kapasitesi.....	51
2.4.1.7. Öz-Yeterlik.....	52
2.4.2. Tepki sonuçları yoluyla öğrenme.....	53
2.4.3. Model alma yoluyla öğrenme.....	53
2.4.3.1. Dikkat Süreci.....	56
2.4.3.2. Hatırda Tutma Süreci.....	57
2.4.3.3. Uygulama ve Davranışı Meydana Getirme Süreci.....	57
2.4.3.4. Güdülenme Süreci.....	58
2.5. SALDIRGANLIK.....	59
2.5.1. Saldırganlık Kuramları.....	61
2.5.1.1. İçgüdü Kuramı.....	61
2.5.1.2. Biyolojik Kuram.....	64
2.5.1.3. Engelleme-Saldırganlık Kuramı.....	65
2.5.1.4. İpucu-Uyarılmışlık Kuramı.....	68
2.5.1.5. Sosyal-Bilişsel Öğrenme Kuramı.....	68
2.6. SPORDA SALDIRGANLIK.....	70
2.6.1. Sporda Saldırganlığın Yönü.....	72
2.6.1.2. Kendine yönelik saldırganlık.....	73
2.6.1.3. Dışa yönelik saldırganlık.....	73
2.6.1.4. Tepkisel saldırganlık.....	73
2.6.1.5. Araçlı saldırı.....	74
2.6.1.6. Doğrudan tahrik edene yapılan saldırganlık türü.....	74
2.6.1.7. Tahrik edenin dışındakilere yapılan saldırganlık türü.....	74
2.6.2. Sporda Saldırganlık Türleri.....	75
2.6.2.1. Düşmanca Saldırganlık.....	76
2.6.2.2. Araçsal Saldırganlık.....	77
2.6.3. Sporda Saldırganlığın Nedenleri.....	77

2.6.4. Yapılan Sporun Türü ve Saldırganlık İlişkisi.....	79
2.6.5. Sporda Saldırganlığın Sosyal-Bilişsel Olarak Öğrenilmesi.....	82
2.6.6. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı Açısından Sporcuların Saldırgan Davranışta Bulunmalarına Etki Edebilecek Faktörler.....	85
2.6.6.1. Aile.....	86
2.6.6.2. Çevre.....	91
2.6.6.3. Başarıya Çevre Tarafından Gereğinden Fazla Değer Verilmesi ve Sporcuda oluşturulan Başarı Baskısı.....	94
2.6.6.4. Akran grupları.....	96
2.6.6.5. Takım Arkadaşları.....	101
2.6.6.6. Rol Modelleri.....	103
2.6.6.7. Antrenör ve Beden Eğitimi Öğretmeni.....	105
2.6.6.8. Rakip Oyuncular.....	113
2.6.6.9. Hakem.....	115
2.6.6.10. Seyirci.....	118
2.6.6.11. Kitle İletişim Araçları.....	119
2.6.6.12. Saldırganlığın Taktik Olarak Kullanılması.....	126
2.6.6.13. Kurallar ve Cezalar.....	130
2.6.6.14. Okul Yöneticileri.....	131
III. BÖLÜM.....	132
3.1. YÖNTEM.....	132
3.1.1. Araştırma Modeli.....	132
3.1.2. Evren ve Örneklem.....	132
3.1.3. Verilerin Toplanması.....	132
3.1.4. Verilerin Analizi.....	134
IV. BÖLÜM.....	135
4.1. BULGULAR ve YORUMLAR.....	135
4.1.1. Araştırma Grubunun Sosyo-Demografik özelliklerine ilişkin bulgular.....	135
4.1.2. Araştırma Grubunun Saldırganlık Algılarına İlişkin Bulgular.....	138
4.1.3. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgular.....	163
V. BÖLÜM.....	196
5.1. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	196
KAYNAKÇA.....	202
EKLER.....	216

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma Grubuna İlişkin Sosyo-Demografik Bilgiler.....	135
Tablo 2. Araştırma Grubunun Saldırganlık İle İlgili İfadelerle İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	138
Tablo 3. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynayıp Oynama Durumuna Göre Farklılığı İçin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi.....	164
Tablo 4. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynayıp Oynama Durumuna Göre Farklılığı İçin Mann-Whitney U Testi.....	165
Tablo 5. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynama Sürelerine Göre Farklılığı İçin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi.....	167
Tablo 6. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynama Sürelerine Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi.....	169
Tablo 7. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynama Sürelerine Göre Farklılığı İçin İkili Karşılaştırma Testi.....	171
Tablo 8. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Okul Takımında Oynama Sürelerine Göre Farklılığı İçin Normallik Testi.....	173
Tablo 9. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Okul Takımında Oynama Sürelerine Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi.....	175
Tablo 10. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Okul Takımında Oynama Sürelerine Göre Farklılığı İçin Mann-Whitney U İkili Karşılaştırma Testi.....	177
Tablo 11. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Kardeş Sayısına Göre Farklılığı İçin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi.....	179
Tablo 12. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Kardeş Sayısına Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi.....	181
Tablo 13. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Kardeş Sayısına Göre Farklılığı İçin Mann-Whitney U İkili Karşılaştırma Testi.....	183

Tablo 14. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığı İçin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi.....	184
Tablo 15. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi.....	186
Tablo 16. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi.....	188
Tablo 17. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılığı İçin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi.....	189
Tablo 18. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi.....	191
Tablo 19. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Gelir Düzeyine Göre Farklılığı İçin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi.....	193
Tablo 20. Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Gelir Düzeyine Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi.....	194

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Klasik Koşullanmanın Akışı.....	23
Şekil 2. Pavlov'un Klasik Koşullanma Deneyi Ortamı.....	24
Şekil 3. Edimsel Koşullama Süreci.....	31
Şekil 4. Davranışın Olası Sonuçları.....	33
Şekil 5. Bilgi İşleme.....	37
Şekil 6. Karşılıklı Belirleyicilik.....	50
Şekil 7. Öz-yeterliği Yüksek ve Düşük Olanların Karşılaştırılması.....	52
Şekil 8. Modelden Öğrenme Süreci.....	56
Şekil 9. Sporda Saldırganlığın Yönü.....	72

I. BÖLÜM

1.1. GİRİŞ

Amerikan tarihçisi Christopher R. Browning, “Gayet Normal Adamlar 101 No’lu Yedek Polis Birliği ve Polonya’daki Kesin Çözüm” adlı eserinde, bir Alman yedek polis birliğinin 13 Temmuz 1942 tarihinde Polonya’nın doğusunda Jasefow kasabasına gelişini anlatmaktadır. Eserde belirtildiğine göre birlikteki polisler, sistematik bir şekilde 1500 Yahudi’yi topladıktan sonra ormana sürmüş, karın üstü yatırıp başlarının arkalarına dayadıkları silahlarla bu insanları öldürmüşlerdir. Daha sonra aynı birliğin 1943 yılı sonbaharına kadar en az 38.000 Yahudi’nin öldürülmesine ve 45.000’inin de Trieblinka’ya sürülmesine yardımcı olduğu belirtilmektedir. Hamburg savcılığının 1960 yılında açtığı soruşturmada polislerin birçoğunun, arkadaşları yanında “kancık” durumuna düşmekten korktukları; “erkekliklerini” kanıtlamak istedikleri ve “hanım evladı” olarak değerlendirilmekten korktuklarını ileri sürerek bu davranışlarını açıklamaya çalıştıkları belirtilmiştir. Browning kitabında bu olayın diğer kitlesel katliamlardan farklı bir yönüne dikkati çekmiştir. Katliama katılanların, Nazi propagandasına kapılan genç askerler değil, çocuklukları (kişiliklerinin oturduğu yıllar), Nazi döneminden öncesine rastlayan Hamburg’un işçi sınıfı veya orta tabakasının en alt kısımlarından gelen orta yaşlı aile babaları olduklarını belirtmiştir (Moses, 1996:26).

Saldırganlığın en uç örneklerinden olan yukarıdaki olay, bireylerin saldırgan davranışlarının incelenmesinde sosyal ve çevresel faktörlerin önemini gösteren çarpıcı bir örnektir. Her zaman yukarıdaki örnek kadar çarpıcı olmasa da günlük hayatta saldırgan davranışlara sıkça rastlanılmaktadır. Çağımızda sıklıkla görmeye alıştığımız saldırgan ve şiddet içerikli davranışlar kitle iletişim araçlarının da yardımıyla her gün evlerimize kadar girmektedir. Kitle iletişim araçlarında yer alan haber bültenleri, filmler, diziler, kadın programları, reality showlar vb. programlarda saldırgan davranışlara sıkça yer verildiği gibi bu tarz davranışların televizyon

kanallarının reyting kaygıları sebebiyle kullanılmasına da çokça rastlanılmaktadır. Canlı yayınlarda aralarında itilaf olan tarafların karşı karşıya getirilip, itilaflarının körüklenmesi ile kavga ve çatışma ortamı yaratılarak programların izlenirliğinin artırılması yöntemi, yayıncılık etiği ile bağdaşmasa da medyada sıkça kullanılan bir yöntem haline gelmiştir. Nitekim bu programlarda gelişen kavga ve saldırganlık hadiselerinde, yayınların kesilmemesi ve yayını takip eden günlerde gelişen olayların tekrar tekrar izleyicilere sunulması, bu tarz programların amaçlarını ortaya koymaktadır. Saldırganlık hadiselerinin toplumda uyandırdığı merak ve bu merakın reyting oranlarına olan etkisi yayıncı kuruluşları cezpt etmekte; onların basın ve ahlak ilkelerinin sınırlarını zorlamalarına, çoğu zaman ise bu sınırları aşmalarına sebep olmaktadır.

Bireyleri saldırgan davranışta bulunmaya iten sebepleri bilim adamları çeşitli kuramlar ile açıklamaya çalışmışlardır. Bu kuramlardan en önemlilerinden biri de Bandura'nın öncülüğünü yaptığı Sosyal-Bilişsel Öğrenme Kuramıdır. Bandura'ya göre insan gelişimi, doğuştan gelen özelliklerin, kişinin davranışlarının ve çevrenin etkisinin karmaşık etkileşimleri sonucu meydana gelmektedir (Tiryaki, 2000:153).

Sosyal-Bilişsel öğrenme kuramcıları insanın doğuştan saldırgan olmadığı, saldırganlığın toplumsallaşmanın bir sonucu olarak ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Bireyi saldırganlığa iten güçlerin içten olmaktan çok dışsal olduğunu savunmaktadırlar. Diğer kuramlarla karşılaştırıldığında bu kuram dışsal etkilere daha çok önem vermektedir. Ancak kişi yalnız çevresel etkilere tepkide bulunan güçsüz bir organizma değildir. Kişi ve çevrenin karşılıklı etkileşimleri bireyin sahip olduğu davranışları oluştururlar. Bu dinamik görüşler insanın saldırganlığını diğer sosyal davranışlar gibi hem çevreden kaynaklanan uyaran ve pekiştireçlerin etkisi hem de bilişsel kontrol etkisiyle öğrenildiğini savunur (Gümüşdağ, 2000:47).

Şiddet davranışlarının çoğu öğrenilmiş davranışlardır. Her insanda şiddet gösterme potansiyeli bulunsa da ancak bazı kişiler amaçlarını gerçekleştirmek için şiddete başvurumaktadırlar (M.E.B., 2006:11).

Şiddet; günümüzde dünyanın her yerinde olduğu gibi ülkemizde de yaygınlaşan bireysel ve toplumsal bir sorun haline gelmiştir. Toplumda şiddet içeren olayların artması, bu artışın okul çağı çocuk ve gençlerini de içine alacak şekilde yaygınlaşması, hem uygulayıcıların hem de akademisyenlerin ilgisinin bu konuda yoğunlaşmasına sebep olmuştur (M.E.B., 2006:9).

Mayıs 2006 sonu itibariyle yapılan basın taraması sonuçlarına göre son beş ayda okullarda meydana gelen fiziksel olaylarda 14 öğrenci öldürülmüş, 104 öğrenci ve 3 öğretmen de yaralanmıştır.(M.E.B., 2006:10)

Toplumda meydana gelen şiddet ve saldırganlık olaylarındaki artıştan spor da payına düşeni almıştır. Günümüzde spora ve özellikle sporun futbol ve basketbol gibi belirli dallarına olan ilginin günden güne artması, bu ilgiye paralel olarak sponsorluk ve reklam gelirlerindeki hızlı artış, bu spor dallarındaki rekabetin her geçen gün sertleşmesine sebep olmuştur. Sert ve amansız rekabet koşulları içerisinde mücadele eden kulüpler ve onların sponsorları büyük paralar harcamakta ve yaptıkları yatırımların karşılıklarını mutlaka almak istemektedirler. Ancak sözü edilen sert rekabet koşulları altında bu her zaman mümkün olamamaktadır. Rekabet koşulları sertleştikçe spor alanları kısır çekişmelere, etik dışı davranışlara, kavgaya ve ahlaksızlıklara daha çok sahne olmaktadır.

Sporda gittikçe artan erdemsiz davranışlar okul beden eğitimi ve spor alanını da etkilemiştir, özellikle 70’li yıllardan sonra, beden eğitimi derslerinin sosyalleştirme yönelimli çerçevesinin Fair Play’e ilişkin davranışları yeterince garanti altına alamadığı anlaşılmıştır. Bu, okul sporunda, kural bilincinin geliştirilmesi üzerinden Fair Play eğitiminin gerçekleştirilmesi fırsatının kullanılmadığı ya da artık en azından önemsenmediği anlamına gelmektedir (Yıldırım, 2005-a:5).

Adler’e göre, günümüz koşullarında çocukların toplumsal işbirliğinden çok yarışma duygusuyla donatılmış olarak okula geldikleri görülmektedir. Yarışma etkinliği bütün okul boyunca sürüp gitmektedir. Bu da çocuk için bir talihsizliktir;

arkadaşlarından geride kalıp pes etmesi ne kadar kötü bir durumsa, sınıfta geniş çapta ilerlemeler kaydedip arkadaşlarından ileriye geçmesi de çocuk için daha az kötü bir durum değildir (Adler, 1997:153).

Orhun'a göre günümüzde okulların görevleri çocuk ve gençleri sadece gelecekteki, meslek yaşamlarında ortaya çıkabilecek sorunların üstesinden gelebilecek bilgi, beceri ve yetilerle donatmakla kalmamaktadır. Bunların ötesinde; çocuk ve gençlere ruhsal ve fiziksel olarak en duyarlı oldukları okul çağlarında hoşgörölü, demokratik, adil, dayanışmalı, yardımsever, eleştirel düşünen, seven ve haklara saygı türündeki evrensel olarak kabul edilen davranış ve alışkanlıkları kazandırmada; iyiyi, güzeli, doğruyu, erdemliliği, ahlaklı olmayı göstermek ve hatta bunu yaşamak ve yaşayarak öğretmede okullar önemli rol oynamaktadır (Orhun, 1992:187).

Eğitimin temel amacı erdemli insan yaratmaktır. Erdemlilik ise insanın kendi varlığına karşı gösterdiği sorumluluktur. Erdem her insanın sahip olduğu özel imkânların açılıp gelişmesidir. İnsan için erdemli olmak demek, en çok insan olduğu insani niteliklerini en fazla geliştirdiği bir duruma ulaşmış olmak demektir (Pehlivan, 2004:50).

Bu çerçevede okul sporunun ahlaki ve insani amaçlarını şu şekilde özetleyebiliriz. “Çocuk ve gençlerde bedensel, zihinsel, tinsel ve toplumsal sağlık bilincinin uyandırılması ve onlara bu değerlerin kazandırılması okul sporunun vazgeçilmez amacıdır. Çocuk ve gençlerde dayanışma ve işbirliği duygusunu geliştirmek, onlarda kural bilinci oluşturmak, paylaşım, adalet, hoşgörü ve yardımseverlik gibi insani değerlerle birlikte sporun insan, çevre, doğa ve toplumsal alanlardaki etkisi ve işlevleri konularında bilinçlendirmek okul sporunun en önemli eğitim amaçları ve ilkeleri arasındadır (Orhun, 1992:188).

Sportaki genel kirlenmeye paralel olarak okul sporlarında da bu sportlara katılımdaki amaç ve felsefelerinin bir kenara bırakıldığı saldırgan ve şiddetli davranışların artarak gerçekleşmesi endişeyle takip edilmektedir. Öyle ki bu tarz

olayların başrollerinde kimi zaman öğretmenleri ve hatta okul yöneticilerini görmek mümkün olabilmektedir.

Ne olursa olsun kazanma felsefesi sıklıkla etik dışı ve saldırgan davranışların ortaya çıkışını sağlayarak genç sporcuları ve toplum sağlığını olumsuz ve yıkıcı yönde etkilemektedir (Nucci ve Young-Shim, 2005:124).

Sosyal-Bilişsel öğrenme kuramına göre bir davranış olarak saldırganlık bir dizi pekiştirme ve model alma aracılığıyla öğrenilir. Bu bakış açısıyla, spor katılımcıları saldırganlığı olduğu gibi sportmenliği de pekiştirme sayesinde öğrenebilirler (Nucci ve Young-Shim, 2005:126).

Milli Eğitim Bakanlığı Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Bölümü Ankara Şubesi verilerine göre okul içi sporları disiplin kurulu, 2004-2005 eğitim-öğretim yılı içerisinde Ankara bölgesinde tüm spor branşlarında toplam 142 adet ceza uygulaması gerçekleştirilmiştir. Bu cezaların 38'i ilköğretim müsabakalarında olmak üzere 117'si futbol dalında, 18'i basketbol dalında, geriye kalan 7 adet ceza ise diğer spor dallarında uygulanmıştır. Bu cezalardan 17'si öğretmenlere, 2'si ise okul idarecilerine aittir. 2005-2006 eğitim-öğretim yılı içerisinde ise toplam 188 ceza uygulaması yapılmış, bunlardan sadece 6'sı basketbol dalında ve 1'i satranç dalındadır. Geriye kalan 181 ceza ise 34'ü ilköğretim kurumlarında olmak üzere, futbol branşında uygulanmıştır. Bu cezalardan 14'ü öğretmenlere, 1'i antrenörlere ve 4'ü okul yöneticilerine uygulanmıştır. 2006-2007 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilen toplam 142 ceza uygulamasının 27'si ilköğretim müsabakalarında olmak üzere 109' u futbol branşında gerçekleşmiştir. Bunların 4 tanesi öğretmenlere uygulanmıştır. Geriye kalan 33 adet ceza ise Hentbol, Basketbol ve Voleybol branşlarında uygulanmıştır. 2007-2008 eğitim-öğretim yılında ise uygulanan 127 cezanın 18'i yıldızlar, 93'ü gençler kategorisinde, biri okul müdürü, biri antrenör ve 7'si beden eğitimi öğretmeni olmak üzere toplam 111'i futbol branşında uygulanmıştır. Diğer tüm branşlarda ise sadece 16 ceza uygulaması yapılmıştır. Okul sporları içerisinde futbolun sporda saldırgan davranışların en çok sergilendiği ya da en çok ceza uygulamasının sergilendiği branş olarak öne çıkması Ankara ilinin son

dört yıl verilerinden anlaşılmaktadır. Toplam yirmi branşta okullar arası müsabakalar düzenlendiği ve bunların birçoğunun takım mücadeleleri şeklinde cereyan ettiği düşünüldüğünde, ceza uygulamalarında futbol branşının bu denli öne çıkması düşündürücü bir veri olarak dikkat çekmektedir. Futbol branşının okul sporlarında saldırgan davranışların sergilenmesi bakımından bu denli öne çıkması, üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur. Ayrıca sporcuları bu tarz saldırgan davranışlar sergilemeye yönelten sebeplerin de irdelenmesi gerekmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sporcu öğrencileri saldırgan davranışlarda bulunmaya iten sosyal ve çevresel faktörlerin sosyal-bilişsel öğrenme kuramı açısından incelenmesidir.

Bu nedenle sporcu öğrencilerin takım arkadaşları, beden eğitimi öğretmeni veya antrenörleri, okul yöneticileri, seyirciler, aile, sosyal çevre, medya, hakemler, oyunun yapısı, başarıya çevre tarafından gereğinden fazla değer verilmesi, rakip oyuncu tutumları, rol modelleri, saldırganlığın taktiksel olarak kullanılması, cezaların yetersizliği gibi çeşitli değişkenlerin sporcunun saldırgan davranışta bulunmasına etkileri incelenmeye çalışılacaktır. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

Sporcuların saldırgan davranışta bulunmalarında;

- 1- Takım arkadaşlarının,
- 2- Antrenörlerin,
- 3- Seyirci tutum ve davranışlarının,
- 4- Cezaların yetersizliğinin,
- 5- Hakemlerin,
- 6- Rol modellerinin,
- 7- Medyanın,

- 8- Oyunun yapısının,
- 9- Sporcunun ailesi tarafından yetiştirilme tarzının,
- 10- Sporcunun yetiştiği sosyal çevresinin,
- 11- Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışlarının,
- 12- Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısının,
- 13- Okul yöneticilerinin,
- 14- Saldırganlığın oyunda taktik olarak kullanılmasının etkisi var mıdır?

1.3. Alt Amaçlar

- 1- Sporcuların okul takımından başka bir spor kulübünde oynamaları,
- 2- Sporcuların okul takımından başka bir spor kulübünde oynama süreleri,
- 3- Sporcuların okul takımında oynama süreleri,
- 4- Sporcuların kardeş sayıları,
- 5- Sporcularının baba eğitim düzeyleri,
- 6- Sporcularının anne eğitim düzeyleri,
- 7- Sporcuların gelir düzeyleri ile saldırganlık algılamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Okullarda saldırgan ve şiddet içerikli davranışlardaki artışa paralel olarak bu tarz davranışların sebepleri ve bunları önlemek için gerekli tedbirlerin alınmasına yönelik birçok çalışma yapılmaktadır. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığınca “Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması Strateji ve Eylem Planı (2006-2011+)” adı altında uzun soluklu bir mücadele planını yürürlüğe konulmuştur. Tüm illerde yapılan toplantılar ve çalışmalarla okullarda sergilenen olumsuz davranışların önlenmesi ve azaltılmasına yönelik çok boyutlu bir yaklaşım geliştirilmiştir. Çeşitli kampanyalar, sempozyumlar düzenlenerek, velilere ve

öğrencilere yönelik birçok eğitici çalışma ortaya konulup kapsamlı bir şekilde sorunun üzerine gidilmeye çalışılmaktadır. Okullararası müsabakalarda yaşanan sporcu saldırganlığının, eğitim ortamlarında yaşanan şiddetin önemli bir boyutu olduğu düşünülmektedir. Bu çerçevede, bu çalışmadan elde edilen verilerin öğrencilerin sergilediği istenmeyen davranışların kaynakları ve çözüm yolları konusunda ilgili çevrelere önemli bilgiler sunarak bu alanda yapılan çalışmalara katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Sporcuları saldırgan davranışta bulunmaya teşvik eden çevresel uyaranlar bizzat sporcuların algılamalarıyla ortaya konulmaya çalışılacaktır. Bu sayede gerekli tedbirlerin alınması ve çeşitli çevrelere düşen sorumlulukların tekrar gözden geçirilmesi mümkün olacaktır.

1.5. Varsayımlar

- *Seçilen örneklem grubunun evreni temsil etmede yeterli olduğu,
- *Araştırmada kullanılan envanterin geçerli ve güvenilir olduğu,
- *Kaynaklardan elde edilen bilgilerin gerçeği yansıttığı,
- *Araştırmada kullanılan envanterin örneklem grubu oluşturan öğrenciler tarafından içtenlikle yanıtlandığı,
- *Uygulanan istatistikî yöntem ve bilgisayar değerlendirmelerinin geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

- *Araştırma Ankara ili 1. küme gençler futbol birinciliği müsabakalarına katılan ortaöğretim öğrencileri ile sınırlıdır.
- *Elde edilen bulgular anket formundaki ifadelerle sınırlıdır.
- *Araştırma okullar arası müsabakalara 2006-2007 eğitim öğretim yılı veya daha öncesinde katılmış ve öğrenim hayatına devam eden ortaöğretim öğrencileri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Saldırganlık, canlı bir varlığa zarar verme veya incitme amacıyla yöneltilen, canlının da böyle bir işlemde kaçındığı davranış şeklidir. Davranışın mutlaka fiziksel olması şart değildir. Sözel veya psikolojik olarak da zarar verme amacı güden her davranış saldırganlık olarak nitelendirilir (Tiryaki, 2000:148).

Saldırganlık ve şiddet kavramları, benzer kavramlar gibi görünseler ve gündelik yaşamda zaman zaman birbirlerinin yerine kullanılıyor olsalar da ikisi farklı kavramlardır. Saldırganlık; herhangi bir amaçla iç ya da dış dünyaya yöneltilmiş zarar verici, yıkıcı ve tahrip edici bir davranıştır. Şiddet ise saldırganlığın bir çeşidi, bir derecesidir (Demirergi ve diğ., 1994:105)

Türkçe’de “Sportif Erdem” sözüyle karşıladığımız, İngilizce kökenli Fair Play’in geçmişine baktığımızda bir birleşik sözcük olan Fairness ile karşılaşırız Burada Fair düzgün, kurallara uygun, töreden sapmayan, iyi güzel gibi birçok, fakat hepside olumlu anlamda kullanılmaktadır. Fairness sözcüğü ise girilen uğraşta dürüst davranmak, hak gözeterek eylemek, Şövalyece, mertçe, insana yaraşır biçimde yaşamak anlamına gelmektedir (Erdemli,1996:161).

Fair Play, sporcuların yarışmalar esnasında, güçleşen şartlar altında dahi kurallara sabırla, tutarlı ve bilinçli olarak riayet etmeleri, fırsat eşitliğini bozmamak amacıyla haksız avantajları kabullenmemeleri, rakibin haksız dezavantajlarından yararlanmaya kalkmamaları, rakibi düşman değil, aksine oyunun gerçekleşmesini sağlayan, eşdeğer haklara sahip birey ve partner olarak görmeleri ve değer vermeleri çabalarında kendini göstermektedir (Yıldıran, 2004:5).

II. BÖLÜM

2.1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde konunun daha iyi anlaşılabilmesi için öncelikle eğitim, öğrenme, sosyal öğrenme, beden eğitimi, spor ve saldırganlık kavramlarının kuramsal çerçevesi oluşturulacak ardından sporda saldırganlık ve sosyal bilişsel öğrenilmesi konuları ele alınacaktır.

2.2. EĞİTİM

Eğitim, insanoğlunun öğrenme yeteneğiyle ortaya çıkan ve çağlar boyunca önemini hiçbir zaman kaybetmeyen bir kavramdır. İnsanın eğitilebilir bir varlık olması, bu konuda önemli bir arayış ve bilgi birikimini de beraberinde getirmiştir. Eğitim ve insan ilişkisi, üzerinde ciddiyetle durulması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsan, kalıtsal güçlerle doğan; çevresiyle bu güçlerini değerlendirerek yüceltebilen; bunlarla yeni değerler yaratabilen bir canlıdır (Başaran, 1994:12). Diğer yandan eğitim, bireye kişilik, değer ve yetenek kazandırdığı için bireysel; bireyi toplumsallaştırdığı, toplumsal değerleri koruma, değiştirme ve yenileme işlevlerini yerine getirdiği için de toplumsal bir etkinlik olarak ele alınmaktadır (Bilhan, 1991:8).

Genellikle eğitim ve öğretim kavramları karıştırılan ya da birbirinin yerine kullanılan kavramlardır. Bu iki kavram arasında bir ayrım yapmak gerekirse, bireyin yaşam boyu süren eğitiminin okulda, planlı ve programlı olarak yürütülen kısmı bireyin öğretimini oluşturmaktadır. Bu durumun birey açısından dile getirilmiş hali “öğrenim”dir. Eğitim ise zaman ve mekân yönünden kapsamlı, sürekli ve çok boyutludur. Eğitimde bilgi dâhil her türlü yaşantı üzerinde durulur. Bu yaşantılar rastlantısal olabilir ve aynı zamanda bu yaşantılar eğitsel olabilir (Varış, 1994:13).

Eğitim kavramının temellendiği “education” sözcüğü, çift kaynaklı ve çift anlamlı bir kavramdır. Latince kökleri “educare” beslemek “educere” dışarı çekmek, bir şeye doğru götürmek anlamlarına gelmektedir. İki kavramın ortak anlamı ise “yetiştirmek”tir. Latince kökeniyle eğitim, insanı bilgiyle beslemek; ondaki olanakları dışarı çekmek, ortaya çıkarmak için yetiştirmek demektir (Bilhan, 1994:52).

“Eğitim” kelimesi eski Türkçede “terbiye” kelimesi ile kullanılıyordu. Hareketleri ve konuşması mükemmel bir insan görüldüğünde “terbiyeli”, aksi görüldüğünde “terbiyesiz” kelimeleri hâlâ kullanılmaktadır (Toprakçı, 2002:121).

Eğitim genel anlamıyla, insanları belirli amaçlara göre yetiştirme süreci; geniş anlamıyla toplumda var olan kültürü bireye aktarma ve benimsetme sürecinin bir parçasıdır (Fidan ve Erden, 1989:5). Dewey, en geniş anlamıyla eğitimi, sosyal yaşamın sürdürülme aracı olarak tanımlar. Sosyal grubun amaç ve alışkanlıklarından habersiz ve bunlara kayıtsız olarak dünyaya gelenleri, amaçlar ve alışkanlıklar doğrultusunda bilinçlendirmek ve aktif olarak bilgilendirmek gerekir. Bu boşluk ise ancak eğitimle doldurulur (Dewey, 1996:10).

Eğitim, insanın kendi başına kazandığında, edindiğinde çok uzun zaman alacak olan bilgi ve becerileri çok daha kısa sürede insana kazandırmak için vardır. Bu anlamda eğitim geçmiş kuşakların birikimlerini kısa sürede ve düzenli biçimde insana kazandırmak için gereksinim duyulan bir etkinliktir (Başaran, 1994:35). Bugünün gelişmiş kültürlerinde formal bir eğitim düzeni kurulmaksızın bilgi birikimi ve başarı kaynaklarının yeni kuşaklara aktarılması olanaksızdır (Dewey, 1996:15).

Yaygın tanımına göre eğitim, bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürleme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir (Demirel, 1999:5). Tamer bu yaygın tanımlamadan yola çıkarak eğitim kavramının önemli öğelerini aşağıdaki şekilde açıklamıştır.

- Eğitim bir süreçtir: Süreç, bir amaca yönelmiş olan sürekli değişmelerin toplamıdır. Kişinin aldığı eğitimle sürekli olarak değişmesi, yetersiz durumdan daha yeterli duruma gelmesi sağlanmaktadır. Bu değişiklikler, birbirini izleyen ve birbiri üzerine biriken öğretme ve öğrenmeler sonucunda gerçekleşmektedir.
- Eğitim sürecinde kişinin davranışlarının istenilen yönde değiştirilmesi amaçlanmaktadır: Davranış değişmesi, bir kişinin başka bir kişiye, bir olaya veya duruma karşı tutumunun, tepkisinin, düşüncesinin, hareket ve duygusunun değişmesidir. Şayet kişinin davranışlarında değişme yoksa eğitim gerçekleşmemiş demektir. Burada önemli olan davranıştaki değişimin istenilen yönde olmasıdır.
- Davranışlardaki değişme kasıtlı olarak gerçekleşmektedir: Burada, kişilerin önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda planlı ve programlı olarak yetiştirilmeleri üzerinde durulmaktadır. Davranış değişikliğinin kasıtlı olarak gerçekleşmesi daha çok okul eğitiminin bir özelliğidir.
- Eğitim sürecinde kişinin kendi tecrübeleri esastır: Eğitimde davranış değişikliği öğrencinin bizzat kendi tecrübeleri ile gerçekleşebilir. Yani öğrenci bütün duyu organlarını, zihnini ve bedenini çalıştırarak, yaparak ve yaşayarak öğrenmelidir (Tamer, 2001:39)

Burada eğitimin formal ve informal olmak üzere iki türünden bahsedilmesi gerekmektedir. Formal eğitim planlı, programlı, bir amaç doğrultusunda, belirli bir mekânda uzman kişilerin rehberliğinde düzenlenen bir etkinliktir. Okullarda yapılan eğitim formal eğitime örnektir. İnfomal eğitim ise, formal eğitimin tersine plansız ve programsız, hayatın içinde kendiliğinden oluşan eğitimidir. Başka bir deyişle bireyin içinde bulunduğu ortamda sistemsiz ve denetimsiz bir şekilde kültürlenme sürecidir (Terzi ve diğ., 2003:4).

Başaran'a göre; eğitim insanı yüceltmektir. Eğitim, insana kendisinin ne olduğunu göstererek insanın kendini tanımasına, bilmesine, bulmasına yardım

etmektedir. Bu nedenle formal bir ortamda yapılan eğitime gün geçtikçe daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Çağımızda eğitim sürecinden geçmemiş bir kimsenin, kendi kendine yetişme olanağını bulsa bile, tam olarak yeteneklerini geliştirmesi olanaksızdır. Bu da gösteriyor ki, günümüzde örgün eğitim yaşamının olmazsa olmazı haline gelmiştir (Başaran, 1994:35).

2.2.1. Eğitimin Amaçları

Eğitim amaçsız yapılamaz. Rastgele yapılan eğitimlerde bile eğitenin bir amacı vardır. Planlı yapılan örgün ve yaygın eğitimlerde, eğitenin amaçları önceden belirlenir. Eğitim, eğitilenleri önceden belirlenmiş eğitim amaçlarına ulaşacak biçimde planlanır. Eğitileni şimdiki ve gelecek yaşamına hazırlayacak eğitimin amaçları şunlar olmalıdır:

- 1- Eğitimin, eğitilen kişinin duygu, düşünce, gereksinme ve sorunlarını türlü araçlarla anlatabilmesi için ona iletişim yeterliği kazandırmalıdır.
- 2- Eğitim, eğitilenin demokratik yaşayışın gerektirdiği biçimde toplumsallaşabilmesi, diğer insanlarla olumlu ilişkiler kurabilmesi, ortaklaşa amaçlar için birlikte çalışabilmesi için ona işbirliği yeterliği kazandırmalıdır.
- 3- Eğitim, eğitilenin kendi kendisine bakabilmesi, onu koruyabilmesi, çevre sağlığı için gerekenleri yapabilmesi, başkalarının sağlığını tehlikeye atmaması için ona sağlıklı yaşama yeterliği kazandırmalıdır (Başaran, 1991:20).

Genel olarak eğitimin amaçlarını kişinin kendini geliştirmesi, insan ilişkileri, ekonomik verimlilik ve sosyal sorumluluklar olmak üzere dört grupta toplamak mümkündür. Bu gün en fazla destek gören eğitimin amaçları sınıflaması ise iki eğitimci (Bloom ve Krathwohl, 1956) tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen bu taksonomi sistemi amaçları bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç alanda sınıflandırmaktadır (Tamer, 2001:51).

Her türlü alanda, eğitimin görevi, insanın içinde yaşadıkları topluma uyum sağlayabilme bilgi ve becerisini kazandırmaktır (Çamlıyer, 1992:29). Çağdaş eğitim anlayışı, bireyi fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal boyutları ile bir bütün olarak ele almaktadır. Bu bağlamda eğitimden beklenen ise, bireylerin gizilgüçlerini ve yeteneklerini ortaya çıkararak, en üst düzeyde geliştirmesine yardım etmesidir. Böylece fiziksel, zihinsel ve duygusal boyutları ile bedensel ve ruhsal açıdan sağlıklı, mutlu, verimli ve üretken bireylerin topluma kazandırılabilmesi mümkün olabilmektedir (Yenal ve diğ., 1999:15).

2.2.2. Beden Eğitimi ve Spor

Aracı'ya göre beden eğitimi, bireyin beden sağlığını, ruh sağlığını, beden becerilerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımcıların özelliklerine göre değişebilen esnek kurallara dayalı oyuna, jimnastiğe, spora dönük alıştırmaya ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinliktir (Aracı, 2000:7).

Tamer ise beden eğitimi, kişinin fiziksel aktivitelere katılmak suretiyle davranışlarında kasıtlı olarak, beden eğitiminin amaçlarına uygun (bedensel, duygusal, sosyal ve zihinsel) değişme meydana getirme süreci olarak tanımlamıştır (Tamer, 2001:41).

Ünlü pedagog Gaulhofer'e göre ise, bedensel eğitim, beden yolu ile genel eğitimidir. Beden, bu eğitimin etkinlik yapılan yeridir. Amaç ise insanın tümlüğüdür (Yolcu, 1992:69).

Günümüzde yaygınlığı sürekli artmakta olan spor, modern sporun çıktığı İngiltere'den "gentleman, sportsman" gibi, başka dillerde tercümesi aranmadan, aynen kabul edilmiş kavramlardandır. Aslında, Latin-İtalyan orijinli "desportes" kelimesinden türetildiği kabul edilir. Kişilerin serbest ve uygun zamanlarda, eğlence olarak, bedensel yeteneklerini geliştirmek, sağlıklarını korumak, zihinlerini

dinlendirmek amaçları ile çoğu kez birlikte yaptıkları bedensel aktivitelerdir (Durusoy, 1993:9).

Çağımızın önemli bir sosyal olgusu olan spor, insanların, yapısal, duygusal, soysal denge ve uyumlarını sağlayan bir etkinliktir. Spor, fiziksel ve ruhsal zindeliğin temel kaynağıdır. İnsanlarda hareket yeteneği, kendine güven sağlama, performans, oyun, macera, sağlık ve zindelik ile toplumsal özellikleri geliştirme şeklinde ele alınabilecek olan spor, bireylerde kişisel yetenek ve farklılıkları ile diğer insanların yetenek ve farklılıklarını kavramayı, başarı ve başarısızlıkta paylaşım ve paylaşmanın önemini kavramada değerli bir olgudur (Dolaşır, 2006:37).

Spor bilimlerinde yol gösterici bir misyona sahip olan Carl Diem, “sporu oyun alanından türemiş, belli bir amaca dönük olmayan, amacı kendi içinde bir eylem olarak görmekte; profesyonel sporun spor olmayacağını, meslek olarak benimsendiğinde sporun iş olduğunu belirtmektedir (Şahin ve Şahin, 2003:7).

Fişek’in tanımlamasına göre spor, yapan (sporcu) açısından kazanmaya dönük teknik ve fizik bir çaba; izleyen (seyirci) açısından yarışmaya dayalı estetik bir süreç; toplum genelince oluşturulan bütün içerisinde de, yerine göre o toplumun çelişki ve özelliklerini olduğu gibi yansıtan bir ayna (ya da bağımlı değişen), yerine göre onu yönlendirebilen etkili bir amaç, ama son tahlilde, önemli bir toplumsal kurumdur (Fişek, 1980:34).

Spor, insanın salt bedenini değil, insanın bütünlüğünü eğitmek için gerekli bir araç ve eylemdir. Bu anlamda spor, eylem yetisi, kendine güveni sağlama, sorumluluk alma, yaratıcı olma, performans oyun, macera, sağlık ve zindelik ile toplumsal özellikleri geliştirme şeklinde ele alınabilir (Demirhan, 2006:12).

Sporla ilgili tüm belirlemeler, onun en temel özelliğine dayanır. Spor bir oyundur. Spor oyunun tüm özelliklerini taşır. Oyun olarak spor aynı zamanda bir denemedir. Sporun bir oyun ve insanın kendini aşma, geliştirme denemesi olması, onu bir hümanizma olarak ortaya çıkarır. Bireyin iyi bir insan, iyi bir vatandaş

olmasına, diğer insanlarla olumlu ilişkilerde bulunmasına, insanın yapıcı yaratıcı yaşamasına daha doğrusu güzel olmasına sebebiyet verir (Erdemli, 1996:24).

2.2.3. Beden Eğitimi ve Sporun Amaçları

İnsanın düşünsel ve ruhsal unsurlarla bütünlüğünü meydana getiren vücudunu, belli amaçlar için eğitmek düşüncesi, insanlığın evren üzerindeki tarihi kadar eskidir (Sunay, 1998:43). İnsan varlığı harekete göre yapılanmıştır. İlk bedende somutlaşan bu durum, giderek insan varlığının ve yaşamın bio-psiko-sosyal bütünlüğünde işlevseldir (Erdemli, 2003:3). İnsan, özsel bir varlık olarak harekete gereksinim duyar. Çocuk birçok hareket deneyimi kazanarak gelişir. Yetişkin insan, hareketle, zengin ve neşeli bir yaşama sahip olur (Grössing, 1991:53). Hareket, harekete dayanan oyunlar ve oyunların büyük bölümünü oluşturan spor beden kültürünün önemli bölümüdürler. Spor kültürü hem içinde yer aldığı beden kültürü ile hem insan yaşamı ile çok yönlü bağlılıkları, vazgeçilmez katkıları bakımından kaçınılmaz olarak ortaya çıkmaktadır (Erdemli, 2003:4).

Çocuk ve gençlerde dayanışma ve işbirliği duygusunu geliştirmek, kural bilinci oluşturmak, paylaşım, adalet, hoşgörü ve yardımseverlik gibi insani değerlerle birlikte, sporun insan, çevre, doğa ve toplumsal alanlardaki etki ve işlevleri konularında bilinçlendirmek okul sporunun en önemli eğitim amaçların ve ilkeleri arasındadır (Orhun, 1992:187).

Spor, bireyin içselleştirilmiş sorumluluk kazanmasında rolü olan, onun zihin, beden ve sosyal gelişiminde önemli bir faaliyettir. Spor yapan insan sadece duygularını tanıyan ve onları kontrol edebilen kişi olmakla kalmaz ve aynı zamanda insanlar arası ilişkilerde sınırlarını bilen, diğer bireylerin özgürlüklerine saygı duyan ve kurallara uyabilen bir kişi haline gelir. Ayrıca spor yapan insan günün duygusal gerginliğinden bu faaliyet yoluyla arınırken, sporun terapötik işlevinin önemi de vurgulanmış olur (Yavuzer, 1993:16). Spor saldırganlık dürtülerini doğal yolla ve sosyal kurallara uygun olarak boşaltmayı öğretir (Başer, 1996:105). Ayrıca spor,

kişilik oluşum ve gelişiminde önemli yeri olan, özgüvenli, girişimci ve yaratıcı bireylerin yetişmesinde katkıları olan bir etkinliktir (Yavuzer, 1993:16).

Pehlivan, okul sporunun ahlaki ve insani amaçlarını şu şekilde özetlemiştir: Çocuk ve gençlerde, bedensel, zihinsel, tinsel ve toplumsal sağlık bilincinin uyandırılması ve onlara bu değerlerin kazandırılması. Bu genel amaç çerçevesinde çocuk ve gençlerde dayanışma ve işbirliği duygusunu geliştirmek, kural bilinci oluşturmak, paylaşım, adalet, hoşgörü ve yardımseverlik gibi insani değerlerin yanı sıra sporun; insan, doğa ve toplumsal alanlardaki etkisi ve işlevi konularında bilinçlendirmek okul sporunun en önemli eğitim amaçları ve ilkeleri arasındadır (Pehlivan, 2004:51).

Bağırhan, okul sporun eğitim alanlarını, sağlık, verim, hareket, oyun, serbest zamanlar ve estetik-dans-ritim olarak altı bölümde ele almıştır (Bağırhan,1991:159).

2.2.3.3. Beden Eğitimi ve Sporun Eğitimdeki Yeri

Sporun tarihsel gelişimi incelendiğinde beden eğitiminin Eski Yunan'dan bu güne, eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğu görülmektedir. Gerçekten de günümüze gelinceye kadar spor, uygarlıkların gelişiminde kültürel olgunun içindeki ayrılmaz rolü ile önemli bir yere sahiptir (Ergen, 1993:11).

Toplumlar, insanın fiziksel gelişiminin yanı sıra zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimini sağlayan spor eğitimine oldukça önem vermişlerdir. Gerçekten de spor eğitimi, insanın fizik ve ruh yapısını geliştiren hareket faktörünün hemen her çeşidini ve bütün prensiplerin kapsayan en uygun araç olup, genel eğitimin bir parçasıdır (Dolaşır, 2006:11).

Beden eğitimi ve spor kültürü, insanlık tarihinin her döneminde görülen uygulamaları ile gelişmiş ve günümüzde artık, her düzeyde eğitimin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. İnsan varlığının gelişimini hedefleyen bu kültürün köklü bir

filozofisi ve sosyolojik temelleri vardır. İnsanlar beden eğitimi ve spor uygulamaları ile genetik yapı özelliklerini en üst bir düzeye kadar geliştirirler, genel sağlık yanı sıra üstün performans sürecinde optimum fizyolojik kapasitelerine erişirler. İnsanların anatomik yapılarının güçlendirilmesi, çeşitli patolojik etmenlere karşı gerçekten direnç kazanmaları ve koruyucu sağlık etkisi ile gerek spor yaşamında ve gerekse günlük yaşantıda ortaya çıkabilecek her türlü stres ve travmatik etkenlere karşı çok dayanıklı hale gelmeleri sağlanır. Böyle bir bakış açısıyla beden eğitimi ve spor bu koruyucu hekimlik yaklaşımıyla çok önemlidir. Spor alışkanlığı edinmiş kişilerde kas, kemik ve eklem hastalıklarına karşı direnç artar. Çok çeşitli hastalıkların organizmayı yıpratmasını önleyebilen beden eğitimi ve spor uygulamaları çağımızın en ölümcül hastalığı olan koroner damar hastalıklarından koruyucu olduğu gibi, insan ömrünü uzatıcı etkisi ile de dikkati çekmektedir (Erkan, 1991:55).

Eğitim sporun en önemli boyutlarından birisidir. Spor bu boyutuyla ele alındığında iki şekilde değerlendirilmesi gerekir. Spor için eğitim ve eğitim için spor. Spor için eğitimde spor amaçtır ve sporun en üst düzeyde gerçekleştirilebilmesi için eğitimden yararlanır. Sporcu eğitimi, antrenör eğitimi, seyirci eğitimi, hakem ve spor yöneticilerinin eğitimi söz konusudur. Bu anlamda eğitim sporun hizmetindedir ve sporun teknik, estetik ve performans düzeyini yükseltmek için vazgeçilmez bir yoldur. Antrenman bilgisi ve spor fizyolojisi, spor psikolojisi, spor yönetimi ve işletmesi, spor pedagojisi gibi pek çok bilim dalı spor için eğitimde önemli yer tutar. Eğitim için sporda ise spor, eğitimin hedeflerine ulaşması için kullanılan araçlardan sadece bir tanesi ama beklide en eğlencelisi ve kullanıldığında en etkilisidir (Öztürk, 1998:34).

Her insan dünyaya geldiğinde anti-sosyal impulslara sahiptir. Bu anti-sosyal dürtülerin toplumca istenen yönde sosyal bir biçimde kanalize edilmesi zaman içinde bireyin eğitim ve yönlendirilmesine büyük ölçüde bağlıdır. Yine bireyin doğumdan başlayarak sosyalleşme süreci içinde toplumca uygun olan kural ve kalıplara uyması doğrultusunda yakın çevresi tarafından yönlendirildiği gözlenir. İşte, gerek anti-sosyal dürtülerin sosyal biçime dönüşmesi, gerek bireyde var olan fazla enerjinin

boşaltılması gerekse uygun olan davranış kalıplarının öğrenilmesi için çocuk önceleri oyunu daha sonra da sporu kullanır (Yavuzer, 1993:15).

Birey çocukluktan itibaren içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerini yansıtan oyunlar ve fiziksel aktivitelerle birlikte yetişir. Bu oyun ve fiziksel aktiviteler bir yandan bireyin becerilerinin, kişilik özelliklerinin, duygusal yapısının gelişmesini sağlarken, diğer taraftan çevresindeki bireylerin rollerinin, normların ve kuralların farkına varmasına katkıda bulunur. Bunların yanı sıra birey, çevreyle etkileşim, diğer insanlarla ilişki ve işbirliği kurma becerilerini de kazanır. Organize sporlar da aynı şekilde bireysel ve toplumsal gelişime katkıda bulunur. Bu bağlamda, spor da toplumsallaşma sürecinde etkili olan kurumlardan biri olarak görülmektedir (Bulgu ve Akcan 2003:157).

Beden eğitimi ve spor etkinlikleri bireyin sağlıklı gelişiminde önemli bir işleve sahip olmasının yanı sıra, sosyal ve duygusal gelişim yönünden de olumlu katkılar sağlamaktadır. Bu etkinlikler, yaratıcılık, liderlik gibi yetenekleri işlevsel hale getirmekte, mücadeleci, azimli, uyumlu, üretken, kararlı, birbirine saygılı ve anlayışlı olma, kurallara uyma, işbirliği yapma, bağımsız davranma, kendini disipline etme, çalışkan ve gayretli olma gibi kişilik özelliklerini geliştirmektedir (Yenal ve Diğ. 1999:17).

Sportif etkinlikler, beden ve ruh sağlığını bir bütünlük içerisinde geliştirebilmesinin yanında, bireyin fiziksel yeteneklerinin tespit edilmesi, kendi gücü ve cesareti hakkında bilgi sahibi olabilmesini de sağlamaktadır (Saracaloğlu ve diğ., 2002:14).

Okul spor eğitimi pek çok açıdan eğitimin hedeflerine katkıda bulunur. Öncelikle, spor eğitimi kişinin genel gelişiminin önemli bir parçasıdır. Eğitim programında motor becerileri geliştiren ve zindeliği sağlanan tek dal spor eğitimi dersidir. Psikomotor (devinişsel) alan gelişimine katkıda bulunan başka bir alan da yoktur. İyi bir spor eğitimi dersi öğrencilere sağlık ve zindelik kazandırır. Sağlıklı öğrenciler daha etkin bir biçimde öğrenebilir, ödevlerini yapmak için enerji

depolayabilir ve yalnız öğrenme sürecinde değil gündelik yaşamda da canlılık kazanabilir. Eğitimin öncelikli amacı öğrencileri toplumun üretken bireyleri olarak yetiştirmek olduğuna göre bireyin sağlık ve zindeliğinin de dikkate alınması gerekir (Demirhan, 2005:48).

Bireylerin sosyalleşmesinde bir sosyal uygulama alanı olarak spor, fair play, dayanışma, işbirliği gibi ahlaki değerlerin gelişmesinde önemli rol oynar (Coulamb ve Diğ, 2006). Gelişmiş ülkelerde sportif yarışmalar da sosyalleşmenin önemli bir aracı olarak kabul edilir. Amerika Birleşik Devletlerinde fikir olarak bu eğilimde olan yetişkinler, oyunlu aktiviteler düzenlemekte ve amaç edinmeyi, beceri geliştirmeyi ve ödül alma başarısının önemini vurgulayan spor programlarına katılması için çocuklarını teşvik etmektedirler. Çocuğun temel gelişiminde zaten oyuna sınırsız ihtiyacı vardır. Organize edilmiş sportif oyunlar yoluyla çocukların hem kendi akranları ile bir arada olması sağlanır hem de kurallara uyma, yenme ve yenilmeyi hazmetme gibi deneyimler kazandırılır. Ancak bu organizasyonlarda çocuğun insan yönü üzerinde durulmalı sporcu yönü ön plana çıkartılmamalıdır. (Öztürk, 1998:18-19).

Lise seviyesinde yaklaşık 5.2 milyon genç sporcunun, otuzun üzerinde spor dalında mücadele ettiği Birleşik Devletlerde, araştırmacılar sportif faaliyetlere katılan öğrencilerin karakter, kendine saygı, güven, diğerlerine saygı, rekabet etme ve fair play gibi değerleri kazanıp kazanmadıkları üzerinde tartışmaktadırlar. Sporun genç erkek ve kızların psikolojik, sosyal ve fiziksel gelişimlerine katkısını gösteren birçok kanıt vardır. Maalesef koçlar ve sporcuların üzerinde gittikçe artan kazanma baskısı ve şüpheli rol modellerinin etkileri sayesinde, genç sporcuların öğrendikleri davranışlar her zaman pozitif ve ahlaki değerleri yansıtmayabilmektedir (Rhea ve Lantz, 2004:170).

Günümüz okul spor eğitiminde temel hedef, bu programlara katılan bireylerde zindeliği arttırmak ve yaşam kalitesini yükseltmektir. Bu da ancak bireylerin keyifli ve verimli fiziksel etkinlikler ve spor etkinliklerine katılımı bir alışkanlık haline getirmelerini sağlamakla olanaklı olabilir. Zaten amaç, insanların

yaşamları boyunca düzenli olarak spor yapmaları için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumu kazanmalarını sağlamaktır. Eğitim programları bildik okul programıyla sınırlı kalmayıp genişledikçe kamusal ve özel alanlarda verilen çağdaş spor eğitimi, spor bilimi ve spor programları eğitim hedeflerine ulaşılmasında önemi rol oynayabilir (Demirhan, 2005:49).

2.3. ÖĞRENME

İnsanlar, çevre ile etkileşimleri sonucu bilgi, beceri, tutum ve değer kazanırlar. Öğrenmenin temelini bu yaşantılar oluşturur. Kişinin çevre ile etkileşimi, onun sürekli olarak çevresinden bir şeyler alıp vermesi demektir. Kişi, çevresinden sürekli olarak kendisine ulaşan verileri değerlendirir ve bunun sonucu olarak düşünsel, duyuşsal veya davranışsal tepkide bulunur. Bu nedenle öğrenme kişide oluşan kalıcı değişimler olarak tanımlanabilir (Özden, 2004:21). İnsan yaşadığı müddetçe sürekli bir şeyler öğrenir. Bir konuyu öğrenen insan artık öncekinden farklı biri olmuştur. Bu farklılaşma insanın “davranış ve tavırlarını, belki de kişiliğini bile değiştiren” bir farklılaşmadır (Rogers, 1983:20).

Gayne’e göre öğrenme; insanın durumu ya da yeterliliğinde yalnızca büyüme süreçlerinin etkisiyle meydana gelmeyen ve belli bir kalıcılığı olmayan değişimdir (Açıkgöz, 2003:8)

Aydın öğrenmeyi, yaşantısal deneyimler yoluyla davranışlarda oluşan kalıcı ve izli değişimler olarak tanımlamıştır. Davranışta kalıcı ve izli değişimlerin oluşması ise benzer uyarıların belli bir sayıda tekrar edilmesi ve organizma tarafından bu uyarılara verilen tepkilerin pekiştirilmesine (olumlu ya da olumsuz, ödül veya ceza) bağlıdır. (Aydın 2004:185).

Öğrenmeyi açıklamaya çalışan kuramlar iki grup halinde ele alınabilmektedirler: davranışçılık ve bilişsel yaklaşım. Davranışçılık, yirminci

yüzyılın başlarında ortaya çıkan bir yaklaşımdır. İnsan davranışlarının ölçülebilir ve gözlenebilir hale getirilmesine ağırlık veren davranışçılar bazen insanın gözlenemeyen ve ölçülemeyen davranışlarını ve özelliklerini yok sayma derecesine kadar ileri gitmişlerdir (Bacanlı : 2004:162). J.B. Watson'dan B.F. Skinner'a kadar bütün davranışçılar, insan davranışını uyaran-tepki modeli üzerinde izah etmeye çalışmışlardır (Ergün, 1994:174). Bilişselciler ise öğrenmeyi, algıların belli kurallara göre zihinde yeniden organizasyonu olarak ifade etmektedirler (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:169). Bilişsel yapıya önem verenler insanın bilgi ve tecrübelerinin birikimine, işlenmesine, depolanmasına ve tekrar kullanılmasına dikkati çekmektedirler (Ergün, 1994:174).

2.3.1. Davranışçı Öğrenme Kuramları

İlk kuruculuğu ve savunuculuğu J.B. Watson tarafından yapılan davranışçı yaklaşımın felsefi altyapısını John Locke, Fizyolojik altyapısını İvan Petroviç Pavlov ve Psikolojik altyapısını ise E.L. Thorndike, B.F. Skinner, Hull ve L.L. Bernard oluşturmuştur (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:169). Davranışçı kuramcılara göre davranış değişmesine neden olan üç temel öğrenme süreci vardır. Bunlar: klasik koşullanma, edimsel koşullanma ve gözlem yoluyla öğrenmedir (Erden ve Akman, 2004:133).

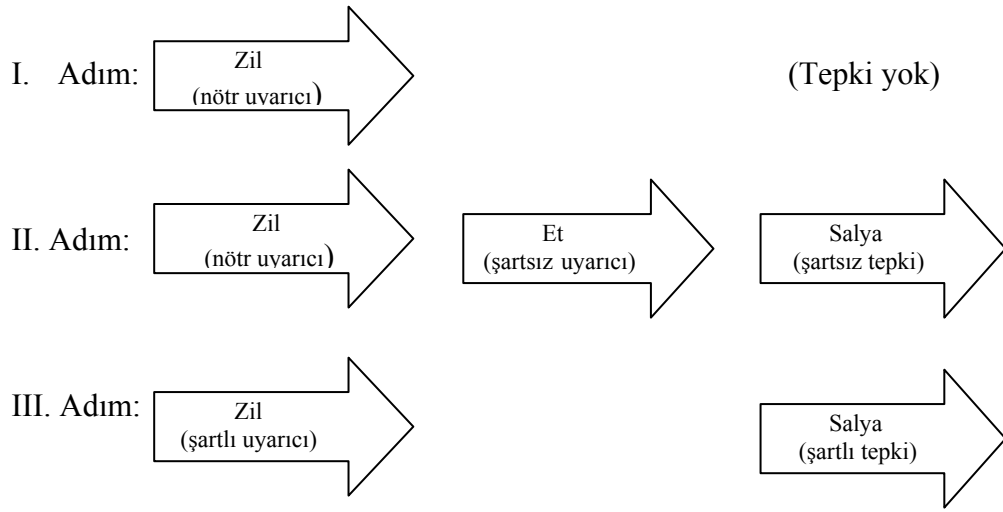
Bu bölümde öncelikle davranışçı kuramın temel çıkış noktası olan klasik koşullanma konusuna değinilecektir.

2.3.1.1. Klasik koşullanma

Klasik koşullanma (şartlanma) yoluyla öğrenme, ilk kez Rus bilim adamı Pavlov tarafından ortaya atılmıştır. Fizyolog olan Pavlov, köpekler üzerinde sindirim sistemi ile ilgili araştırma yaparken, köpeğin fizyolojik olarak, yiyecek ağzına girdiği zaman sindirimi başlatan salyayı salgılaması gerekirken, yiyeceği hatta yiyecek getiren kişiyi gördüğünde de salya salgıladığını fark etmiştir. Daha sonra, bu olguyu

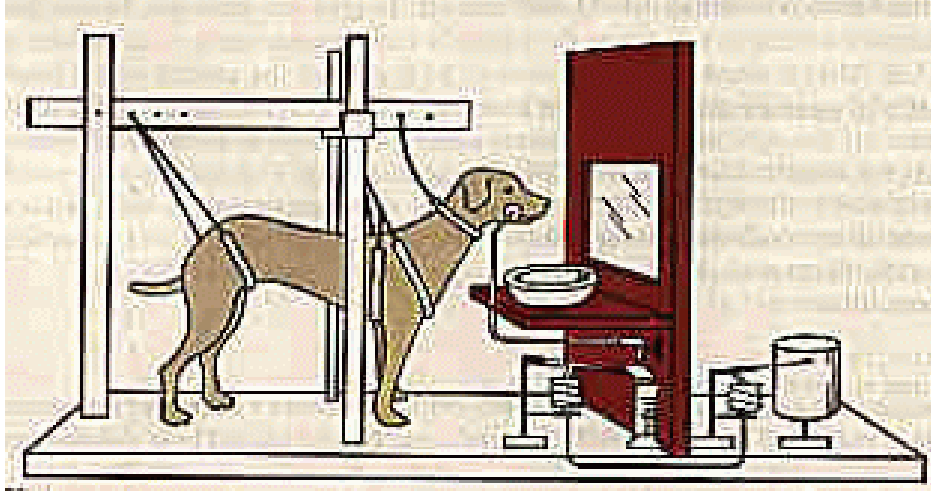
sistematik olarak laboratuvar ortamında araştırmaya karar vermiştir (Erden ve Akman, 2004:133).

Şekil 1.
Klasik Koşullanmanın Akışı (Bacanlı, 2004:163)



Önce, kullanılan kavramları ele almak konunun anlaşılmasını kolaylaştıracaktır. Davranışçı yaklaşım öğrenmeyi uyarıcıya karşı tepki gösterme süreci olarak açıklar. Burada da öğrenme uyarıcılar ve tepki arasındaki bağ açısından açıklanmaktadır. Uyarıcı organizmada her hangi bir (belirli) tepkiye yol açmıyorsa, *nötr uyarıcı*; eğer herhangi bir geçmiş yaşantı şartı olmadan, organizmada belli bir tepkiye yol açıyorsa *şartsız uyarıcı* (doğuştan mı getirilir?); eğer bir yaşantı sonucunda, kendisine daha önce gösterilmeyen bir tepki gösterilmeye başlanmışsa, *şartlı uyarıcı* denmektedir. Uyarıcıya gösterilen tepki de uyarıcıya göre adlandırılmaktadır. Şartsız uyarıcıya karşı gösterilen, yani herhangi bir şarta bağlı olmadan belli bir uyarıcıya karşı (doğal olarak) gösterilen tepki *şartsız tepki*, belli bir yaşantı sonucunda, daha önce gösterilmediği bir uyarıcıya karşı gösterilir hale gelmiş olan tepki *şartlı tepkidir*. Şartlı uyarıcının, ilgili tepkiyi alabilmesi, şartlı tepkinin de o uyarıcıya karşı gösterilebilmesi, bir yaşantı şartına bağlıdır (Bacanlı, 2004:164).

Şekil 2.
Pavlov'un klasik koşullanma deneyi ortamı
 <<http://www.boarsheadtavern.com>> (22.11.2007, 13.30)



Pavlov denek olarak kullandığı köpeğin, koşulsuz uyarıcıya vereceği salya salgısını ölçmek amacıyla, hayvan üzerinde küçük bir operasyon gerçekleştirmiştir. Operasyon köpeğin yanaklarındaki salya bezinin bir bölümünün yüzeye getirilmesi ve bu bölgeye bir taşın bağlanması yoluyla yapılmıştır. Köpek başlangıçta ses geçirmeyen bir laboratuvar ortamına getirilir ve bir masa üzerinde hazırlanmış bir düzeneğe koşum için bağlanır. Ancak deney başladıktan sonra köpeğin sakin durması için eğitilmesi gerekmektedir. Bu amaçla düzenek uzaktan kumanda yöntemiyle köpeğin önündeki kaba kıyma koyacak şekilde tasarlanır. Böylece salya salgısı miktarı, sistematik olarak kaydedilir. Araştırmacı, laboratuvar ortamındaki deneyi tek yönlü bir aynadan izlemektedir. Fakat köpek araştırmacının varlığından habersizdir ve yalnızca onun verdiği uyarıları algılayabilmektedir. Başka bir anlatımla köpek yalıtılmış bir laboratuvar ortamında yer almakta ve sadece kendisine araştırmacı tarafından yöneltelen koşulsuz uyarılara tepkide bulunabilmektedir (Aydın, 2004:189).

Pavlov, deneyin birinci aşamasında, zil çalmış ve köpeğin zile karşı herhangi bir (belli) tepki göstermediğini görmüştür. Gündelik hayatta da köpeğin zile karşı

tepkisinin bulunması gerekli değildir. İkinci aşamada, zil sesinin ardından köpeğe et verilmiştir. Köpeğin (ete karşı) salya salgıladığı görülmüştür. Bu işlem birkaç kez tekrar edildikten sonra, üçüncü aşamada zil sesi verildiğinde, et verilmediği halde, köpeğin salya salgıladığı görülmüştür. Bu durum, köpeğin zil sesinden sonra et verildiğini “öğrendiği” olarak yorumlanmaktadır (Bacanlı, 2004:164). Başlangıçta nötr olan bir uyarının, geçirilen yaşantılar sonucu şartlı uyarım haline gelmesine klasik anlamda koşullanma yoluyla öğrenme denilmektedir. Klasik koşullanma doğuştan getirilen tepkileri biçimlendirmeye yatkın bir öğrenme yöntemidir (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:172).

Klasik koşullanmada dikkat edilecek iki önemli nokta vardır:

1. *Şartsız tepki doğal bir davranıştır.* Herhangi bir şarta bağlı olmadan ortaya konabilen davranış, yaşantıya bağlı olmadığına göre, doğuştan getirilmiş bir davranıştır. Bunun anlamı, sonradan öğrenilmiş davranışlar klasik koşullanmada kullanılamazlar demektir.
2. *Şartsız uyarıcı ile şartsız tepki arasındaki bağ tabii bir bağlıdır.* Herhangi bir öğrenmeye bağlı değildir. Bu da doğuştan getirilmiş bir bağlantı ile karşı karşıya olunduğu anlamına gelir. Başka bir ifadeyle, hiçbir köpeğe ete karşı salya verme tepkisi öğretilmemiştir. Klasik şartlanmanın uygulanacağı organizmaya da şartsız uyarıcıya karşı şartsız tepki vermesi öğretilmemiş olmalıdır (Bacanlı, 2004:164).

Klasik koşullanma kuramının daha iyi anlaşılabilmesi için kuramla ilgili aşağıdaki önemli kavramlara değinilmesi gerekmektedir.

2.3.1.1.1. Genelleme

Bazı durumlarda organizma, bir uyarıcı karşısında gösterdiği koşullu tepkiyi benzer durumlarda da gösterir. Buna uyarıcı genellenmesi denir. Pavlov yaptığı deneylerde köpeğin farklı tonlardaki zil seslerine de salya salgıladığını göstermiştir. (Erden ve Akman, 2004:133). Genelleme, aynı türden olan ya da birbirine benzer uyarıcılara karşı daha önceden kazanılan tepkinin verilmesi, duyarlılık

gösterilmesidir (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:173). Örneğin çocuk geçirdiği olumsuz yaşantılar nedeniyle köpekten korkmayı öğrenirse, benzer uyaranları çağrıştıran bütün tüylü hayvanlara karşı korku duygusunu genelleyebilir (Aydın, 2004:191).

2.3.1.1.2. Ayırt etme

Ayırt etme, birbirleriyle yakınlıkları olsa bile uyarımlar arasındaki farkı anlayabilmedir. Yani genelleme benzerliklere, ayırt etme ise farklılıklara yönelik tepki örüntüleridir (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:173). Örneğin farklı frekansta verilen iki ses tonundan birincisi bir elektrik şoku, ikincisini laboratuvar ortamına yayılan hoş bir kokunun izlediğini varsayalım. Bu iki uyaran gerçekte nötr nitelikte olmasına karşın, belli bir sayıda tekrar edilerek deneklerde koşullanma yoluyla öğrenme sağlanırsa, deneklerin tepkileri farklılaşacaktır. Başka bir anlatımla birinci sese karşı kaçınma davranımı, ikinci sese karşı ise gevşeme ve rahatlama türünden tepkiler geliştirilecektir (Aydın, 2004:192).

2.3.1.1.3. Üst Düzey Şartlanma

Klasik şartlanma ile elde edilen sonuç sadece bir şartlı uyarıcı ile sınırlı kalmayabilir. Üst düzey şartlanma bunu ifade etmektedir. Eğer zil-et-salya şartlanmasında zilden önce başka bir nötr uyarıcı (örneğin ışık) verilirse, köpek bu uyarıcıya karşı da şartlanmaktadır. Zil nasıl şartsız uyarıcı (et) için bir sinyal haline geliyorsa, ışıktaki zil için sinyal haline gelmektedir. Bu duruma ikincil şartlanma da denir. Bu ikinci şartlı uyarıcı için bir başka şartlı uyarıcı kullanılarak üçüncül şartlanma da gerçekleşebilir (Bacanlı, 2004:167). İnsanların şartlandırılma dereceleri ve kapasiteleri birbirinden farklılık gösterse bile hayvanlarınkinden pek çok fazladır (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:172).

2.3.1.1.4. Sönme

Bir duygu durumun veya buna bağlı bir davranımın öğrenilmesi deneğe belli sayıda benzer uyaranın verilmesine bağlıdır. Demek ki, bu işlem tersine

çevrildiğinde, örneğin bir süre öğrenilmiş tepkilerle eşleştirilen nötr uyaranlar verilmediğinde, davranımda kendiliğinden bir sönme gerçekleşecektir (Aydın, 2004:192). Yani zil çalındığında salya tepkisi alınır. Zil tekrar çalındığında tekrar salya tepkisi alınmaktadır. Ancak, bu tekrarlar bir süre sonra salya tepkisi getirmemeye başlamaktadır. Bu duruma sönme denir. Kural şudur: Pekiştirilmeyen tekrarlar sönmeğe yüz tutar (Bacanlı, 2004:164).

2.3.1.1.5. Pekiştirme

Sönmenin meydana gelmesini önlemek için, şartsız uyarıcının (etin) tekrar verilmesi, yani pekiştirme yapılması gerekir. Klasik şartlanmada pekiştirme şartsız uyarıcının tekrar verilmesidir. Şartsız uyarıcı, klasik şartlanmanın klasik deneyinde ettir, etin yeniden verilmesi köpeğin salya tepkisini tekrar eski haline döndürmektedir (Bacanlı, 2004:164).

2.3.1.1.6. Kendiliğinden Geri Gelme

Şartlı tepkinin sönmesi demek davranışın o organizmanın belleğinden tamamen silinmesi demek değildir. Sönen şartlı tepkiler zamanla şartsız uyarıcı ya da onu çağrıştıran bir uyarıcı verildiğinde şartlı tepkinin yeniden ortaya çıktığı görülmektedir. Sönen şartlı tepkinin yeniden ortaya çıkmasına kendiliğinden geri gelme denir (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:174).

Klasik koşullanma, öğrenme süreci ve bu sürecin işleyişi hakkında önemli bilgiler sağlamıştır. Ancak öğrenilen tüm davranışları, bu koşullanma kuramı ile açıklamak mümkün değildir. Bir diğerk önemli yaklaşım olan Edimsel (operant) koşullanma kuramına geçmeden önce Thorndike, Watson ve Guthrie gibi bilim adamlarının öğrenme alanında gerçekleştirmiş olduğı çalışmalara değinmek faydalı olacaktır.

2.3.1.2. Thorndike'in Öğrenme Kanunları

Davranışçılığın önemli isimlerinden olan Edward Thorndike'in yirminci yüzyılın ilk çeyreğinde yaptığı çalışmalar hala geçerliğini korumaktadır. Öğrenme kanunları olarak ortaya attığı egzersiz kanunu ve etki kanunu özellikle üzerinde durulması gereken kanunlardır (Bacanlı, 2000:169).

Thorndike, Pavlov'un gittiği yoldan giderek bir uyarıcı karşısında oluşan davranışın gelecekteki davranışları etkilediğini söylemiştir. Thorndike'in etki yasası göre; eğer bir davranış o çevrede doyuma ulaşıyorsa aynı ortamda o davranışın oluşma olasılığı artmaktadır. Bunun tersi oluyorsa yani o davranış doyum getirmeyen bir değişikliğe ulaşıyorsa o davranışın oluşma sıklığı giderek düşmektedir (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:174).

Thorndike'in egzersiz kanunu ise, uyarıcı tepki bağının egzersiz yapıldıkça, kullanıldıkça güçleneceğini ifade eder. Bu ne kadar çok tekrar edilirse şartlanma o kadar güçlü olacak demektir. Thorndike daha sonra egzersiz kanununda bazı değişiklikler yapmış, geri bildirim elde edildiğinde, alternatif yollar denendiğinde egzersizin yararlı olduğunu, dolayısıyla tekrarın ilk başta görüldüğü kadar sınırsız yararlı olmadığını belirtmiştir (Bacanlı, 2004:169).

2.3.1.3. Watson ve Guthrie'nin Öğrenme Alanındaki Çalışmaları

Watson, farelere küçük bir oyun kutusunu bir yiyecek ödülüyle açmayı öğretebileceğini görmüştür. Ayrıca labirent öğrenmeyi de denemiş ancak labirenti biraz basitleştirmek zorunda kalmıştır. Basit bir labirent yapıp sonuna bir yiyecek koymuş ve labirentte koşmayı bir kez öğrenen farenin diğer seferleri otomatik olarak yaptığını fark etmiştir. İlk defada bir uyarıcıyla başlayan öğrenme daha sonra uyarısızda gerçekleşmiş ve davranış bir alışkanlık halini almıştır. Watson'un bu teorik kuramı Thorndike'in etki yasasından farklıdır. Çünkü onun çalışmasında memnuniyet ve hoşnutsuzluk gibi psikolojik kavramlara yer yoktu. O, memnuniyet

ve hoşnutsuzluk gibi uyarıcı-tepki ilişkisini göz ardı ederek “etki yasasına” karşı çıkmıştır. Watson için önemli olan şey, uyarıcı-tepki ikileminin tekrarlanma sıklığıdır. He ne kadar pekiştiriciler bir uyarıcı sayesinde belli bir hareketin tekrarlanma olasılığını arttırsa da, direk olarak öğrenmeye sebep olmaz. Bu sebeple Watson, bazı uyarıcıların ve tepkilerin hayvanlarda o hareket oluşuncaya kadar tekrar edilmesi gerektiği kuramını reddeder. Watson davranışın kalıtsal olmayıp insanın çocukluğundan beri çevresindeki belli uyarıcılarla belli tepkilerin birleşmesi sonucu uyarıcı-tepki bağlarının birbiri üzerine şartlanma yoluyla inşa edilmesi sonucunda geliştiği görüşünü savunmuştur (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:175).

Thorndike’ın bağlantı kurarak geçiş ilkesini kendi sisteminin temel taşı olarak kabul eden Guthrie’nin önerdiği sistem ise birçok yönden Pavlov ve Thondike tarafından geliştirilen görüşlere benzese de, bazı yönlerden kendine özgü nitelikler gösterir. Örneğin Guthrie’ye göre, çağrışsal uyarıcı-tepki bağlarının kuruluşunun tek yasası işaret ve tepki bitişikliğidir. Bir dış uyarıcı organizmada bir takım davranımları uyarır. Bu davranımlar da organizma için yeni uyarıcılar meydana getirir. Gerçek çağrışım bitişik olaylar arasında kurulur. Guthrie’nin önerdiği sistemde, şartlı uyarıcılar aslında; hareket tepkilerinin meydana getirdiği uyarıcılardır. Bu uyarıcılar alışkanlıklara bir bütünlük ve devamlılık kazandırırılar (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:177).

2.3.1.4. Edimsel (operant) Koşullanma

Skinner’e göre sadece tepkiler değil edimlerde öğrenilebilir. Burada edim (emits) kavramı organizmanın çevresel uyaranlardan bağımsız olarak adeta kendiliğinden geliştirdiği davranımları tanımlamaktadır. Buna göre edimsel koşullanma, organizmayı ödüle götüren veya cezadan kurtaran bir davranımın edinilmesini öğrenmektir (Aydın, 2004:196). Thorndike gibi Skinner de davranış ve sonuç ilişkisi üzerinde durmuştur. Örneğin bireyin davranışı hoş bir şeyle sonuçlanırsa o davranışı birey, tekrar tekrar yapmaya yönelir. Bir başka anlatımla hoş

ve hoş olmayan sonuçların bireylerin davranışlarında yarattığı değişikliklere edimsel koşullanma denir (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:178).

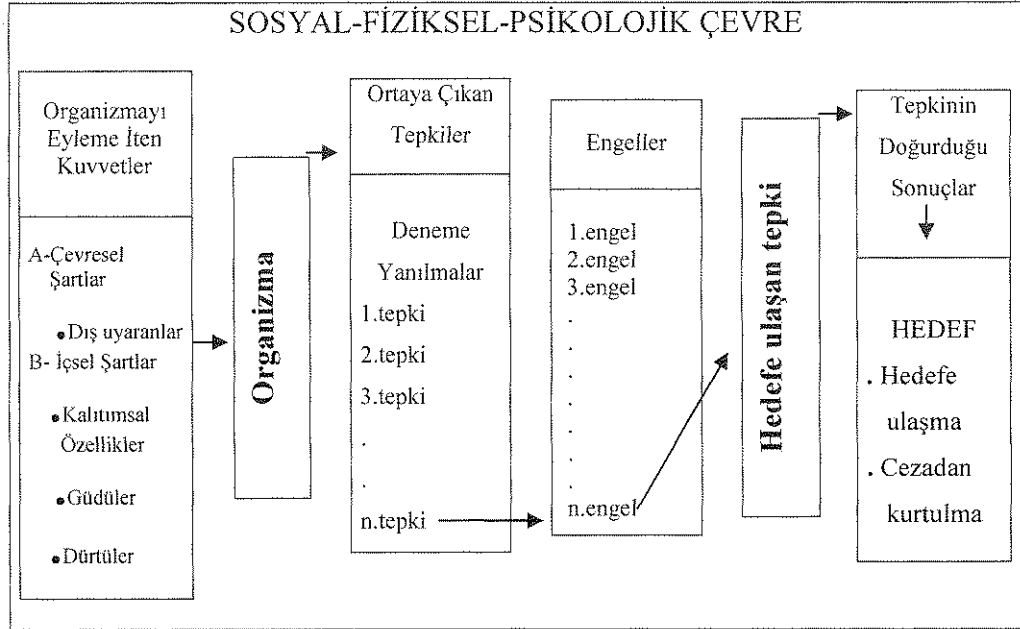
Skinner, operant kutu denen özel bir araç geliştirmiştir. Kutu, altında (elektrik şoku verilebilecek) bir ızgara, (yiyeceğin düşmesini sağlamak üzere ayarlanmış) bir kol ve (yiyeceğin düştüğü) bir delikten oluşmaktadır. Skinner aç bir fareyi bu kutunun içine koymuştur. Fareden beklenen kola basmasıdır. Kola basma davranışının sonucunda delikten yiyecek düşecektir. Fare başlangıçta çeşitli davranışlar gösterir, bir süre sonra rastgele kola basar ve yiyecek düşer. Fare son yaptığı davranışları tekrarlamaya başlar (“ne yaptım da yiyecek düştü acaba?”). Bir süre sonra tekrar kola basar ve tekrar yiyecek düşer. Fare birkaç denemeden sonra kola basınca yiyecek düştüğünü anlar ve kola tekrar tekrar basar. Bu olaya operant şartlanma denir. Başka türlü ifade edilirse, operant şartlanma organizmanın göstermiş olduğu bir davranışın pekiştirilmesi yoluyla tekrar gösterilme ihtimalinin arttırılmasıdır. Kolayca anlaşılabilceği gibi operant şartlanma pekiştirmeye dayanmaktadır (Bacanlı, 2004:169-170).

Edimsel davranış için çevresel çok belirgin bir uyarıcı yoktur. Edimsel davranışın ilk nedeni organizmanın içindedir. Organizma çevresiyle ilişki halindeyken, doğuştan sahip olduğu kas ve kemik yapısını kullanmaktadır. İnsanın yürüyüp, koşması; kuşun uçuşması; maymunun ağaç dallarında sallanması gibi davranışları herhangi bir uyarıcı olmadan da meydana gelir. İşte herhangi bir ihtiyaç durumunda, organizmanın kendiliğinden ortaya koyduğu bu davranışlara edim denir (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:179).

Gereksinimleri organizmayı eyleme iterken davranışlarına yön veren kuvvetlerin de güdüler olduğu bilinmektedir. Herhangi bir güdünün etkisiyle harekete geçen organizma hedefine varabilmek için güdülenmenin etkisiyle çeşitli tepki ve davranışlarda bulunacaktır. O anda içinde bulunduğu şartlarla ilgili daha önce kazanmış (öğrenmiş) olduğu deneyimleri yoksa, hedefe varmak için çeşitli tepki ve davranışlarda bulunarak denemeler yapacaktır. Duruma göre belli sayıda denemeyanılmanın sonunda hedefe ulaşacaktır. Böylelikle organizma, ya bir ödül elde

Şekil 3:

Edimsel Koşullama Süreci (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:180)



edecek ya da bir cezadan kurtulacaktır. Süreç içinde yaşanan tekrarlar sonucu hedefe ulaştırıcı tepkilerin sayısı artarken sonuca götürmeyen davranışlar elenir ve hedefe ulaştırıcı tepkiler (doğru tepkiler), giderek öğrenilmiş davranış durumuna gelir. Neticede organizma edimsel koşullama yoluyla davranış dağarcığına yeni bir davranış eklemiş olur (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:179).

Operant şartlanmada davranış A-B-C (antecedent-behavior-consequence=öncül-davranış-sonuç) formülü içinde ele alınır. Yani davranışı anlayabilmek için öncülünü, davranışı ve sonucunu incelemek gerekir. Davranış değiştirilmek istendiğinde, öncülü ve sonucu değiştirerek davranışın değişmesi sağlanabilir. Davranışçı yaklaşımla ele alındığında, davranışın sonucunu değiştirerek davranışı değiştirmek mümkündür (Bacanlı, 2004:170-171).

Edimsel öğrenme, kısaca belli bir amaca varmak için yapılması gereken davranımı edinmek olarak tanımlanabilir. Psikolojide psikomotor veya motor öğrenme olarak adlandırılan birçok becerinin öğrenilmesi de benzer biçimde gerçekleşmektedir. Örneğin araba kullanmayı, basketbol oynamayı, yemek yemeyi

hatta konuşmayı ve yazı yazmayı da edimsel koşullanma yoluyla öğreniriz. Bu öğrenme yaşantılarının her birinde, amaca ulaşmak için geliştirilen sınaama yanılma denemeleri bulunur. Ancak bu denemelerin yalnızca bir bölümü, amaca ulaşmamızı kolaylaştırır. Süreç içinde tekrar edilerek pekiştirilen doğru edimler, kalıcı hale gelirken, sonuca ulaşamayan davranımlar elenir (Aydın, 2004:198).

2.3.1.4.1. Pekiştirme

Belli bir uyarıcıya karşı gösterilen tepkinin tekrar gösterilme ihtimalinin artırılmasıdır. Pekiştirmede kullanılan uyarıcıya pekiştireç denir. Bir başka şekilde tanımlanacak olursa, pekiştirme bir tepkinin iç ve dış etkilerle kuvvetlendirilmesidir (Bacanlı, 2004:210).

Olumlu pekiştirme (ödül): Organizmanın davranışının tekrar gösterilmesi amaçlanmaktadır ve bu amaçla organizma ödüllendirilmektedir.

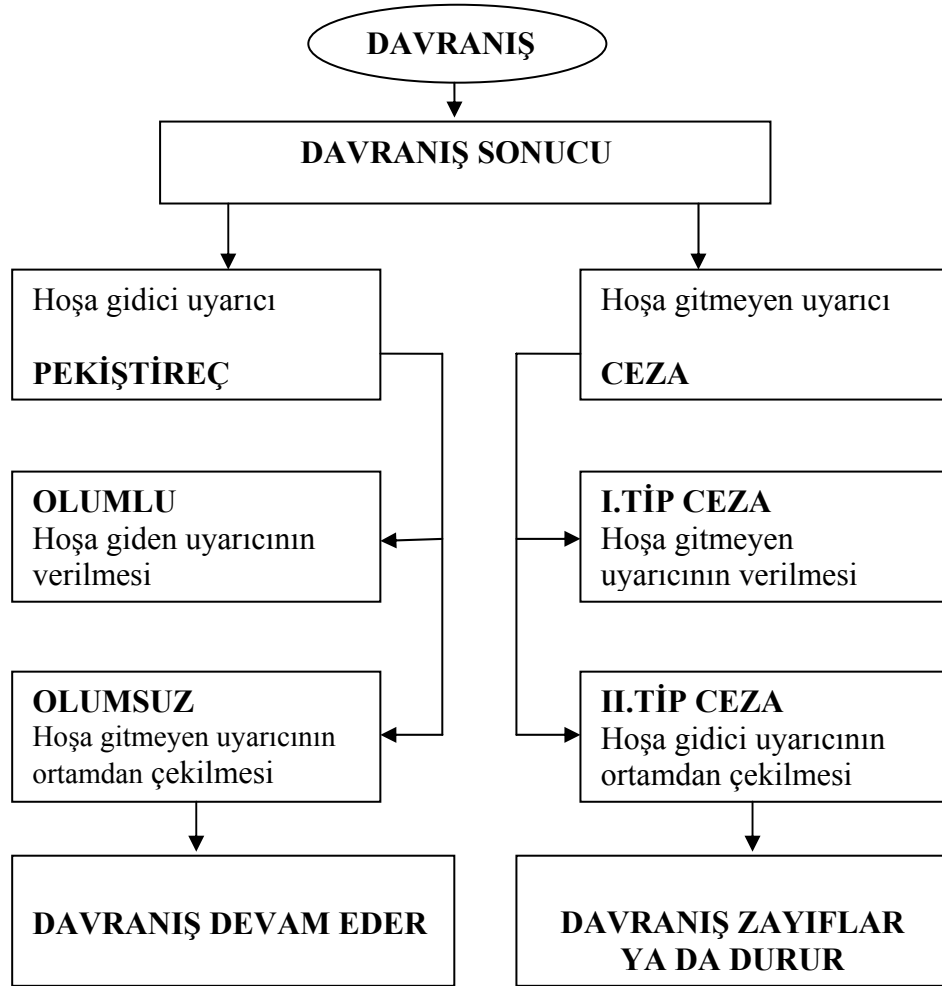
Olumsuz pekiştirme: Organizmanın istenen davranışına karşılık organizmanın karşı karşıya olduğu nahoş bir uyarıcı ortadan kaldırılmaktadır.

Pekiştirmeme: Organizmanın davranışına herhangi bir karşılık verilmemekte, görmezlikten gelinmektedir. Organizmanın davranışının bir süre sonra sönmesi beklenir.

Cezalandırma: Organizmanın davranışı istenmediği için organizmayı rahatsız edici bir uyarı ile karşı karşıya getirmekte veya hoş bir uyarıcıdan organizmayı mahrum bırakmaktadır.

Davranışçı yaklaşıma göre, bu dört durumu kullanarak organizmanın davranışını biçimlendirmek mümkündür (Bacanlı, 2004:171).

Şekil 4:
Davranışın Olası Sonuçları (Erden ve Akman, 2004:138).



2.3.1.4.2. Pekiştirme Tarifeleri

Edimsel koşullanma ile öğrenmede pekiştireçlerin verilme zamanı ve sıklığı, öğrenmeyi etkileyen önemli bir etkidir. Bu nedenle pekiştireçlerin verilmesiyle ilgili bazı pekiştirme tarifeleri belirlenmiştir (Erden ve Akman, 2004:139). Zaman açısından pekiştirme **sürekli** ve **aralıklı** olmak üzere iki şekilde yapılabilir. Sürekli pekiştirme istenen davranışın her yapıldığında, aralıklı pekiştirme ise ara sıra pekiştirilmesidir (Aydın, 2004:202).

Pekiştirme tarifeleri sabit ve değişken olma ve davranışa veya zaman aralığına yönelme boyutlarında sınıflandırılabilir. Buna göre, dört pekiştirme tarifesi vardır:

Sabit oranlı pekiştirme: Bu pekiştirme tarifesinde, belli davranışlarda pekiştirme yapılır. Örnek için, her üçüncü doğru davranış pekiştirilir.

Sabit aralıklı pekiştirme: Belli zaman aralıklarıyla yapılan pekiştirmedir. Örneğin, her beş dakikada bir yapılan pekiştirme, sabit aralıklı pekiştirmedir.

Değişken oranlı pekiştirme: Bu pekiştirme tarifesine göre, kaçınıcı davranışın pekiştirileceği belirlenmemiştir. Bir seferinde üçüncü doğru davranış, diğerinde beşinci doğru davranış, diğerinde ikinci doğru davranış pekiştirilecek olabilir.

Değişken aralıklı pekiştirme: Bu tarife pekiştirmek için pekiştirmeler arasındaki zamanı dikkate almaktadır. Dolayısıyla pekiştirme almayı çabuklaştırmak söz konusu olmamaktadır. Bu tarifede örnek için bir seferinde beş davranışta, diğerinde üç davranışta, bir başkasında da dört davranışta pekiştirme yapılır.

Yukarıdaki pekiştirme tarifelerine ek olarak tüm bu tarifeler bir araya getirilerek veya herhangi bir tarifeyle bağlı kalınmadan yapılan bir pekiştirme tarifesinden de bahsedilebilmektedir ki buna **rastgele pekiştirme** veya **birleştirilmiş tarifeler** denilmektedir (Bacanlı, 2004:213-214).

2.3.1.4.3. Ceza ve Çeşitleri

Yapılan bir davranışın sonucunda, organizma için olumsuz bir durum yaratan uyarıcılara ceza denir. Ceza da pekiştireç gibi iki türdür. Birinci tip cezada davranışın arkasından olumsuz uyarıcı doğrudan doğruya verilir. Çocuğun yaptığı bir davranış sonucunda dövülmesi, azarlanması, bu tür cezaya girer. İkinci tür cezada ise ortamda bulunan olumlu bir uyarıcı ortamdaki çekilerek, organizma için olumsuz bir durum yaratılır. Çocuktan sevgiyi esirgeme, teneffüse çıkmayı yasaklama, arkadaşlarından ayırma bu tür cezaya örnek verilebilir (Erden ve Akman, 2004:143).

Pekiştireç davranışı güçlendirirken, ceza zayıflatır ya da belli bir süre için durdurur. Ceza davranışı kısa zamanda durdurduğu ve uygulanması kolay olduğu için öğretmenler ve ebeveynler tarafından sıklıkla kullanılmaktadır. Ancak Skinner ve diğer eğitimciler, davranışın ceza ile biçimlendirilmesinin doğru olmadığı görüşünde birleşmektedirler. Ceza çoğunlukla istenmeyen davranışın geçici bir zaman için bastırılmasına neden olmaktadır. Cezanın yarattığı tehdit edici ortam değiştiği zaman davranış yeniden, hatta bazı durumlarda daha şiddetli olarak ortaya çıkmaktadır (Erden ve Akman, 2004:143-144).

2.3.2. Bilişsel Kuramlar

Hemen tüm uzmanların ortaklaşa kabul ettiği gerçek, öğrenme olayının, uyarıcı-tepki ilişkisinden çok daha karmaşık ve bilişsel bir süreç olduğudur. Bir tanım ya da bir kelime hecelemeyi öğrenmenin bile aktif ve karmaşık bir zihinsel süreç olduğu kabul edilmektedir. Öğrenme konusunda bugün ulaşılan nokta öğrencinin kendisine aktarılan bilgileri aynen almadığı, aksine kendisine ulaşan her bilgiyi süzgeçten geçirip yorumlayarak kendi dünyasında bir anlam yüklemeye çalıştığıdır (Özden, 2004:24).

Biliş, insanın dünyayı ve kendisini algılamada kullandığı işlemler bütünüdür (Ataman, 2004:298). Bilişsel kuramcılara göre öğrenme, bireyin çevresinde olup bitenlere anlam yüklemesidir. Kişinin davranışını anlayabilmek için onun karşılaştığı durumu nasıl değerlendirdiğinin anlaşılması gerektiğini savunan kuramın temelini Gestalt Psikolojisi oluşturur (Özden, 2004:24). Davranışçı psikologların öğrenmenin Uyarıcı-Tepki bağı ile açıklanabileceğini öne sürmelerini kabul etmeyen bilişsel yaklaşımclar, bu modelin en azından Uyarıcı-Organizma-Tepki olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Başka bir ifadeyle, uyarıcıya karşı tepki göstermeyi öğrenir belki insan, ama öğrenenin zihninde geçen bazı süreçler öğrenmeyi belirleyicidir. Öğrenme mekanik bir olay değil, insani bir olaydır ve insan organizma olarak öğrenmede yer alır, hatta merkezi bir yere bile sahiptir. İki terim arasına yerleştirilen

organizma terimi öğrenme açıklamasını büsbütün farklılaştırmaktadır (Bacanlı, 2004:180).

Bilişsel kuramcılara göre öğrenme, doğrudan gözlenemeyen ve zihinsel bir süreçtir. Bu akımın temsilcileri olan Gestalt Okulu psikologları, Piaget ve Bruner’e göre öğrenme, kişinin davranışında bulunma kapasitesinin gelişmesidir. Bilişsel kuramlara göre davranışçıların, davranışta değişme olarak tanımladıkları olay, gerçekte kişinin zihninde meydana gelen öğrenmenin dışa yansımasıdır. Bilişsel kuramcılar daha çok *anlama*, *algılama*, *düşünme*, *duyu* ve *yaratma* gibi kavramlar üzerinde dururlar (Özden, 2004:24).

Bilişsel kuramcılar öğrenmenin insanın dünyayı anlama çabasının bir ürünü olduğu görüşündedirler. İnsan bunu zihninde meydana gelen bazı olaylarla gerçekleştirir. Davranışçılar gözlenemediği ve doğrudan ölçülemediği düşüncesiyle düşünme, hayal, bilinç gibi zihinsel süreçlerin bilimsel olarak ele alınamayacağını ileri sürmüşler ve bu süreçlerle ilgilenmemişlerdir. Bilişselciler ise, bu süreçlerin hafıza, dikkat, algı, problem çözme ve kavram öğrenme gibi konular şeklinde incelenebileceği düşüncesindedirler (Bacanlı, 2004:181).

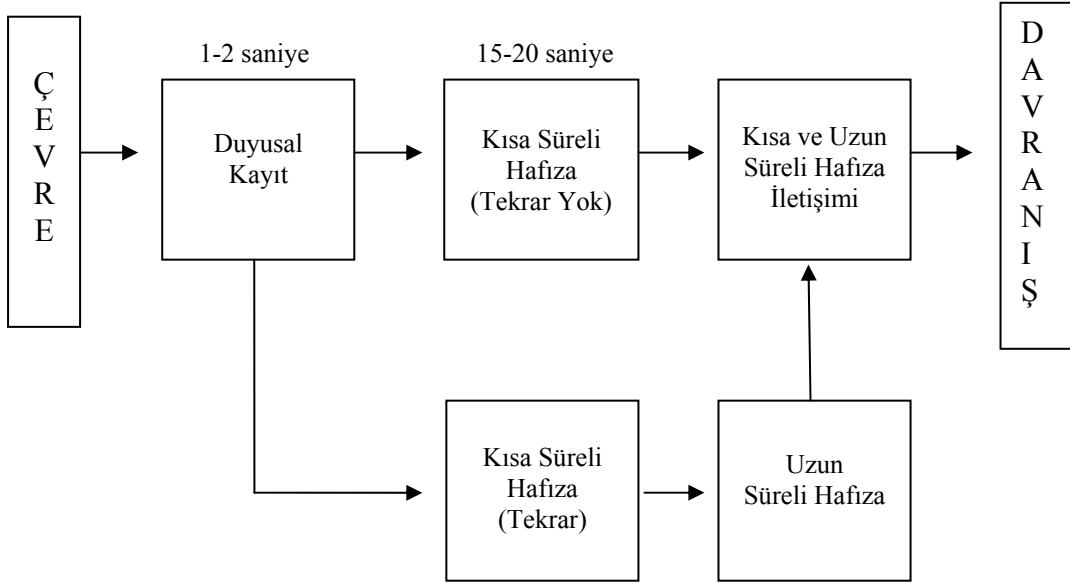
2.3.2.1. Bilgi İşlem Yaklaşımı

Bilişsel yaklaşımın en önemli kuramlarından biridir. Bu kuram bilginin kişi tarafından pasif bir şekilde alınmadığının altını çizer. Buna göre birey bilgiyi alır ve kendine göre işler, yani şekillendirir (Özden, 2004:25). Bilgi işlem yaklaşımında dört süreçten bahsedilmektedir. Bunlar duyuşsal kayıt, kısa süreli bellek, uzun süreli bellek ve kontrol süreçleridir.

Şekil (5) de görüldüğü gibi, bilginin işlenmesi duyuşsal, kısa ve uzun süreli bellekler yardımı ile gerçekleşir. Duyuşsal bellek ile çevreden gelen uyarıcılar duyu organları yolu ile alınarak, kısa süreli belleğe, diğer bir deyişle çalışan belleğe aktarılır. Kısa süreli tekrarlar ile bilgi, uzun süreli belleğe kodlanarak depolanması

için gönderilir. Bu bilgiye ihtiyaç duyulduğunda ise, bilgi uzun süreli bellekten çağrılarak kısa süreli bellekte işlenir (Ataman, 2004:304).

Şekil 5: Bilgi İşleme (Ataman, 2004:304).



2.3.2.1.1. Duyusal kayıt

Bu modelde bilginin dışarıdan gelen uyarıcı olaylar şeklinde alıcılar tarafından alınması ile süreç başlamaktadır. Duyu organlarına gelen uyarıcılar zihinsel işlemin başlangıcını oluşturmaktadır. Alıcı olarak gösterilen kısım beş duyu organıdır. Duyumlar duyusal kayıt adı verilen bilişsel bir süreci başlatırlar. Duyusal kayıt uyarıcıların harekete geçirdiği sinirsel uyarılmalardır. Duyusal kayıttan çoğunlukla farkına varmayız. Bilinç, daha çok kısa süreli hafızada devreye girer. Ancak duyulara gelen uyarıcıların düzenlendiği ve örgütlendiği dikkate alınırsa, bu düzenleme ve örgütlemenin duyusal kayıta yapıldığı düşünülebilir. Kısaca bilgi işleminin bu kısmı oldukça sinirseldir (Bacanlı, 2004:183).

2.3.2.1.2. Kısa Süreli Hafıza

Kısa süreli hafıza, bir kere kullanılmak üzere bulundurulmuş bilgileri saklar. Duyu organlarından ve dolayısıyla duyu hafızadan gelen bilgiler kısa süreli hafızaya gelir. Anlık zihnimiz kısa süreli hafızamızdır. Bu yüzden buna işler hafıza da denir (Bacanlı, 2004: 184). Kısa süreli bellekte 10-15 saniye saklanan bilgiler zihince anlamlandırılarak (gerekçelendirme, sınıflama, birleştirme), ilişkilendirilerek, görselleştirilerek ve tekrar yoluyla uzun süreli belleğe aktarılır (Özden, 2004:26).

Kısa süreli hafızadaki bilgilerin kısa süre (en çok 30 sn.) içinde hafızadan kaybolduğu bilinmektedir. Bu bilgilerin daha uzun süre kullanılabilmesi için, ya sık sık tekrar edilerek sürecin yeniden başlatılması, ya anlamlandırma gibi bir takım kodlama stratejileri ile uzun süreli hafızaya yerleştirilmesi, ya da ezberlenerek işitsel bir ritimle eşleştirilmesi gerekir (Bacanlı, 2004:184).

2.3.2.1.3. Uzun Süreli Hafıza

Uzun süreli hafızada bulunan bilgiler, tekrar tekrar kullanılabilme özelliğine sahiptirler. Zaten düşününce hatırlamamız bunu gösterir. Uzun süreli hafızada bilgiler kodlanmış bir şekilde bulunur. Bunu dosyalamaya benzetmek mümkündür. Uzun süreli hafızaya bildirimsel (declarative) ve bilgi ve işlemsel (procedural) olmak üzere iki türlü bilgi kaydedilmektedir. Bildirimsel bilgi olgu ve olayların hafızasıdır. İşlemsel bilgi ise bir şeylerin nasıl yapıldığı ile ilgili beceriler veya bilişsel işlemlerin hafızasıdır. Bildirimsel bilgi kolayca aktarılabilirken, işlemsel bilginin başkalarına aktarılması oldukça zordur (Bacanlı, 2004:186).

Bildirimsel bilgi içinde epizodik ve semantik olmak üzere iki türlü hafıza bulunmaktadır. Epizodik hafızada olaylar epizodlar (olay birimleri) şeklinde kaydedilmektedir. Bu kayıtlar genellikle yer ve zamanla bağlantılandırılmıştır. Semantik hafıza ise, kişinin dünya ile ilgili bilgisini belirtir. Kişinin uzmanlık alanı ile ilgili bilgileri, okulda öğrendikleri, dil ve genel kültür bilgileri (yer, kişi, kelime, olay

bilgileri) gibi bilgiler bu hafızada yer alır. Semantik bilgi kişinin geçmişinden bağımsızdır ve kayıtlar yer ve zamanla bağlantılandırılmamıştır (Bacanlı, 2004:186).

2.3.2.1.4. Kontrol Süreçleri

Bilgi işlem modelinde, modelin çeşitli noktalarında hafızayı arttırıcı ve güçlendirici (ve tabii ki zayıflatıcı) süreçlere yer verilmektedir. Dış dünyadan gelen uyarıcılar hafızaya gelirler, ancak buraya gelmeden önce tanıma ve dikkat süreçlerinde geçerler. Tanıma süreci kişinin karşı karşıya olduğu uyarıcıları, “bir şeye benzetmesini” ifade eder. Tanınmayan bir nesnenin algılanıp algılanamayacağı şüphelidir. Tanıma sürecinin işleyebilmesi hem kişinin uzun süreli hafızasındaki uygun bilgileri nesnenin özellikleriyle uzlaştırabilmesine, hem de nesnenin “bir şeye benzer” olmasına bağlıdır. Hafızayı etkileyen diğer bir duyuşsal süreç dikkattir. Dış dünyadan gelen bilgiler arasında seçim yapmaya yarayan dikkat süreci, diğerlerini değil de bu uyarıcıları algılamamızın nedenidir (Bacanlı, 2004:187).

2.3.2.2. Kavrama Yoluyla Öğrenme

Öğrenmede kavrama olgusunu deneysel olarak ilk kez Wolfgang Köhler incelemiştir. Köhler’e göre, kavrama yoluyla öğrenmede, başlangıçta herhangi bir gelişme gözlenmezken, süreç içinde amaca götüren davranış konusunda içgüdü kazanılması halinde, problem kendiliğinden ve birdenbire çözüme kavuşturulur (Aydın, 2004:210).

Kavrayarak davranım edinme olgusu, öğrenmeyi öğrenme olgusuyla eş anlamlıdır. Burada söz konusu olan şey, bir problem durumu ile ilgili ön bilgilerin yeni durumlara aktarılmasıdır. Bu zihinsel dönüştürme veya aktarma olgusu aracılığıyla, denek problemi kısa bir süre içinde anlamakta ve kolaylıkla çözüme ulaşmaktadır. Özetle bilişsel öğrenme kavramının kilit kavramı, anlamaktır (Aydın, 2004:212).

Kavrama yoluyla öğrenme, öğrenmenin, organizma hazır olduğunda bir anda gerçekleşen bir olay olduğunu iddia eden öğrenme psikologlarının dayanaklarından biridir. Arşimed'in hamam tasını yüzerken görmesi, Newton'un başına elma düşmesi olayları kavrama yoluyla öğrenmenin alışılmış örnekleridir (Bacanlı, 2004:192).

2.3.2.3. Gizil Öğrenme

Yapılan bazı öğrenmeler, öğrenme amacı olmaksızın, hatta kişi farkında olmaksızın gerçekleşir. Bu tür öğrenmelere gizil öğrenme adı verilir. Bu tür öğrenme olarak bilişsel harita ve bilişsel senaryo öğrenmesi üzerinde özellikle durmak gerekir. Bu iki öğrenme türü dışında “yan ürün”e benzetilebilecek üçüncü bir tür gizil öğrenmeden söz edilebilir. Bu üçüncü tür öğrenme, bir öğrenme yaparken farkında olmadan öğrenilen ek bilgileri ifade eder. Sözelimi bilişsel öğrenme ile ilgili kontrol süreçlerini ve özelde hatırlatıcıları öğrenirken periyodik tablonun birinci sütununu öğrenmiş olabilirsiniz. Amacınız özel olarak periyodik tabloyu öğrenmek değildir, özel bir çaba sarf etmezsiniz, öğrendiğinizin farkında değilsinizdir, ama duyduğunuzda “haaa!!” dediğiniz öğrenme, yan ürün niteliğindeki gizil öğrenmedir. Temelde diğer iki tür öğrenmede yan ürün niteliği taşır, ama onlarda elde edilen ürün belirlidir (Bacanlı, 2004:192).

2.3.2.4. Piaget ve Bilişsel Gelişim Kuramı

İsveçli meşhur psikolog Jean Piaget (1948) çocukların ahlaki yargılarının tanımlanmasını sağlayan, şüphesiz en ünlü kişidir (Berkowitz, 1964:44). Piaget, çocukların toplumdaki kurallara karşı tutumlarını birçok araştırmada incelemiş ve yaklaşık beş yaşında, çocukların kuralları korumanın, kurallara uymanın ve kurallara sayı duymanın önemini anladıklarını tespit etmiştir. Onun araştırmalarına göre, iki ile beş yaşları arasındaki çocuklar, kurallara çok az ilgilidirler. Beş yaşına yaklaşan çocuklar, kendilerinden daha büyük çocukları gözlerler ve onların davranışlarını taklit ederler. Beş yaşından on yaşına kadar olan çocuklar, kurallara kutsal ve

değişmez olarak saygı duyarlar. Zamanla kuralların değişebileceğini öğrenen çocuk, bunu kabullenmekle birlikte kuralları nasıl değiştirebileceğini bilmez (Aydın, 2003:43).

Piaget ve arkadaşları, problem durumlar karşısında çocukların davranışları değil fikirlerini ve yargılarını değerlendirmişlerdir. Bunun için Cenevre'nin yoksul bölgelerindeki çocuklara bazı problem durumlar hakkında sorular sormuşlardır. Çocukların cevaplarından yola çıkarak 7 ya da 8 yaş sonlarını içeren zorlama/baskı altındaki ahlak (the morality of constraint) ve kabullenici / işbirlikçi ahlak (the morality of constraint) olmak üzere çocukların ahlaki yargılarının iki evreden oluştuğunu belirtmişlerdir (Berkowitz, 1964:44).

Piaget gelişimin bir ardışıklık gösterdiğini, çevresel etkenlerle birleşerek gelişiminin gerçekleştiğine inanmaktadır (Berkowitz, 1964:46). Piaget çocukların değerlendirmelerinden yola çıkarak, ahlak gelişimi dışa bağlı ve özerk olmak üzere iki döneme ayırmaktadır (Özdemir, 2003:117)

2.3.2.4.1. Dışa Bağlı Dönem

Piaget, iki tür ahlaki dönemden söz etmektedir. Dört yaşından sekiz veya on yaşına kadar olan çocukların bulunduğu ahlaki dönemi, “heteronomi” olarak nitelemiştir. “Heteronomi” terimi başkalarının yasalarına boyun eğmek anlamındadır. Küçük çocuklar, yetişkinlerin koyduğu yasalara boyun eğmektedir. Bu dönemdeki çocukların otoriteye saygısı, yetişkinlerin kurallara kutsal ve değişmez olarak saygı duymasına neden olmaktadır. Bu dönemde ahlaki davranışlar yetişkinlerin onayına göre değerlendirilmektedir. Çocuklara göre yanlış davranışlar, yetişkinler tarafından cezalandırılan davranışlardır. Bu dönemdeki çocuğun zihinsel sınırlılıkları, onun yanlış davranışları, niyeti ya da maksadını düşünmeksizin sonuçlarına göre değerlendirilmesine neden olmaktadır. Çocuk ahlaki değerlerin kesin ve evrensel olduğuna inanmaktadır (Aydın, 2004:44).

Çocukta ilk görülen ahlak biçimi yetişkinin baskısına karşı yapılan karşılıktan oluşur. Bu çocuğun ahlakını yetişkinin dışarıdan yönetmesi demektir. Bu, çocuktan yetişkine giden tek yönlü bir saygı ile ve yetişkinin otorite ve nüfuzu sayesinde oluşur. Çocuk, yetişkin ve kendi arasında karşılıklı bir ilişki kuramaz ve bu yüzden kendi benliği içinde kapalı kalır. 7-8 yaşına kadar çocuklar böyle bir ahlaki düşünceye sahiptirler. Çocuk bu dönemde ahlaki realizm içindedir. Bunun sebebi de bilişsel gelişimin iki özelliğidir. Bilişsel gelişimin bu iki özelliği ise egosantrizm ve realizmdir. 7-8 yaşına kadar çocuklar egosantriktir (benmerkezcidir) (Çağdaş ve Seçer, 2002:113).

Çocuktaki zihin yapısının bu iki özelliği ahlaki düşüncesine iki şekilde yansımaktadır.

- a. Çocuk egosantrik (benmerkezcisi) olduğu için, ahlaki konularda insanların farklı düşüncelere sahip olabileceklerini ve bunun da olağan bir şey olduğunun bilmez. Bu yüzden çocuğa göre ahlaki yargı tektir ve herkes onu kabul etmektedir.
- b. Çocuk realist oldu için, sosyal hayatın kurallarını ve psikolojik mahiyetteki inançları fiziki kurallardan ayıramaz. Ahlak kurallarının tabiatın bir parçası olduğunu ve değiştirilemeyeceğini düşünmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2002:113).

2.3.2.4.2. Özerk Dönem

Özerk ahlak ya da karşılıklılık ahlakı olarak adlandırılan ikinci evrede çocuklar doğruya ya da yanlışla karar verirken durumsal ve kişisel etkenleri dikkate alırlar. Genellikle çocuklar orta çocukluk dönemine kadar, bu evreye ulaşamazlar (Gander ve Gardiner, 1998:262).

Çocuklar, somut işlem döneminin daha sonraki bölümünde Piaget'in ikinci evresine, yani özerk ahlak ya da karşılıklılık ahlakı evresine girerler. Çocuklar bu evrede artık ahlakı mutlak terimlerle görmezler, bir eylemin doğru ya da yanlış olduğunu söylerken durumsal ve kişisel etkenleri dikkate alırlar. Bu evredeki çocuklar artık kuralların değişmez olduğuna inanmazlar. Kuralların anlaşmaya

dayandığını ve yine aynı süreçle değiştirilebileceğini bilirler (Gander ve Gardiner, 1998:330).

Piaget’e göre, ikinci ahlak dönemi, sekiz yaşından sonra gelişir ve buna “otonom” adını vermiştir. Piaget otonom ahlakı, kendi yasalarına uyma olarak tanımlamaktadır. Otonom ahlak, zihinsel gelişmenin yanı sıra, akranlar arasındaki karşılıklı saygının gelişmesinden dolayı oluşmaktadır. Kurallara, grup anlaşmalarının bir ürünü ve iş birliğine dayanan davranışların vasıtası olarak saygı duyulmaktadır (Aydın, 2004:45).

2.3.2.5. Kohlberg’in Ahlaki Gelişim Kuramı

Kohlberg’in ahlak gelişimi alanında en önemli katkısı ahlak gelişimini Piaget’in zihin gelişimi alanında ortaya koyduğu evreler üstüne kurması olmuştur. Piaget’in çocukların kuralları nasıl kazandıklarını incelemesine karşın, Kohlberg, ilkelere dayalı ahlaki yargının gelişmesinde çocuklardan çok ergenler ve yetişkinler üzerinde yoğunlaşmıştır (Aydın, 2004:45). Kohlberg’de Piaget gibi ahlak gelişiminin dönemler içinde ortaya çıktığını ve bilişsel gelişime paralel olduğunu ifade etmektedir. Piaget’in iki dönemde incelemesine karşılık Kohlberg ahlak gelişimini üç büyük düzey içinde ele almıştır. Düzeyler içinde yer alan ve hiyerarşik bir sıra izleyen dönemlerin her birinde yeni bir zihinsel örgütlenme, buna bağlı olarak da farklı bir dünyaya bakış açısı ortaya çıkmaktadır. Dönemler içinde ilerleme, takvim yaşı ile birlikte bilişsel gelişim düzeyindeki ilerlemeye bağlı olmaktadır (Erden ve Akman, 2004:107).

Kohlberg’in ortaya koyduğu ahlaki gelişim düzeyleri şu şekildedir:

2.3.2.5.1. Gelenek Öncesi Düzey

Gelenek öncesi düzey, Kohlberg’in ahlak gelişim kuramında en düşük düzeydir. Bu düzeyde çocuklar ahlaki kavramları somut yer ve olaylara bağlamaktadır. Bir anlamda “Güçlü olan kazanır” düşüncesi hâkimdir. Bu düzeyin

temel özelliği, otoriteye bağlılık ve bireysel çıkarların ön plana alınmasıdır. İlk iki evre bu düzeyde oluşmaktadır (Aydın, 2003:47).

Birinci Evre (Bağımlı Evre, Otoriteye İtaat ve Cezadan Kaçma): Ahlaki yargı, davranışların ödül ya da ceza görmesine dayanır. Bu evredeki kişiler, otoriteye itaat eder ve cezalandırılmaktan kaçınırlar. Doğru, kurallara ve otoriteye bağlılıktır. Uygun davranılmadığı zaman, yanlış hareket edilmiştir ve karşılığı cezadır. Ceza almamak için, otoriteye itaat gerekir (Aydın, 2003:47).

İkinci Evre (Bireycilik, Karşılıklı Çıkarlara Dayalı Alışveriş): Ahlaki yargı, bireye kazandırdığı yararlı sonuçlara dayanır. Bu evredeki kişiler, başkalarının da ihtiyaçlarını dikkate alırlar. Ancak, bunu yaparken kendi çıkarlarını yine ön planda tutarlar. Doğru olan şey, diğer insanların ihtiyaçlarını da dikkate alan, somut ve adil karşılıklı alışveriştir (Aydın, 2003:47).

2.3.2.5.2. Geleneksel Düzey

Geleneksel düzeyde, diğer insanlar tarafından kabul edilen davranışlar, doğrudur. Kişi, sadece kişisel beklentilere ve sosyal kurallara uymakla kalmaz, aynı zamanda bu evrede kuralları destekleme, koruma ve kurallara bağlılık da söz konusudur. Bu evredeki birey, kuralları benimseyen kişi ya da grupla özdeşim kurmaktadır (Aydın, 2003:47).

Bu düzeyde ben-merkezci düşünce, yerini empatik düşünceye bırakır. Bu düzeyde 3. ve 4. evre gerçekleşmektedir (Aydın, 2003:48).

Üçüncü Evre (Karşılıklı Kişiler Arası Beklentiler, Bağlılık ve Kişiler Arası Uyum): Ahlaki yargı, otorite tarafından kabul görme ya da görmemeye dayanır. Bu evrede kişiler, içinde bulundukları gurubun beklentilerine uygun davranmaktadırlar. Her şeyin iyisi, doğru davranıştır doğru, iyi insan olmaktır. Doğru davranış, iyi çocuk olma, iyi öğrenci olma, iyi eş olma, iyi anne olma, iyi vatandaş olmadır (Aydın, 2003:48).

Dördüncü Evre (Sosyal Sistemi Sürdürme ve Vicdan Evresi): Ahlaki yargı, yasalara uygunluğa dayanır. Bunun nedeni toplumsal sistemin korunmasıdır. Doğru, bireyin temel ihtiyacı, toplumsal düzeni korumak, toplumun ve gurubun refahı doğrultusuna davranmaktır. Kurallara uymanın nedeni, toplumsal düzenin korunmasıdır. Bunun için de bazı durumlar vicdani değerlerle çatışsa bile, sistemi korumak gerekir (Aydın : 2003:48).

2.3.2.5.3. Gelenek Sonrası Düzey

Bu düzeyde birey, ahlaki değer ve ilkeleri kabul etmekte ve bu ilkeleri kendi bakış açısına göre yeniden ele almakta ve tanımlamaktadır. Kohlberg, gelenek sonrası dönemde ideal ve ilkeleri kazanmanın, beş ve altıncı evreyi temsil eden iki farklı yolunu tanımlamaktadır (Aydın, 2003:48).

Beşinci evre (Sosyal Anlaşma, Yararlılık ve Bireysel Haklar): Ahlaki yargı, toplumsal anlaşmalar ve kamu yararına dayanır. Bu evredeki kişiler, yasaların kullanımı ve bireysel hakları eleştireci bir şekilde inceler. Yasaların da değişebileceği ilkesine sahiptirler. Yasalar ve sosyal düzeni korumak, insan hayatını ve özgürlük haklarını güvence altına almak için gerekli görülmektedir(Aydın, 2003:49).

Altıncı Evre: Bu evrede, ahlaki yargı, evrensel ahlaki ilkelere dayanır. Bu evre, ahlak gelişiminde ulaşılabilecek en üst düzeydir. Kişi, adalet, eşitlik, insan hakları gibi evrensel kavramlara dayalı olarak kendi ahlak ilkelerini kendisi oluşturur. Kohlberg'in ortaya koyduğu bu evre çok tartışılmıştır. Bu düzeyin, çok az insanda gözlendiğini ileri sürmüştür. Örneğin, Hz. Muhammed, Gandhi vb. peygamber ve düşünürler ancak bu evreye ulaşmışlardır (Aydın, 2003:49).

Kohlberg, daha sonra yaptığı çalışmalarda ahlaki gelişimi altı dönem yerine beş dönemde, fakat yine üç evrede düzenlemiştir. Ahlaki gelişimin son evresinde, toplumsallaşma ve evrensel değerler edinme birleştirilerek beşinci dönem ahlaki gelişim dönemi olarak gösterilmiştir (Özden, 2004:33).

Kohlberg, ahlaki gelişimin değişmeyen ilkeleri olarak şunları ileri sürmektedir:

1. Her çocuk aynı evreden geçer.
2. Gelişim hep öne doğrudur, geriye dönüşü yoktur.
3. Hiçbir gelişim evresi atlanamaz.
4. Çocuk bir zaman diliminde sadece bir evrede olabilir.

Kohlberg, insanın bir üst ahlaki gelişim evresine geçmesinde, kendisinden daha üst evredeki birinin cazip görüşlerinin ve etkileyici davranışlarının etkili olduğunu kabul etmektedir. Ahlaki gelişim açısından, kendisinden daha üst düzeyde olan birini görüş ve davranışlarıyla cazip bulan çocuk, onun gibi olmak istemektedir (Özden, 2004:33).

2.4. SOSYAL-BİLİŞSEL ÖĞRENME KURAMI

Bireyler, gündelik yaşamlarının her safhasında kitle iletişim araçları, arkadaş, aile çevresi gibi dış kaynaklardan etkilenmektedirler. Bu durum, insanların birbirlerini etkilemelerinin; fikir, duygu ve davranışlarını diğerlerine benimsetme çalışmalarının gözlenmesine neden olmuştur (Sakallı, 2001:14).

Başkalarının davranışlarını gözleyerek, kendi davranışlarını şekillendirmeyi temel bir öğrenme süreci olarak tanımlayan görüş, Aristo ve Platon’a dek uzanmaktadır (Aydın, 2004:213). Onlara göre eğitim öğrencilerin gözlenmesini ve model alınmasını sağlamak için en iyi modelleri seçerek öğrencilere sunmak olarak düşünülmüştür (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:199). Bu konuyu deneysel olarak araştıran psikologlar ise Thorndike, Miller, Dollard ve Watson’dur. Ancak Bandura “düşünme ve etkinliğin sosyal temelleri” adlı yapıtıyla, gözlem yoluyla öğrenmeyi sistematik bir bütünlüğe ulaştıran ilk psikolog olarak bilinmektedir (Aydın, 2004:213).

İnsanların birbirinden öğrenmesi olgusuna ilk dikkat çeken John Dewey olmuştur. Her bireyin bir topluluk içinde büyüdüğü ve büyümesi gerektiği değişmez bir gerçektir. Birey sosyal etkileşimi sonucunda düşünceleri ve deneyimlerini paylaşarak zaman içinde kendine has belleğini oluşturur. Sosyal ortamda öğrenme ile ilgili bir başka kuramcı ise Rus psikolog Lev Vygotsky'dir. "Potansiyel gelişim alanı" kavramını kullanarak öğrenmenin sosyal ortamda, öğrenenin ilgisi dâhilinde ve öğretmenlerin rehberliğinde gerçekleştiğini savunmuştur. Biz öğrendiklerimizin çoğunu başkalarından öğreniyoruz. İnsanlar topluluk içindeki iletişimlerini etkili bir şekilde sağlarken kavramlar, semboller, işaretler, numaralar ve kelimeler kullanmaktadırlar ve bunlara "psikolojik araç" denilmektedir. Dil, insanın en üst sistem olarak kullandığı psikolojik araçtır. Vygotsky, özellikle bilişsel ve dil gelişimi ile ilgilenmiştir (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:199).

Sosyal öğrenme kavramı ilk defa 1947 yılında Julian Rotter tarafından kullanılmıştır. Rotter'e göre insan, hayatına tesir edebilen yaşam deneyimlerini etkileyebilme yeteneğine sahip bilinçli bir varlıktır. Fakat dış uyarıcılar ve pekiştireçler insan davranışlarını etkilemektedir. İnsanlar pekiştireci iç denetim ve dış denetim odağı olmak üzere iki şekilde algılamaktadırlar. İç denetim odaklı insanlar pekiştirmenin kendi davranışlarına bağlı olduğunu düşünerek kendi yaşamlarından sorumlu olduklarını düşünürler ve buna uygun davranış ortaya koyarlar. Dış denetim odaklı insanlar ise; pekiştirmenin dışsal güçlere bağlı olduğunu düşünerek sahip oldukları yetenek ve davranışlarıyla çok az şeyi değiştirebileceklerine inanırlar (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:199).

Araştırmacılar, insanların başkalarını seyrederek bir şeyleri nasıl öğrendiği konusuyla ilgilenmişler ve bu sürecin başkalarının davranışlarını basit bir şekilde taklit etmekten çok daha karmaşık süreçleri olduğunu bulmuşlardır. Albert Bandura'nın öncülük ettiği bu araştırmalar "Sosyal Bilişsel Kuram" olarak adlandırılmaktadır. Sosyal Bilişsel Kuram, kişinin başkalarını gözlemleyerek öğrenmelerini ve aşama aşama kendi davranışlarını kontrol etmeyi başardıkları süreci incelemektedir (Yüksel, 2004:220-221).

Sosyal-bilişsel öğrenme kuramına göre insanlar, ne içgüdüleri ne de çevresel uyarıcılar tarafından yönlendirilmektedir. Kişinin psikolojik alanında oluşan değişimler, kişisel ve çevresel belirleyicilerin sürekli bir etkileşimi sonucunda gerçekleşmektedir. Çevrenin insan davranışlarını değiştirdiği kabul edilmekle birlikte, sosyal çevre insanlardan oluştuğu için, kişiler hem sosyal çevreyi oluşturan hem de ondan etkilenen öğrenciler olarak kabul edilmektedirler (Bandura, 2001-a:1-21).

Sosyal bilişsel bakış açısına göre öğrenme, çevreden gelen, zihinsel süreçlerle anlamlandırılan ve davranışa rehberlik eden bilginin dönüştürülmesi sürecidir (Fetsco ve McClure, 2005:92). Bu anlayışta birey pasif değil etkileşimcidir. Birey ile çevresi arasında sürekli alışveriş söz konusudur. Bireyin içinde bulunduğu durumsal süreç, bireyin düşüncesini, gereksinimlerini ve güdülerini belirler. Birey kendi bilişsel sürecinde durumları, uyarı ve olayları seçer, kritik önemli olanları algılar ve değerlendirir. Bireyin algısı davranışını yönlendirir. Bilişsel etkileşim maksatlı bir eylemdir. Bu bir düşünce, düşünceler bileşiği ya da davranış olabilir. Organizmaya etki eden uyara verilen otomatik tepkiye benzemez. İnsan kendine gelen bilgileri entegre eder, kendi ve çevresindeki dünya ile ilgili olanları bilişsel olarak anlamaya çalışır. Özetle söylenebilir ki birey ve çevresi arasında dinamik bir ilişki vardır. Çevresel olaylar, kişisel faktörler ve davranış birbirini etkileyen belirleyicilerdir (Çelen, 1999:113-114).

Bandura, davranışçı öğrenme kuramında öğrenme ile ilgili bazı eksiklikler olduğunu belirtmiş ve bu eksiklikleri şöyle sıralamıştır.

Davranışçılık, doğal olarak gerçekleşen davranış içindeki öğrenmeleri açıklamada yetersiz kalmaktadır. Hiç kimse bir davranışın ortaya çıkması ya da bu davranışın sıklığını arttırmak için sürekli bir ödül verme davranışı içinde olmamaktadır. Genellikle kişiler kendi davranışlarını değerlendirmekte ve yönlendirmektedir.

Davranışçılık yeni davranışların kazanılmasını sağlamamaktadır. Bir kişi bir davranışı birçok kez tekrarlar, belli bir zamanda önceden yaptığı bir davranışın dışında bir tepki gösterebilmektedir.

Davranışçılık, doğrudan öğrenmeyi savunurken, dolaylı öğrenmeyi reddetmektedir. Öğrenme gerçekleştiğinde hemen o davranışın gözlenmesi gerekmektedir. Öğrenmenin etkisi belli bir zaman geçtikten sonra da ortaya çıkabilmektedir (Bandura, 1977:191-215).

Bandura ve onun gibi düşünenler için algılama insan öğrenmesinde uyarı ve tepki arasındaki ara değişkendir. Anlık durumlar, bilinçli yaşantıyı etkilediğinde algılayan birey bu duruma ilişkin fiziksel ve sosyal özellikleri belirli özel eylemler aracılığı ile çağırır. Anlamli psikolojik durumlar (ipuçları) bireyi belirli bir zaman diliminde etkileyerek davranış oluşturmaya yarayan beklentileri oluşturur. Bunlar açık ve kapalı düşünceler veya acı, haz, heyecan, korku gibi içsel olabilir. Bu sayılanlara geçmiş yaşantılar da eklenebilir (Çelen, 1999:114).

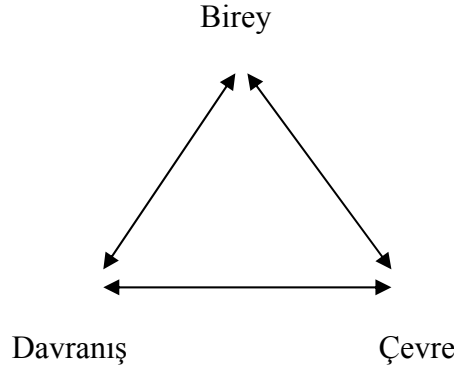
2.4.1. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramının Dayandığı Temel İlkeler

Bu bölümde sosyal-bilişsel öğrenme kuramının dayandığı temel ilkeler karşılıklı belirleyicilik, sembolleştirme kapasitesi, öngörülük kapasitesi, dolaylı öğrenme kapasitesi, öz düzenleme kapasitesi, öz yargılama kapasitesi ve öz yeterlilik olmak üzere ayrı ayrı ele alınacaktır.

2.4.1.1. Karşılıklı Belirleyicilik

Bandura'nın karşılıklı belirleyicilik kavramı, öğrenen ile çevresi arasındaki ilişkiyi sosyal bilişsel bakış açısına göre tarif etmektedir. Buna göre, genel anlamda insanlar çevrelerinden etkilendikleri gibi, aynı zamanda çevrelerini etkileme gücüne de sahiptirler (Fetsco ve McClure, 2005:92-93).

Şekil 6
Karşılıklı Belirleyicilik (Yeşilyaprak ve Diğ. 2002:208).



Öğrenmeyi; birey, çevre ve davranış olarak üç temel faktör birlikte oluşturur. Bireyin karakteristik özellikleri, kişiliği, düşünceleri, beklentileri ve inançları üçgenin bir köşesinde yer almaktadır. Diğer köşede ise davranış yer almaktadır. Kişi kendi davranışı ile hem kendi kararlarını etkilemekte, hem de diğerlerinin kişiye göstereceği tepkiye neden olmaktadır. Üçüncü köşede ise; çevre yer almaktadır. Bir yandan çevresel faktörler bireyin kararlarını etkilerken diğer yanda çevrede olan olaylar, bireye nasıl davranması gerektiği ile ilgili olarak yol gösterici olabilmektedir (Yeşilyaprak ve diğ. 2002:207).

2.4.1.2. Sembolleştirme Kapasitesi

Bandura'ya göre insanlar dünyada gördüklerini zihinlerinde sembolleştirirler. Semboller insanların zihninde dünyadaki gördüklerinin temsilcileridir. Bu durum, insanlara düşünme ve düşüncelerini ifade etmede dili kullanma gücünü sağlar. (Yeşilyaprak ve diğ., 202:208). Sembolleştirme kapasitesi, bireyin geçmiş yaşantılara ilişkin izlenimleriyle, geleceği kestirme becerisini tanımlamaktadır. Buna göre birey geçirdiği yaşantılar aracılığıyla, sonraki davranışlara ilişkin öngörü kazanırken aynı zamanda bu referans sisteminde yer alan bilişsel yapılarla kendini şekillendirir (Aydın, 2004:215).

2.4.1.3. Öngörülük Kapasitesi

İnsanlar geçmişte yaşadıklarını, düşünce ve sembollerle zihinlerine kodlayarak ileriye dönük planlar yapma gücüne sahiptirler. İnsanlar beklentilerini karşılama durumunu dikkate alarak hedefler oluştururlar ve gelecekle ilgili planlar yaparlar. Gelecekte başkalarından göreceği tahmini davranışlara nasıl davranması ile ilgili ön hazırlık yaparlar. Kısacası düşünce davranıştan önce gelir (Yeşilyaprak ve diğ., 2002:208).

2.4.1.4. Dolaylı Öğrenme Kapasitesi

Bandura'ya göre, eğer bilgi ve beceriler yalnızca doğrudan deneyimlerle gerçekleşseydi, sosyal ve bilişsel gelişim süreci fazlasıyla yavaş, sıkıcı ve riskli olurdu (Bandura, 1989:21). İnsanlar başkalarının davranışlarını ve o davranışların sonuçlarını gözlemleyerek öğrenirler. Başkalarının deneyimlerinden öğrenilmesi insanların öğrenme kapasitesi ve hızını yükseltir (Yeşilyaprak ve diğ., 2002:208).

2.4.1.5. Öz Düzenleme Kapasitesi

Bandura'ya göre insanlar yalnızca öğrenen ya da uygulayan değil; aynı zamanda kendi davranışlarını kontrol etme yetisine sahip olan varlıklardır (Bandura 2001-b:121). Çünkü insanlar kendi hayatlarını kontrol etme ve düzenleme gücüne sahiptirler. Beslenme, çalışma durum ve şekilleri, toplumda yaşayış biçimleri, dinleme ve eğlenme biçimleri gibi tüm kişisel işlerde insanlar kendi yaşantılarını başkalarına göre değil kendilerine göre ayarlayabilirler. Hatta, insanlar bir faaliyet veya iş için kendilerine göre içsel standartlar ve motivasyon oluşturarak çalışırlar (Yeşilyaprak ve diğ., 2002:209).

2.4.1.6. Öz Yargılama Kapasitesi

Bandura'ya göre öz yargılama kapasitesi insanlara deneyimlerini analiz etme ve düşünce süreçlerini tekrar değerlendirme imkanı sunar (Bandura, 1989:58).

İnsanlar kendileri hakkında düşünür ve düşündüklerini açıklayabilir. Bireyler kendi fikir ve düşüncelerini uyguladıktan sonra sonuçları değerlendirir ve kendilerini yargılayabilir (Yeşilyaprak ve diğ., 2002:209).

Geçmiş, kişinin düşündüklerini veya yaptıklarını görme açısından büyük bir öneme sahiptir. Kişi davranışlarının sonuçlarına bakarak, bireysel denetleme yapacak ve düşüncelerinin yeterliğini test edecektir (Bandura, 1982:122).

Bandura, yetenekli ve belirli bir kapasiteye sahip olan bireylerin çalışmalarında başarılı olacaklarını belirtmiştir. Bu değerlendirme kapasitesine öz-yeterlilik kapasitesi adını vermiştir (Bandura, 1982:122). Sosyal bilişsel öğrenme kuramında üzerinde durulması gereken bir diğer önemli başlıkta öz-yeterliktir.

2.4.1.7. Öz-Yeterlik

Sosyal öğrenme kuramının temel kavramı olup kişinin kendinin farkında olmasıdır. Bireyin yapması gereken performans ile kendi kapasitesini karşılaştırıp duruma göre harekete geçmesidir. Bireyin karşılaşmış olduğu güçlüklerde nasıl başarılı olabileceğine ilişkin kendisi hakkındaki inancı, kısaca kişinin kendini bilmesi olarak da tanımlanabilir (Yeşilyaprak ve diğ., 2002:209).

Şekil 7

Öz-yeterliği Yüksek ve Düşük Olanların Karşılaştırılması (Yeşilyaprak ve diğ., 2002:209).

Öz-yeterliği Yüksek Olan Bireylerin Özellikleri	Öz-yeterliği Düşük Olan Bireylerin Özellikleri
- Karmaşık olaylarla baş edebilme - Problemlerin üstünden gelme - Çalışmalarında sabırlı olma - Başarmak için kendilerine güvenme - Okulda daha başarılı olma - Meslek hayatlarında daha başarılı olma	- Olaylarla baş edememe - Umutsuzluk ve mutsuzluk - Problemlerle karşılaştıklarında kendilerini yetersiz bulma - İlk denemelerinde başarısız olurlarsa tekrar denemekten kaçınma - Kendi gayretlerinin sonucu pek değiştiremeyeceğine inanma

Bandura'ya göre kişilerin kabiliyetleri ile ilgili algıları, kendi düşünce kalıplarını ve çevre ile olan etkileşimlerini etkileyecektir. Zor bir problemle karşılaştıklarında öz-yeterliği yüksek olanlar başarısızlıklarının nedenini yeterince çalışmamalarına bağlayabilirler. Öz-yeterliği düşük olanlar ise başarısızlıklarının nedenini kabiliyetsizliklerine bağlayacaklardır (Bandura, 1989:60).

Bandura, sosyal bilişsel öğrenme kuramında başkalarının davranışları ve bu davranışların gözlenmesine dayalı bir dolaylı öğrenmeden bahsetmektedir. Gözleyerek öğrenme denilen bu öğrenmeye göre insanlar, deneme-yanılmaya gerek kalmadan, genel ve entegre olmuş öğrenme kalıplarını kazanabilmektedir. Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre öğrenme tepki sonuçları ve model alma yolu ile gerçekleşebilmektedir (Bandura, 2001- a:1-26).

2.4.2. Tepki sonuçları yoluyla öğrenme

Bandura'ya göre günlük yaşamda yapılan bazı davranışların sonucunda herhangi bir tepki ile karşılaşılmazken, bazılarının sonucunda ceza ve ödül gelebilmektedir. Kişiler, öğrenme sırasında sadece tepki koymamakta, aynı zamanda meydana gelen sonuçlara da dikkat etmektedirler. Meydana gelen sonuçlar gözlenerek, betimlemeler yapılmaktadır. Kazanılan bu bilgi, daha sonra gelişecek davranışlar için bir kılavuzluk görevi üstlenecektir. Pekiştirici sonuçlar, bireye hangi sonuçların cezaya yol açacağı konusunda yardımcı olmaktadır. Çünkü tepki yolu ile öğrenme, büyük oranda bilişsel bir süreçtir (Bandura, 2001-a:1-26).

2.4.3. Model alma yoluyla öğrenme

Sosyal bilişsel kuramın merkezinde bulunan kavramlardan biri model alma yoluyla öğrenmedir. Model alma yoluyla öğrenme, bireyin, başkalarının davranışlarını gözlemleyerek, biliş, duyuş ve davranışlarında değişiklik oluşturma

sürecidir. Modellemenin günlük yaşamımızdaki önemini anlamak zor değildir. Modelleme, kültürün öğrenmedeki önemli gücünü açıklamada yardımcı olur. Ebeveynlerin bebekleriyle konuşurken telaffuz ve dilbilgisi kurallarını doğru olarak kullanmalarının önerilmesi, dil gelişimini olumlu yönde etkilemeyi amaçlamaktadır. Ebeveynlerini kaybetmiş gençler üzerinde yapılan araştırmalar, etkili bir model yokluğunun, bu gençlerin problemler karşısında büyük zorluklar çektiğini göstermiştir (Yüksel, 2004:324).

Üç modelleme türünden söz edilmektedir. Bunlar:

Doğrudan modelleme: Basit olarak modelin davranışlarını taklit etmeye çalışmak. Örneğin, harfleri yazmaya çalışan birinci sınıf öğrencisinin bunu öğretmenin yaptığı gibi yapması.

Sembolik modelleme: Kitaplardaki, tiyatrodaki, filmlerdeki ya da televizyondaki karakterlerin davranışını taklit etmek. Örneğin, gençlerin televizyonda gördükleri popüler yıldızlar gibi giyinmeleri, çocukların çizgi filmlerdeki kahramanlar gibi konuşmaları, dünya kupası maçlarında kahraman olan futbolcuların hareketlerini tekrarlama vb.

Birleştirilmiş modelleme: Gözlemlenen davranış kalıplarını birleştirerek yeni davranışlar geliştirme. Örneğin, kardeşinin raftan kitap almak için sandalyeye çıktığını ve annesinin dolabın kapağını açtığını gören çocuk sandalyeyi kullanarak mutfak dolabının kapısını açabilir (Yüksel, 2004:324).

Model olan kişi gözlenerek:

1. Yeni bilişsel beceri ve davranışlar öğrenilebilir.
2. Öğrenilenleri güçlendirir veya söndürür. Modelin yapmış olduğu davranışlar ve sonuçlarını gözlemleyerek neyin yapılabileceğini ve neyin yapılmaması gerektiğini öğrenir.
3. Model gözlemlenerek sosyal güç ve motivasyon sağlanabilir.

4. Model gözlemlenerek çevrenin ve nesnelerin nasıl kullanılacağı öğrenilebilir.
5. Model gözlemlenerek duygusal tepkilerin nasıl ortaya konulacağı öğrenilebilir (Yeşilyaprak ve diğ., 2002:204).

İnsanların toplumsal yaşantılarında modelleri seyrederek öğrenmeleri oldukça yaygındır. Fakat biz her gördüğümüz yapıyor muyuz veya alıyor muyuz? Diğer bir ifadeyle, model ile gözleyen arasında nasıl bir ilişki var? İnsanlar her gördüğü davranışı almazlar veya taklit etmezler. Gözlemleyene, davranışların dolaylı etkisi, sadece sonuçlardan değil, modelin karakteristik yapısından da kaynaklanır. Model ile gözleyen karakter benzerlikleri veya özellikleri davranışın taklit edilmesi oranını artırır. O halde, model ile gözlemleyen arasındaki etkileşimde bazı temel özellikler bulunmalıdır. Bunlar:

Yaş: İnsanlar kendi yaşlarına yakın modeller seçerler.

Cinsiyet: insanlar kendi cinsiyetlerinin davranışlarını daha çok model alırlar.

Karakter: İnsanlar çoğu zaman toplumda öne çıkmış iyi karakterli ve insan ilişkileri iyi olan kişileri örnek alırlar.

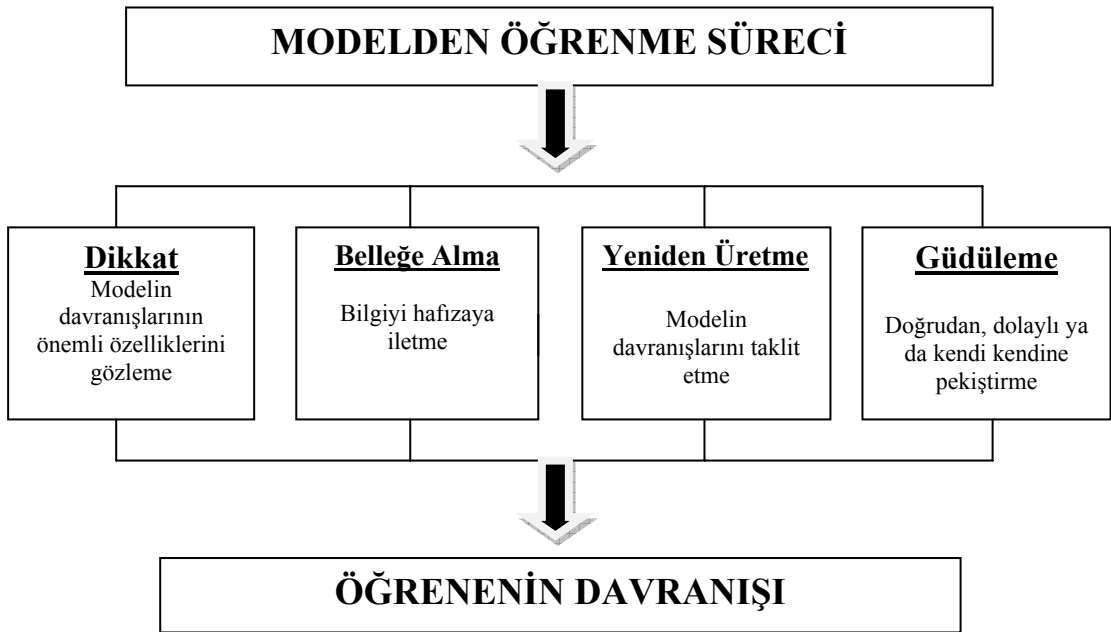
Benzerlik: İnsanlar kendilerine uygun ve benzer kişileri daha çok model alma eğilimindedirler. Ortak noktaların olması model almayı olumlu etkiler (Yeşilyaprak ve diğ., 2002:204).

Beceri: İnsanlar, daha becerili olduklarını düşündükleri modelleri, daha az beceri sahibi olanlara göre daha fazla model alırlar (Yüksel, 2004:333)

Statü: Yüksek statülü modeller düşük statülü modellerden daha çok etkilidirler (Yeşilyaprak ve diğ., 2002:204). Ünlü bilim adamları, filozoflar, sanatçılar, profesyonel futbolcular, atletler, müzik starları ve dünya liderleri... yüksek statülü modellerdir. Statünün “bulaşıcı” bir etkisi vardır; yüksek statülü modeller, kendi sahalarının dışında da örnek alınır. Bu nedenle, profesyonel tiyatrocular telefon reklamlarında, basketbolcular kahvaltı malzemeleri reklamlarında gıda uzmanlarının yerine; mankenleri de mühendislerin yerine otomobil reklamlarında görürüz (Yüksel, 2004:333).

Model almanın belirleyicileri belirlenirken, davranışın hemen tekrar edilmesi ile araya belirli bir zaman girdikten sonra yapılacak tekrarın birbirinden ayırt edilmesi gerekmektedir. Gelişimin ilk yıllarında çocuklar, model almada davranışı hemen tekrar ederken, sembolleştirme becerileri gelişen çocukların model aldığı davranışları daha sonra ortaya çıkardığı görülmektedir. Öğrenilen bu davranışlar aradan uzun zaman geçmesine rağmen yine tekrar edilebilmektedir (Bandura, 1977:191).

Şekil 8
Modelden Öğrenme Süreci (Yüksel, 2004:331).



Modelden öğrenme sürecinin dört temel aşaması vardır. Bunlar: dikkat süreci, hatırd tutma süreci, uygulama ve davranışı meydana getirme süreci ve güdülenme sürecidir.

2.4.3.1. Dikkat Süreci

Birey önce dikkat eder. Dikkat bireyi etkileyen birçok uyarının sadece bir gurubuna odaklanma ile gerçekleşir. Bireyler genelde gereksinimleri, ilgileri,

beklentileri doğrultusunda uyaranlar üzerine odaklanırlar ancak bu uyaranların da belirli özellikleri olmalıdır. Dikkati çeken uyaranlar parlak, çekici, güçlü, prestij sahibi, ödüllendirilmiş modellerdir (Çelen, 1999:199). Ayrıca dikkatin yöneltildiği uyaran gurubunun veya modelin açık, anlaşılır ve tutarlı bir davranış örüntüsüne sahip olması beklenir. Öte yandan dikkatin seçici yöneliminde, modelin izleyenler için saygın ve güvenilir olması da önemli bir faktördür (Aydın, 2004:216).

2.4.3.2. Hatırda Tutma Süreci

Birey tarafından izlenen davranışlar alıkonur. Bellek kavramından açıkça söz edilmese de alıkoyma kavramı bunun yerine geçmektedir. Alıkonulan davranışlar bir süre saklanılır (Çelen, 1999:199). Geçmişte başkalarından gördüğümüz davranışlardan yararlanabilmek için hatırda tutmak zorundayızdır. Başkalarından gözlemlediğimiz davranışları beynimize kodlarız. Bu kodlama işleminde semboller, resimler, hayali ve soyut nesnelerden yararlanırız. Gözlemleyerek kazanılan ve beyne kodlanan bilgilerin uygulanması ve zihinsel olarak deneme ve pratik yapılması unutmayı engeller. Gözlemlenen davranışların hatırlanmasında, bireyin zihinsel yapı ve kapasite durumu etkilidir (Yeşilyaprak ve diğ., 2002:213).

2.4.3.3. Uygulama ve Davranışı Meydana Getirme Süreci

Gözlemlenen davranışların bellekte kodlandıktan sonra birey tarafından davranışa dönüştürülmesidir. Kişi istenilen davranışı gördükten sonra kendisi yaparsa öğrenme olur. Davranışa dönüştürme sürecine model, öğretmen veya diğer kişilerin geri bildirimde bulunması davranışın istenilen düzeye getirilmesinde önemlidir (Yeşilyaprak ve diğ., 2002:213). Örneğin, küçük bir çocukken babasının (prestij modeli) musluk tamir ettiğini izlemiş alıkoymuş biri üniversite öğrencisi iken kaldığı evde musluk tamirini yapabilir. Hatta bazen bunu ne zaman ve kimden öğrendiğini hatırlamayabilir (Çelen, 1999:121).

2.4.3.4. Güdülenme Süreci

İnsanlar dışarıdan her gördüğü davranış gözlemleyerek ğrenmezler. Gözlemlenen davranışın sonunda modelin çevreden almış olduğ tepki o davranışın gözlemleyen tarafından taklit edilip edilmeyeceğ kararını vermede etkilidir. Eğr gözlemlenen davranışın sonunda model ödüllendirildi ise gzlemleyende aynı davranışta bulunma isteğ oluşur. Modelin cezalandırıldığ durumlarda ise, gözlemleyen aynı davranış tkrarlamamaya zen gösterecektir. Genel olarak insanlar ödüllendirilen davranış yapma eğilimindedirler (Yeşilyaprak ve diğ., 2002:213).

Sosyal bilişsel kurama göre, sadece dışsal uyarıcılardan etkilenmeyiz. İçsel uyarıcılardan da önemli ölçüde etkileniriz. Çevresel değşkenler ve bilişsel özellikler kadar, öz yeterlik, öz değr gibi değşkenler de önemlidir. Bandura'ya göre, insan davranışları bilişsel, davranışsal ve çevresel faktörlerin karşılıklı etkileşimiyle açıklanabilir. Diğr bir deyimle davranış, kişisel özellikler (beklentiler ve inançlar), çevresel özellikler ve bilişsel özelliklerin etkileşimlerinin ürünüdür. Sosyal bilişsel öğrenme kurama göre güdülenmeyi etkileyen  ana etken vardır. Bunlar:

1. Öğrenmenin amacına ulaşma beklentisi
2. Amacın ğrenen için değri
3. Öğrenenin yapılacak olan işe yönelik tepkisi (Yüksel, 2004:334).

Sosyal bilişsel öğrenme kuramında öğrenme ile performans birbirinden ayrılmakta ve öğrenme performanstan önce oluşmaktadır. Çünkü bireyler öğrendikleri her şeyi kabul etmeyebilmektedir. Model alınan davranışın sonucu kişi için değrli ise, istenilen davranış daha kolay ortaya konulabilmektedir. Sosyal bilişsel öğrenme kuramının operant şartlanmadan ayrıldığı bir nokta olarak, davranışın sonucunda pekiştireç olsun veya olmasın öğrenmenin gerçekleşmiş olması gösterilebilmektedir (White, 2001:70).

Sürekli olarak istenilen davranışı gösteren, davranışın tekrarı için yol göstererek, başarısız olduğunda bireyi teşvike yönlendiren, başarılı olduğunda ödüllendiren bir model, birçok kişide istenilen model davranışı oluşturabilecektir. Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre üç türlü pekiştireçten söz edilmektedir. Bunlar:

Doğrudan pekiştirme: Dışarıdan yapılacak pekiştirmelerle model alan kimsenin davranışları kontrol edilmektedir.

Gözlemleme veya duygusal pekiştirme: Gözlemci bazı davranışları aktif konumda olmadan da öğrenebilmektedir. Dışarıdan yapılacak övgüler pekiştirmeyi sağlayabilecektir.

Kendi kendine pekiştireç: Doğrudan, gözlemleme veya duygusal pekiştirme, dışsal pekiştireç olarak belirtilmektedir. Kendi kendine pekiştirme ise, bilişsel olarak gerçekleşmektedir. Birey kendince kritik yaparak, kendi davranışlarını ödüllendirecektir (White, 2001:71-73).

2.5. SALDIRGANLIK

İnsan, fosil bulgularından anlaşıldığına göre, “pithecanthropus” döneminde iken, henüz icat ettiği av silahları ile hemcinslerini de yok etmiştir. En iyi bilinen fosillerden Monte Circeo Adamı’nın, Ünlü Pekin Adamı’nın (Sinanthropus Pekinese), ve Ofnet koleksiyonundaki (çoğu kadın ve çocuk) fosillerin kafatasları, insan yapısı avadanlıklarla parçalanmıştır (Beygü, 1995:24). Konrad Lorenz, ateşi ilk kez kullanan Pekin Adamı’nın, bu buluşundan hemcinslerini yemeden önce pişirmekte de faydalandığını belirtmektedir (Lorenz, 1996:65)

Bu önemli arkeolojik bulgulardan da anlaşıldığı gibi saldırganlığın insanlık tarihindeki mazisinin çok eskilere dayandığını söylemek mümkündür.

İster gösterilmesinden dolayı üzüntü duyulmuş olsun, isterse sosyal biçimi alkışlanmış olsun saldırgan davranış insanın olumsuz bir davranış formu olarak

evrensel bir özellik gösterir. Saldırgan davranışın sosyal ilişkileri düzenleme gibi bir işlevinin de olduğu ileri sürülür (Akyıldız, 1993:83).

Saldırganlığın tanımı eylemin bizzat kendisi vurgulanarak ya da eylemde bulunan kişinin niyeti vurgulanarak yapılabilir. Eylemin kendisi vurgulandığında saldırganlık başka kişilere zarar veren herhangi bir davranış olarak tanımlanmaktadır. Eylemde bulunan kişinin niyeti vurgulandığında ise hedefi yaralamak niyetiyle girişilen bir davranış olarak tanımlanır (Gümüşdağ; 2004: 20).

Dollard ve arkadaşlarına göre saldırganlık, başka bir kişiyi incitme amaçlı davranışın sonucudur (Cox, 1985:211). Kaufman, saldırganlığı hoş olmayan bir uyarının ortaya çıkma olasılığının sıfırdan daha büyük olduğu zaman canlı bir hedefe yöneltilen bir davranış olarak görmektedir. Baron ise onu başka birisine zarar verme, onu incitme amacı güden ve böyle bir davranıştan kaçınmak isteyen birisine yöneltilen her hangi bir davranış şekli olarak değerlendirmektedir. Yapılan bu tanımlar davranışlarla sınırlandırılmış fakat duygulara ilişkin herhangi bir atıfta bulunulmamıştır. Gergen ve Gergen saldırganlığın salt davranışsal olmadığını, davranışa öfke, düşmanlık, patlama gibi duygusal öğelerin de eşlik ettiğini belirtmektedir. Berkovitz, yukarıda yapılan saldırganlık tanımlamalarından farklı olarak Buss'un saldırganlık tanımına değinmektedir. Buss, saldırganlığı tanımlarken niyet gibi subjektif kavramları kullanmamaya çalışmaktadır, çünkü ona göre niyet gibi subjektif bir kavram objektif olarak değerlendirilemez ve saldırıda bulunanın gerçek niyeti her zaman bilinemez (Tiryaki, 1997:109).

Genellikle, öfke, kızgınlık ve saldırganlık birbirleriyle yakın bağlantısı olan kavramlardır. Ayrıca saldırgan davranışların duygusal düzeyinde, öfke ve kızgınlıktan başka, değişik derecelerde kin, nefret, düşmanlık ve şiddet gibi bütün yok edici duygular da bulunabilir. Bütün bu duygular da öfke ve kızgınlık gibi, saldırganlığın meydana gelmesini sağlar. Böyle bir davranışın başlamasına neden olur. Başka bir açıdan bakıldığında; saldırganlık öfkenin dışa yansıyan ve bir nesneyi, kişiyi yok etmeye yönelik belirtisi olarak yorumlanabilir (Clifford, 1998:432).

Sosyal psikologlarca benimsenen tanımlamaya göre, saldırganlığı belirleyecek olan davranışta bulunanın niyetidir. Anti-sosyal bir form olarak saldırgan davranış, diğerinin alacağı ödülü azaltıcı ya da ödeyeceği bedeli arttırıcı girişimlerdir (Akyıldız, 1993:84).

Saldırgan davranışlar tutum, eylem ve duygu olarak sergilenirler. Diğerine zarar vermeye yönelik her davranış saldırgan olarak nitelenebilir (Akyıldız, 1993:84).

2.5.1. Saldırganlık Kuramları

Saldırganlık kuramları arasındaki temel tartışma konusu saldırganlığın doğuştan mı geldiği, yoksa sonradan mı edinildiği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu bölümde saldırganlık ile ilgili kuramlar ele alınacaktır.

2.5.1.1. İçgüdü Kuramı

İnsandaki saldırgan duyguların nedenini açıklayan en eski görüş, saldırganlığın insanın biyolojik yapısında var olan bir özellik olduğuna ilişkindir. Bu görüşün en önemli savunucularının başında Freud gelmektedir (Kağıtçıbaşı, 2005:349). Freud 1920 yılından sonra yazdığı “Haz İlkesinin Ötesine” isimli eserinde ikili içgüdü kuramı kapsamında, saldırganlıkla ilgili görüşlerini aktarmaktadır. Freud’a göre insanoğlunda iki temel içgüdü söz konusudur. Bunlardan ilki yaşam içgüdüsü olan Eros, ikincisi de ölüm içgüdüsü olan Thanatos’dur. Nasıl ki artan seksüel enerji seksüel aktiviteyle azalıyorsa, ölüm içgüdüsü ile birlikte bulunan yıkıcı enerji de saldırgan davranışlarla azalmaktadır. Bu duruma Freud Katarsis adını vermiştir. Freud’a göre içgüdünün temel fonksiyonu, gereksinimlerin yarattığı gerginliği azaltmaktır. İnsanda ölüm içgüdüsünün neden olduğu yıkıcılık, saldırgan eylemlerle azalmakta, saldırgan eylemde bulunduktan sonraki zaman aralığında ise yıkıcılık yeniden oluşmaktadır. Bu nedenle insan saldırganlığı, Freud’a göre kaçınılmazdır (Tiryaki 2000:150).

Ölüm içgüdüü organizmanın kendisine yönelmiş ise kendini yıkıcı bir dürtüdür. Ama dışa yönelmişse bu durumda kendinden çok başkalarını yıkıma uğratma eğilimindedir (Fromm, 1993:36).

Freud’a göre, ölüm içgüdüü eğer kısıtlanamazsa kişinin kendini tahrip etmesiyle sonuçlanır. Bu nedenle ölüm içgüdüünü kısıtlayabilmek amacıyla insanlar değişik savunma mekanizmalarına başvururlar; bu savunma mekanizmalarıyla, örneğin “yer değiştirme” savunmasıyla bu enerji dışarıya aktarılır ve böylece saldırganlık ortaya çıkar. Freud’un bakış açısına göre, saldırganlık birincil olarak kişinin kendisini tahrip etmeye yönelik ölüm içgüdüünün diğer insanlara yönlendirilmesinden kaynaklanmaktadır (Fromm, 1993:54).

Freud’a göre “Oral” dönemin (0-1,5 yaş) son aylarında ısırma, çiğneme, tükürme, ağlama gibi tepkilerle insandaki yıkıcı eğilimlerin ilk izleri görülmeye başlar. “Anal” dönemde (1,5-3 yaş) dışkının püskürtülmesi saldırgan bir davranış olarak kabul edilir. Dışkı öfke ile eşanlam taşır ve kızgınlık duygularının ifade edilmesinde başlıca araç durumuna gelir. “Fallık” dönemde (3-5 yaş) erkek çocuk, annesine sevgili gibi davranmaya başlayarak babasının yerine geçme girişimlerinde bulunur ve onun ilgisini kardeşleriyle paylaşmaktan hoşlanmayarak, en büyük rakibi olarak gördüğü babasına yönelik saldırgan içerikli duygular besler (Şekertekin, 2003:122).

Lorenz’e göre saldırganlık, tüm diğer organizmalarda da bulunan kavga etme içgüdüünden kaynaklanır. Bu içgüdü ile ilgili enerji, değişen oranlarda her insanda üretilmektedir. Saldırganlığın ortaya çıkması, biriken bu enerjiye ve saldırganlık doğurucu uyarının varlığına ve gücüne bağlıdır. Saldırganlık kaçınılmaz bir durumdur ve zaman zaman kendiliğinden boşalır. Lorenz’e göre, sinir sisteminde sürekli olarak biriken enerji, bir bahane bularak dışarı çıkmak durumunadır. Dışarıdan bir uyarın gelmese bile, bir kabın içinde birikmekte olan gazın zayıf bir nokta bularak dışarı çıkması gibi, bir süre sonra kendiliğinden patlayacaktır. Saldırganlığın yöneldiği hedef, saldırganlığın gerçek nedeni değil, sadece

görünürdeki bahanesidir. İnsanlar, haksızlık, baskı, zulüm ve savaş olduğu için değil, gerçekte saldırgan oldukları için bu mekanizmaları geliştirirler (Lorenz, 1968;35).

Ama Lorenz'in Freud'dan ayrıldığı nokta, saldırganlığın türlere hizmet eden bir fonksiyonunun olduğunu söylemesidir. Lorenz'e göre, saldırganlık, hayatta kalma ve türlerin korunması şansını arttırır. Saldırganlık sayesinde türün en sağlıklı ve en güçlü liderleri seçilir, gelecek jenerasyonlara çok daha fazla kaynak bırakılır, türün yaşadığı sosyal ünite hiyerarşi belirlenir, en iyiler basamağın en üstünde yer alır. Lorenz saldırganlığı kabul edilebilir veya kabul edilemez şekilde değerlendirmiştir. Dolayısıyla savaş, insanın, saldırganlığını göstermesi için kabul edilemez bir eylemken, spor kabul edilebilir olarak görülmektedir (Acet, 2001:46).

İçgüdülere dayalı diğer açıklamalarda olduğu gibi içgüdü kuramını değerlendirmekte zordur. Bu kuramı kanıtlamanın en iyi yolu, saldırganlık duygularına yol açabilecek tüm uyaranların ortadan kaldırılmasına özen gösterilerek, birisinin tam bir yalıtılmışlık içinde yetiştirilmesi olurdu. Bu durumda birey, ortam bulduğunda saldırgan davranışta bulunursa saldırganlığın, hiç değilse kısmen, içgüdüsel olduğu söylenebilirdi. Böyle bir deney yapılamayacağına göre, hayvanlar üzerinde yapılan saldırganlık araştırmalarına güvenilmek durumundadır (Freedman ve Ark. 1998:240).

Daha çok hayvanlar üzerindeki inceleme ve gözlemlerinden hareketle kuramını geliştiren Lorenz'e (1968) göre, özellikle hayvanlar arasındaki saldırganlık, hayvanlar arasında yönetsel bir hiyerarşi oluşturarak, yeni kuşakların niteliklerini yitirmesini engelleyip, üremede daha güçlü olanların döl vermesiyle ürün niteliklerini yükselteceğinden bir uyum sağlamak ve hayata hizmet etmektedir (Alkan, 1993:172).

Lorenz (1963) tropik balıklar üzerinde yaptığı gözlemlerinde belirli erkek balıkların doğal olarak aynı türün erkeklerine saldırdıklarını fakat diğer balıkları görmezden geldiklerini, onlara saldırmadıklarını gördü. Ancak, eğer birisi hariç aynı türün bütün erkekleri akvaryumdan alınırsa, yalnız kalan balık, daha önce

dokunmadığı başka türlerden balıklara da saldırmaktadır. Ve eğer kendi türünden bir dişi dışında, bütün balıklar akvaryumdan alınırsa, sonuçta ona da saldırarak ve öldürecektir. Lorenz bu davranışı balıklarda saldırganlığın içgüdüsel bir gereksinim olduğunu ve alışılmış hedeflerin uzaklaştırılması durumunda bu gereksinimin onları hazır buldukları herhangi bir hedefe saldırmaya ittiğini gösteren bir kanıt olarak açıklamıştır (Freedman ve Ark. 1998:241).

Lorenz'e göre, eğer saldırganlık bir içgüdü ise, belirli koşullara tepki olmaktan ziyade, kendi kendini üreten bir durumdur. Saldırganlık yönündeki baskı, bir çıkış yolu buluncaya kadar içsel olarak oluşmaktadır (Kağıtçıbaşı, 2005:349).

Freud'dan sonraki içgüdü kuramcıları "saldırganlığı birincil içgüdü olarak kabul edenler (Heinz Hartmann, Robert Waelder, Otto Kernberg)" ve saldırganlığı engelleme ya da hoşnutsuzluğa tepki olarak görenler (Stone, Glaser, E. Parens, McDevit, Stecher)" olarak iki grupta toplanmıştır (Demirergi ve Ark., 1994:104)

2.5.1.2. Biyolojik Kuram

Biyolojik kuram, insan saldırganlığına organizmadaki bazı yapıların neden olup olmadığını araştırmaktadır. Acaba bazı hormonların saldırganlıkta rolü var mıdır? Beynin bazı bölgeleri saldırganlıktan sorumludur? Kromozomların saldırganlıkla ilgisi var mıdır? Corner'e göre hayvan deneylerinde, seks hormonlarından testosteron verilmesi saldırganlığı arttırmaktadır. Fetus erkek olduğunda testosteron vücutta oluşmaya başlamakta, dolayısıyla beyin oluşmasında da görev almaktadır. Bu nedenle erkeklerin kadınlardan daha saldırgan oldukları söylenmektedir. Almanya, İsviçre ve Danimarka'da cinsel suçtan mahkûm olanlara, iğdiş edilmeyi kabul etmeleri durumunda erken salıverilecekleri söylenmiştir. Bu öneriyi kabul eden gönüllü suçluların izlenmesi sonucunda bunların cinsellikle ilgili düşünce ve eylemlerinde bir azalmanın yanı sıra, cinsel saldırılarında da bir azalmanın olduğu belirlenmiştir (Tiryaki, 2000:151).

Birçok araştırmacı, devamlı şekilde saldırgan davranışlar sergileyen bir grup insanda, bunun nedenini bireyin sinir sistemindeki hasar olduğunu savunmaktadır. Saldırganlığın öğrenilmiş bir davranış olduğu görüşü ile de birleştirilerek şöyle bir açıklama getirmektedirler. Şiddetli fiziksel istismara maruz kalmış insanlarda sinirsel bir harabiyet oluşur. Bu sinirsel harabiyet, kişilerin biyolojik olarak şiddete yakın olmasına yol açar (Şahin, 2003:71).

“Sociobiology – The New Synthesis” (1975) adlı kitabıyla biyolojik olguların sosyo-kültürel etkiler yaratabileceği tartışmasını gündeme getiren Edward Osborne Wilson, davranışın genetik belirleyicilerine ilişkin kuramında: Genlerin yol açtığı beyin örgütlenmesinin, belirli bilgilerin ve düşüncelerin, ötekilerden daha öncelikle işleme girmesine yol açtığını belirtmiştir. Beynin biyolojik özellikleri, birtakım seçeneklerle karşılaştığında, bireyin “belli bir seçeneği” yeğlemesini kolaylaştırmaktadır. Ancak bu seçim saltık ve kaçınılmaz değildir. Yalnızca biyolojik mekanizmaların etkili olduğu durumlarda, beyin yatkın olduğu seçeneği yeğlemektedir (Beygü, 1995:34).

Saldırganlık ve kromozomlar ilişkisi incelendiğinde erkeklerdeki fazladan bir Y kromozmunun saldırgan davranışlara neden olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir (Balcıoğlu, 2003:134). Bununla birlikte Y kromozomu ile ilgili farklı bulguların olduğu da unutulmamalıdır. Yine beyinde hipotalamus, mesansafalon ve amigdala’nın uyarılmasının öfke ve saldırgan davranışlara neden olduğuna dair araştırma bulguları bulunmaktadır (Acet, 2001:47).

Fromm’a göre biyolojik kuram soyut yorumlara dayanmakta, yeter derecede inandırıcı görgül kanıt ortaya koyamamaktadır (Fromm, 1993:36).

2.5.1.3. Engelleme – Saldırganlık Kuramı

Belli bir hedefe yönelik dürtülerin veya eylemlerin dış veya iç etkenlerle engellenmesi durumuna engellenme (transtration) denir (Budak, 2003:260). Köknel

ise engellemeyi istek, gereksinim ya da bir davranışın amacına ulaşmasının önlenmesi olarak ifade etmektedir. İnsanda başlamış ruhsal sürecin kesintiye uğraması, amacına ulaşmadan kalması bedensel ve ruhsal gerginlik yaratır (Köknel, 2000:58). Eğer birisi bir yere gitmek ve bir şey elde etmek isterse bir eylemde bulunur, eylemi önlenirse engellendiğini, dolayısıyla zorlandığını söyleriz. “Engellenme saldırganlık duygularına yol açmak eğilimindedir” görüşü psikolojideki temel denencelerden biridir (Freedman ve Ark. 1998:243).

Dollard ve arkadaşları (1939) tarafından ortaya atılan engellenme – saldırganlık kuramı, iki varsayım üzerine kurulmuştur. Buna göre, bir engellenmeyle karşılaşan kişi, buna tepki olarak bir saldırganlık davranışı gösterecektir. Her saldırgan davranışın temelinde de, bir engellenme söz konusudur (İkizler ve Karagözoğlu, 1997:85).

Engellenme duygusuna bir örnek vermek gerekirse, bir çocuğun evde oturup televizyondaki filmi izlemek istemesinin büyükleri tarafından bir yere ziyarete gidilmesi sonucunda engellenmesi, çocuğun da mecburen o programdan yoksun bırakılması durumu meydana gelir. Kendisini evde program seyretmeye şartlandıran çocuk hayal kırıklığına uğraması sonucunda olumsuz bir tepki verebilmektedir. Dollard ve arkadaşları hayal kırıklığını hedefe yönelmiş davranışı blok eden durumlar diye tarif etmektedirler (Şahin, 2003:74).

Engellenme ya da zorlamanın davranışsal etkileri klasik bir çalışmada Barker, Dembo ve Lewin (1941) tarafından gösterilmiştir. Bu çalışmada çocuklara bir oda dolusu çekici oyuncak gösterilmiş fakat odaya girmelerine izin verilmemiştir. Dışarıdan oyuncaklara bakmışlar, oynamak istemişler fakat onlara ulaşamamışlardır. Bir süre bekledikten sonra oynamalarına izin verilmiştir. Başka bir grup çocuğa, böyle bir engelleme söz konusu olmaksızın, oyuncaklarla hemen oynama izni verilmiştir. Engellenen çocukların oyuncakları yerlere vurdukları, duvarlara çarptıkları ve genel olarak yıkıcı davrandıkları gözlenmiştir. Engellenmeden oyuncaklara ulaşmalarına izin verilen çocukların ise sessiz ve daha az yıkıcı oldukları görülmüştür (Freedman ve Ark. 1998:243).

Holmes (1972) engellemeyi, deneklerin içlerinden birinin (yalancı denek) geç gelmesini sağlayıp, uzun süre bekleterek yapmıştır. Geç kalan kişi de davranışı için hiçbir açıklamada bulunmamıştır. Bir başka koşulda bütün denekler deney için zamanında gelmişler ve kimse bekletilmemiştir. Daha sonra, bütün deneklere ya da grubun masum bir üyesine karşı saldırgan davranma fırsatı verilmiştir. Holmes bekletilerek engellenen deneklerin hem geç kalan yalancı deneye hem de grubun masum bir üyesine karşı daha saldırgan davrandıklarını gözlemlemiştir (Freedman ve Ark. 1998:243).

Bu örnekler engelleme ya da zorlamanın çok görülen etkilerini sergilemektedir, fakat saldırganlıkla engellenme arasındaki ilişki ile ilgili ilk denence daha keskin sözcüklerle ifade edilmişti. Dollard, Doob ve diğerleri şöyle diyorlardı: “Bu araştırma, hareket noktası olarak saldırganlığın her zaman engellenme sonucu olduğunu varsayar. Diğer bir deyişle, saldırgan davranışın ortaya çıkışı her zaman, şöyle ya da böyle saldırganlığa yol açar”(Dollard ve Ark. 1939). Şimdilerde ise, bu varsayımlardaki “her zaman”ların ikisi de doğru değildir. Engellenme, genellikle saldırganlığı uyarmakla birlikte, saldırganlığa neden olmadığı koşullar da vardır (Freedman ve Ark. 1998:243).

Keyfi engelleme veya zorlanmalar, keyfi olmayanlardan daha çok kızgınlık ve saldırganlığa neden olmaktadır. Eğer engellenme, bir niyetin sonucu olarak algılanmaz, kaza sonucu, haklı bir nedene dayalı, koşullar altında önemini yitirmiş olarak algılanırsa, insanları o kadar kızdırmaz ve saldırganlık olasılığı da azalır (Freedman ve Ark. 1998:243).

Berkowitz engellenme-saldırganlık kuramına farklı bir açıdan yaklaşmaktadır. Ona göre, çevreden gelen her engellenme ve tiksindirici uyarın saldırganlığa yol açmamaktadır. Berkowitz, güçlü dürtüleri doyurmaya yol açabileceği gibi, kaçış davranışıyla sonuçlanan korku duygusunu yaratabileceğini belirtmiştir. O, kişinin kendisini güçsüz olarak algılaması ve olayların yaratabileceği sonuçlardan çekinmesi durumunda, engellenmenin doğuracağı sonucun kızgınlık değil, korku olabileceğini savunmuştur. Ayrıca Berkowitz, hem doğuştan hem de

sonradan öğrenilen öğelerin bir etkileşim içerisinde saldırganlığa yol açabileceğini savunmuştur (Berkowitz, 1969:48)

Yine karşıt bir görüş olarak engellenmenin her zaman saldırgan davranışlara yol açmayacağı ileri sürülmüştür. Miller'e göre engelleyen çok daha güçlü ise engellenen saldırgan eğilimde bulunmayacaktır (Özerkan, 2004:149). Kurama yönelik başka bir eleştiride ise engellenmenin sonucunda bazı durumlarda ümitsizlik, depresyon (çökkünlük) veya geri çekilme gibi tepkilerin ortaya çıkabileceği ifade edilmektedir (İkizler ve Karagözoğlu, 1997:85).

2.5.1.4. İpucu – Uyarılmışlık Kuramı

Berkowitz'e göre engellenme, öfke (anger) olarak isimlendirilen duygusal uyarılmışlığın artmasına neden olur. Ama öfkeli olma hemen saldırganlığa neden olmaz. Çünkü engellenen kişi eğer hemen saldırgan davranışta bulunacak olursa cezalandırılacağını düşünebilir ve çevresel koşullar uygun olduğunda saldırgan davranışı gösterir (Tiryaki, 2000:152). Örneğin basketbolda topsuz alanda yapılan fauller, futbolda hakemin görüş alanı dışında atılan dirsekler, tekmeler, küfürleşmeler gibi (İkizler ve Karagözoğlu, 1997:22).

2.5.1.5. Sosyal - Bilişsel Öğrenme Kuramı

Köknel'e göre saldırganlık, bütün canlılarda ortak olan içgüdü, dürtü olarak kabul edilmektedir. Ancak, ihtiyaç ve tehlike içinde olmadığı halde, kendi türüne saldıran tek canlı, insandır. "İnsanda başkalarını, doğayı, nesneleri, yakmaya, yıkmaya yok etmeye yönelik saldırgan davranışların kaynağı, doğal ve evrensel olan, bütün canlılarda bulunan saldırganlık dürtüsü değildir. Öğrenilen bir eylem biçimidir, bireysel saldırganlık ve şiddet.."(Köknel, 2000:27)

Sosyal bilişsel kuram katı pekiştirme kuramından uzaklaşıp davranış değiştiricisi olarak bilişi ortaya çıkarmaktadır (Stipek, 2002:76). Bandura'ya göre, uyarıcı ve tepki ile pekiştirilen öğrenme, daha önce öne sürüldüğü gibi, mekanistik biçimde değil, bilişsel olarak gerçekleşmektedir. Bu bakımdan pekiştirme, mekanik bir tepki biçimlendiriciden çok, informatif ve güdülendirici bir işlemdir (Beygü, 1995:82). Davranış ve çevre karşılıklı etkileşim halindedir. Şu halde hem davranış çevreyi değiştirmekte hem de çevre davranışı yönlendirmektedir. Bu saptama sosyal çevre faktörünün davranış edinmede öznel bir öneme sahip olduğunu göstermektedir (Aydın, 2004:214).

Bandura'nın Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramına göre, saldırganlığın “edinim” mekanizmaları arasında ilk olarak, “geliştirilebilecek saldırgan tepki türlerinin sınırlarını belirleyen biyolojik etkenler” yer almaktadır. Bandura, beyindeki hipotalamus ve limbik sistem gibi subkortikal yapıların, saldırgan davranışları yönlendirdiklerini; ancak davranışın, yani, çevreden gelen uyarıya gösterilen tepkinin, toplumsal – kültürel olarak belirdiğini savunmaktadır (Beygü, 1995:81).

Bandura, Ross ve Ross, 37 ile 69 ay arasındaki iki grup çocuk üzerindeki incelemelerinde saldırgan davranışların yetişkin modellerden öğrenilip öğrenilmediğini belirlemeye yönelik çalışmışlardır. Yetişkinlerin şişme bir bebeğe fiziksel ve sözlü olarak saldırgan davranışlarda bulunmalarına tanık olan birinci gruptaki çocukların daha sonra şişme bebekle aynı ortamda kaldıklarında izledikleri yetişkinlerin davranışlarına benzer davranışlar sergiledikleri gözlenmiştir. Saldırgan olmayan modelleri gözlemleyen çocukların ise bebekle aynı ortamda kaldıklarında bu tür davranışlara rastlanmamıştır. Sosyal öğrenme kuramcıları insan davranışlarının büyük ölçüde çevreleri ve rol modellerinden etkilendiği tezini savunmuşlardır.

Balcıoğlu'na göre insanda başkalarını, doğayı, nesneleri yakmaya, yıkmaya, zarar vermeye yönelik saldırgan davranış, öğrenilen bir eylem biçimidir. İnsan, zihinsel fonksiyonları ile kendine yönelik tehdit ve tehlike durumunu algılar, sezer ve

yorumlar. Tedbir alır, program yapar, diğer kişi ve kuruluşlardan yardım ister (Balcıoğlu, 2003:134).

Saldırganlığın böyle “doğrudan” öğrenilmesi, özel ve amaçlı bir süreçtir: Savaş ustalıklarının öğretilmesi gibi. Sürekli saldırganlığın kurbanı durumunda kalan çocuklar, aynı davranışı, saldırganlara karşı başarıyla uyguladıklarında, bir pekiştirme yaşamaktadırlar. Yaşamda, saldırganlık yöntemleri gözlemle öğrenilmekte ve tekrarlarla pekiştirilmektedir (Beygü, 1995:82).

2.6. SPORDA SALDIRGANLIK

Genel anlamda sporla saldırganlığın ilişkisi, geleneksel olarak saldırganlığın dışa vurulmasını sağlamak için sporun yararları etrafında toplanmıştır. Aşırı duygu durumunu, bir olgunun yoğunluğunu, sertliğini kaba ve sert davranışı, eylemi nitelendiren şiddet; aslında spora özgü bir oluşum değil, sosyal anlamda zaten var olan bir gerçektir. Şiddet bir hareketin, bir gücün derecesini ifade etmek için kullanılan bir kavramdır. Bu kavrama sporda, karşıt görüşlü olanları inandırma veya uzlaştırma yerine, kaba kuvvet kullanarak neticenin değiştirilmesi eylemi olarak bakılmaktadır. Spor; aktif, saldırgan, kuvvete dayalı mücadelecî bir oyundur. Şiddet unsurları sporun doğasında var olan ve kullanılan şeylerdir. Bu nedenle oyun alanındaki kurallı sert temasları, şiddet unsuru olarak göstermek terminolojik bir hata olarak kabul edilmelidir (Cengiz, 2004:49).

Ülkemizde sporda saldırganlığın çarpıcı ilk örneği 1934 yılında Galatasaray - Fenerbahçe futbol maçında görülmüştür. Maç sırasında tribünler savaş yerine dönmüştür. Yapılan incelemede olayların başlamasına neden oldukları için 17 futbolcu ceza almıştır (Özbek, 1999:43).

Günümüzde saldırganlık sporla ilgili olarak artan bir şekilde gündeme gelmektedir. Normal yaşantıda saldırgan davranışlar değişik nedenlerle yapılan çeşitli engellemeler sonucu ortaya çıkarken; sporda başarı rakibin engellenmesine

bağlı olduğundan kurallara bağlı olarak buna izin verilir. Kuralları ihlal ettiğinde rakibine ya da kendine zarar vereceğinden cezalandırılır. Saldırganlığın, bir kişi veya nesnenin zarar görmesi şeklinde anlaşılması konusunda büyük ölçüde birliktelik mevcuttur. Gabler, sporda engelleme ve zarar verme ayrımını yapar (Gümüşdağ, 2004:20). Spor dalına özgü kurallar çerçevesinde belirli bir engelleme söz konusudur ve bu sporcular tarafından karşılıklı olarak beklenir. Kuralların ihlal edildiği noktadan itibaren gerçek saldırgan davranışa geçiş gerçekleşir. Genel kabul gören kuralların dışına çıkarak rakibe zarar verme niyetiyle hareket edilmesi durumunda, saldırgan davranıştan söz edebiliriz (Baumann, 1994:170).

Yetmişli yıllara kadar spor ve sporcular örnek toplumsal tavırlar olarak görülmüş ve kabul edilmiştir. Gençlik, spora yönelmeleri için teşvik edilmiş, spora aykırı tavırlara karşı (suça, uyuşturuculara, sokak çetelerine vb.) bir savunma mekanizması olarak görülmüştür. Ancak spor içinde de giderek, şiddet, doping, şike vb. aykırı tavırlara rastlanması bu konunun yeniden sorgulanması gereğini ortaya çıkarmıştır. Spor, reklam, rekabet ve ticari yönü dolayısıyla hızla tüm dünyaya yayılırken, kar amacının ön plana çıkması ile sporda toplumların korumaya çalıştığı kültürel değerlerine zarar verici aykırı davranışlar da giderek artmaya başlamıştır (Öztürk, 1998:84-88).

Günümüzde spor tarif edilirken onun çoğunlukla saldırganlığı ortadan kaldırma ve öfke patlamalarını hafifletme imkânını sağladığından söz edilir. Diğer taraftan, birçok spor müsabakasında, özellikle futbolda, saldırgan eylemlerin sayı ve şiddetinin arttığı gözlenir. Burada, “spor faaliyetine bağlı olarak saldırgan eylemler artar mı, yoksa azalır mı?” sorusuyla karşı karşıya gelinmektedir (Baumann, 1994:174).

Saldırganlığın neden sporun bir parçası olduğuna Swith üç cevap buluştur.

Şiddet, bazı sporların kaçınılmaz bir ürünüdür, çünkü çarpışmaya dayanırlar. Futbolda temastan ziyade, bir çarpışma sporudur. Kasıtlı temas oyunun bir parçasıdır ve başarı çarpışmaların büyüklüğüne bağlıdır. Bazı sporlarda o kadar hızlı

oynanabilir ki, planlanmamış temaslar olasıdır. Planlı ya da plansız da yapılırsa, temas sık sık şiddetli mücadelelere götürür.

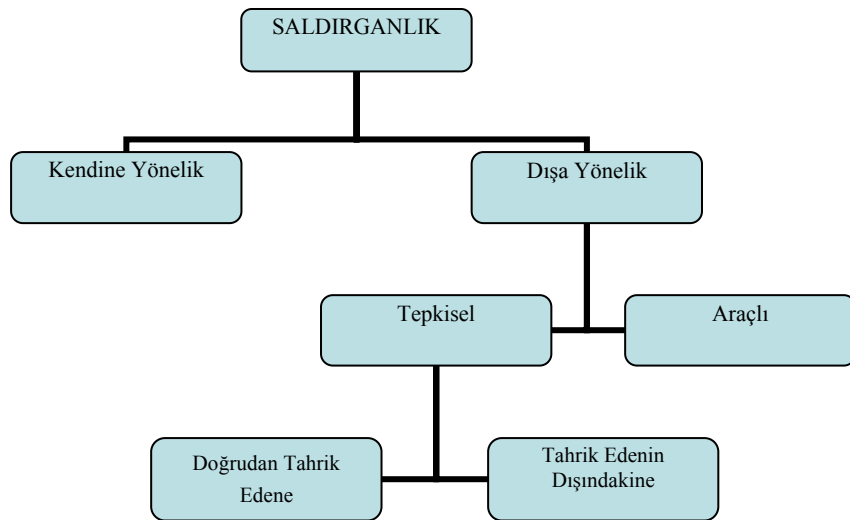
İkinci cevap, atletlerde atlet olmayanların sahip oldukları doğal saldırganlık derecesinin değişebilme olasılığıdır.

Son açıklama ise, sporcuların kendilerinden beklendiği için saldırgan davranışlar sergilediğidir, hatta kendileri buna istekli olmadıkları halde, kurallar ve penaltılar, olumsuz onaylar alabilmekte ama eğer saldırı ve sertlik başarıyla eşit olarak devam ederse taraftar ve teknik kadro tarafından alkışlanırsa, saldırgan davranış cezalara rağmen devam etmektedir (Çepe, 1992:20).

Bazı sporcular sporlarındaki şiddetin derecesinden hoşnut olmasalar da genellikle uymak zorunda kalmaktadırlar. Sporcular fiziksel temas gerektiren sporlarda yalnızca fiziksel becerileri ile değil şiddet uygulamadaki becerileri ile de değerlendirileceklerini spor yaşamlarının erken dönemlerinde öğrenmektedirler (Shields, 1999:135).

2.6.1. Sporda Saldırganlığın Yönü

Şekil 9
Sporda Saldırganlığın Yönü (İkizler ve Karagözoğlu, 1997:83).



Sportadaki saldırganlığın yönü genel olarak Kendine Yönelik ve Dışa Yönelik olmak üzere iki bölümde incelenmektedir. Dışa yönelik saldırganlık ise Tepkisel ve Araçlı olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Yine Tepkisel Saldırganlıkta Doğrudan Tahrik Edene ve Tahrik Edenin Dışındakine olmak üzere iki bölümde incelenmektedir.

2.6.1.1. Kendine Yönelik Saldırganlık

Kişinin kendisine yönelik öfkesinin saldırganlık içeren, nispeten zararsız bu ilk şekli, sporun da, kişide kendisine dönük bir saldırıyı ortaya çıkarabileceğini açıkça gösterir. Bu tür saldırılar suçluluk ve pişmanlık duyguları veya hayal kırıklıklarının bir sonucu olarak gözüktür. Kendine yönelik saldırganlığın en uç noktası, intihar eylemidir. Spor faaliyetleri sırasında da, sporcuların kendilerine zarar verme amacını taşıyan birtakım davranışlar sergilendiğini görmek mümkündür. Kritik bir penaltıyı kaçıran bir futbolcunun, hırslanarak kale direğine tekme atması sonucunda yaralanması gibi (Baumann, 1994:176).

2.6.1.2. Dışa Yönelik Saldırganlık

Çevresindeki bir kişiye zarar vermek olarak tanımlanmaktadır (T.B.M.M., 2005). Sporda, dışa yönelik saldırının hedefi rakip oyuncular, antrenör, hakem veya takım arkadaşlarından birisi veya bunların birkaçı birlikte olabilir. Dışa yönelik saldırı, amaç ve hedefi arasındaki uyumluluk açısından tepkisel ve amaçlı saldırganlık olmak üzere ikiye ayrılır. (İkizler ve Karagözlü, 1997:81).

2.6.1.3. Tepkisel Saldırganlık

Saldırganlığın amacıyla yöneldiği hedef aynı ise, “tepkisel saldırganlıktan” söz edilir (T.B.M.M., 2005). Sporcu, doğrudan rakibine zarar verme amacıyla harekete geçer. Rakibi tarafından yapılan bir faul ya da beklenmedik bir yenilgi, onu bu davranışa itebilir (İkizler ve Karagözlü, 1997:82). Öğrenciler ve gençler

başkalarının davranışlarını saldırgan şekilde yorumlamaya daha yatkındır. Genç takımlarda rakibin davranışına tepki olarak saldırı davranışı sergileme, yetişkin sporculara oranla daha sık görülür. Bunların saldırıları gittikçe amaca yönelik bir araç olarak kullanılır (Baumann, 1994:178).

2.6.1.4. Araçlı Saldırı

Öğrenilmiş saldırgan eylemler, araçlı saldırı olarak tanımlanmaktadır. Sporda önemli olan ve daha sık görülen “araçlı saldırganlık” dır. Buradaki amaç, çok iyi bir derece elde etmek, rakibini geçmek veya yenmek, madalya kazanmak, rekor kırmak, kendini ispat etmek veya kabul ettirmek duygusudur (T.B.M.M., 2005).

2.6.1.5. Doğrudan Tahrik Edene Yapılan Saldırganlık Türü

Sporcuyu tahrik (provoke) eden kişiye yönelik doğrudan bir saldırganlık söz konusudur. Yani, saldırgan bir davranış gösterilmesine sebep olan kişiyle, saldırıya hedef olan aynıdır (İkizler ve Karagözlü, 1997:82). Tribünlerde sürekli küfür eden gruplara karşı çeşitli maddelerin fırlatılması, hakem kararlarını kışkırtıcı olarak değerlendiren bazı fanatik taraftarların hakemi dövmek için sahaya girmesi olarak tanımlanmaktadır (T.B.M.M., 2005).

2.6.1.6. Tahrik edenin dışındakilere yapılan saldırganlık türü

Saldırı tahrik edenin dışındakilere yönelik olarak yapılmaktadır (T.B.M.M., 2005). Hakemin verdiği kararların hatalı olduğunu düşünen bir sporcunun, öfkeyle rakibini yaralaması veya seyirciye kızan antrenörün hırsıyla sporcusunun üzerine yürümesi gibi (İkizler ve Karagözlü, 1997:82).

2.6.2. Sporda Saldırganlık Türleri

Nirun'a göre psikologlar insanda üç tür saldırganlığı tanımlamaktadırlar. Bunlar; tepkisel saldırganlık, düşmanca saldırganlık ve enstrümental saldırganlıktır. Nirun'a göre tepkisel saldırganlık; kişinin herhangi bir etki karşısında göstermiş olduğu saldırganlıktır. Düşmanca saldırganlıkta ise birinci amaç başka birini incitmek ya da psikolojik zarar vermektir. Enstrümental saldırganlıkta; aslında saldırganlık bir araçtır (Nirun, 1994:150).

Baumann, saldırı türlerini araçlı ve temel saldırı olarak iki gruba ayırmıştır. Öğrenilmiş saldırgan eylemler araçlı saldırı olarak tanımlanır. Bir amaca ulaşmak için bu saldırı türü planlı olarak uygulanır. Araçlı saldırılar kurula uygun olarak gerçekleşebileceği gibi kuralların dışına da çıkabilir (Baumann, 1994:171).

Tiryaki ise araçsal ve düşmanlık içeren olmak üzere iki tür saldırganlıktan söz etmiştir. Araçsal saldırganlıkta amaç, karşıdaki kişiye acı veya zarar vermek olmayıp, saldırganlığı, bir amacın gerçekleşmesi için bir araç olarak kullanmak söz konusudur. Düşmanlık içeren saldırganlıkta ise amaç diğer bir kişiye zarar vermek, onu incitmektir (Tiryaki, 2000:150).

Saldırganlıkla ilgili birçok sınıflamaya yapılmaktadır. Bunlardan bazılarına göre fiziksel-sözel, aktif pasif ve doğrudan-dolaylı olmak üzere saldırganlığın üç boyutundan bahsedilmektedir.

Ramirez ve Andreu saldırganlığı üç boyutta sınıflandırmışlardır. Bunlar biyolojik, sosyal ve durumsal saldırganlıktır. Bu sınıflandırmaya göre fiziksel ve sözel saldırganlık, saldırganlığın biyolojik boyutunda; dolaylı ve eleştirel saldırganlık, saldırganlığın sosyal boyutunda; reaktif ve araçsal saldırganlık ise saldırganlığın durumsal boyutunda ele alınmıştır (Ramirez ve Andreu, 2005:276-291).

Crick ve Dodge saldırganlığın proaktif ve reaktif olmak üzere iki türünden söz etmektedirler. Bu ayrıma göre reaktif saldırganlık kuramsal temelini engelleme-saldırganlık hipotezinden almakta ve engellenme ve provokasyona verilen savunmacı, misilleyici ve öfkeli bir tepki olarak tanımlanmaktadır. Proaktif saldırganlık ise, temelini sosyal öğrenme kuramından almakta ve çevresel pekiştireçlerle kontrol edilen, kasıtlı ve amaçlı bir davranış olarak tanımlanmaktadır (Crick ve Dodge, 1996:993-995).

Bushman ve Anderson ise düşmanca ve araçsal saldırganlık üzerinde durmuş ve bu iki saldırganlık türü arasında en az üç farkın olduğunu ileri sürmüşlerdir: a- davranışın temel amacı b- öfkenin varlığı c-düşünme ve planlama içermesi. Davranışın temel amacı açısından bakıldığında, düşmanca saldırganlıkta zarar vermek esas amaç olmasına karşın, araçsal saldırganlıkta durum böyle değildir. Öfkenin varlığı açısından ele alındığında, düşmanca saldırganlığın her zaman öfke içerdiği, buna karşın araçsal saldırganlıkta öfkenin olmadığı belirtilmiştir. Son olarak düşmanca saldırganlığın, dürtüsel, plansız ve ateşli bir eylem olmasına karşın; araçsal saldırganlığın tasarlanmış, planlı ve soğukkanlı bir davranış olarak tanımlanması açısından birbirlerinden farkları vurgulanmıştır (Bushman ve Anderson, 2001:273).

Sosyal psikologların birçoğu, birincil amacı birine zarar vermek olan bir saldırganlığın bulunduğunu tartışmaktadırlar. Böyle bir saldırganlığı genellikle düşmanlık içeren saldırganlık olarak isimlendirir ve bu saldırganlığı duygusal ya da öfke saldırganlığı olarak düşünürler. Saldırıda bulunan kişi diğerlerine hoş olmayan uyaranlar gönderir ve onlara zarar vermeye çalışır (Berkowitz, 1993:56).

2.6.2.1. Düşmanca Saldırganlık

Düşmanca saldırganlık içinde öfke, zarar verme ve yıkıcılık gibi duygular barındırır (Rascle ve Coulomb, 2005:51). Bu tür saldırganlık genellikle öfke ve engellenme ile birlikte diğerini incitmeyi ve ona zarar vermeyi içerir. Birincil amaç kurbanı acı ve ıstırap vermektir. Düşmanca saldırganlığın odak noktası rakibe zarar

vererek onu oyundan uzaklaştırmaktır (Mintah ve Diğ, 1999:597). Örneğin bir hentbolcunun topu bilerek kalecinin yüzüne fırlatması, futbolda kasten atılan tekmeler düşmanlık içeren saldırganlığa örnektir (Tiryaki, 2000:150).

2.6.2.2. Araçsal Salıdırıanlık

Araçsal saldırganlıkta yaralanma ve zararla sonuçlanabilse de bunda odak noktası müsabaka başarısı ve somut ödüldür. Araçsal saldırganlığın odak noktası oyunda başarılı olmaya yöneliktir (Mintah ve Diğ, 1999:597). Buradaki temel amaç, çok iyi bir derece elde etmek, rakibini geçmek veya yenmek, ülkesini en iyi şekilde temsil etmek, madalya kazanmak veya rekor kırmak şeklindedir. Bu, üst hedefe ulaşmak için saldırganlık bir araç olarak kullanılır. Müsabakalarda veya zirve sporunda bu tür saldırganlık olaylarına çok sık rastlarız. Sporda varılan ya da ulaşmak istenen hedefler, para, başarı, prestij, adını duyurma, şöhet olma olabilir. Salıdırıan davranışta bulunan sporcu saldırganlığı bu amaçlarına ulaşmada bir araç olarak görebilir. Eğer bir şekilde bir kez saldırganlıkla amacına erişmişse, saldırgan davranış sonuçta pekişir. Bu pekişme kişide saldırganlıkla amaca erişilebileceğı izlenimi yaratır (Cox, 1985:211).

Örneğin, hentbolda pivot oyuncusunun, kendisine rahat bir atış olanağı sağlamak için savunma oyuncularına dirsek vurmaşı araçsal saldırganlıktır. Ya da futbolda bir köşe vuruşu sırasında savunma oyuncusunun topa daha rahat sahip olabilmek için hakeme fark ettirmeden hücum oyuncusunu iteklemesi de bu tarz bir saldırganlıktır (Tiryaki, 2000:150).

2.6.3. Sporda Salıdırıanlığın Nedenleri

Spor ortamında sporcuların sergilediğı saldırgan davranışların nedenleri çeşitli olmakla birlikte bunlar aşağıdaki başlıklar altında toplanabilir:

- Sporcu ve takımı kaybediyorsa

- Hakem veya hakemlerin kötü bir müsabaka yönettikleriyle ilgili bir algıları varsa
- Şaşırmışlarsa
- Herhangi bir fiziksel temas ya da sakatlama sonucu fiziksel olarak acı çekiyorlarsa
- Sporcu kapasitesinin altında onuyorsa (Tiryaki, 2000:159).
- Kendisinin yeterli olmadığına inandığı veya başka bir sebepten dolayı geri çevirdiği bir rol, müsabaka veya fonksiyon gibi bir duruma zorlanan bir oyuncu iki türlü tepki gösterir. Kaçış veya saldırı. Kaçış ya cezalandırılır, ya da başkalarının küçük görmesi ve alay etmesinde olduğu gibi toplumsal açıdan dikkate alınmamaya yol açar. Esasen saldırı davranışı da ceza tehdidi altındadır, fakat toplumsal karalama tehlikesi çok düşük olduğu için, bu yola çok sık olarak başvurulur (Baumann, 1994:175).
- Saldırıya yol açan öfke, hiddet ve kızgınlık duygularının kaynakları arasında, seyircilerin de ağırlıklı bir yeri vardır (İkizler ve Karagözlü, 1997:82).

Bunun dışında yarışmaya ilişkin çeşitli koşullar saldırganlığın az veya çok olmasına neden olabilmektedir. Bunlar:

- Isır: Isının daha fazla olduğu saatlerde yapılan karşılaşmalarda saldırgan davranışlar artmaktadır.
- Oyundaki skor: iki takım arasındaki skor farkı fazla olduğunda saldırganlıkta en üst noktada olmaktadır.
- Kendi sahasında ya da rakip sahada oynama: Rakip sahada oynayan takımlar, ev sahibi takımlara göre daha saldırgan oyun sergilemektedirler.
- Karşılaşmanın sonucu: Karşılaşma sonunda, kaybeden takımlar kazanan takımlara göre daha fazla saldırgan davranış sergilemektedirler.
- Ligdeki puan durumu: Ligde, puan açısından daha alt sırada yer alan takımlar, daha üst sırada yer alan takımlarla oynarken saldırgan davranışlara daha eğilimli olmaktadır.
- Karşılaşmanın evreleri: Karşılaşmanın ilk yarısında görülen saldırgan davranışlar daha az iken, karşılaşmanın ikini yarısında saldırgan davranışlar

artmaktadır. Kaybeden takım, oyunun ortalarında daha saldırgan iken, kazanan takım oyunun sonlarında daha saldırgan davranışlar göstermektedir (Tiryaki, 2000:159).

En son olarak sporcunun yaşı, kişiliği, eğitim düzeyi, ailesi; fiziki ve coğrafi çevre, kültür ve bazı demografik faktörler de sporcuların saldırgan davranmalarında rol oynayan faktörler arasında gösterilebilir.

2.6.4. Yapılan Sporun Türü ve Saldırganlık İlişkisi

Spor müsabakaları ve rekabetin yaşandığı şartlar, saldırganlık gösterileri için uygun bir zemin oluşturur. Fakat rakibe zarar veren her davranış saldırganlık olarak nitelendirilemez. Spor müsabakalarındaki saldırganlığın sınırlarını, ilgili spor dalının kurallarıyla yapılan hareketin taşıdığı niyet ve kasıt belirler (Özmaden ve Yıldırım, 2003:138).

Saldırganlık, değişik spor dallarında farklı şekilde değerlendirilir. Güreşte yapılan bir elense çekme hareketini hentbolda uygulamak mümkün değildir. Bir boks müsabakasında rakibe atılan yumruğun başka bir spor dalında tekrarı cezayı gerektirir. Beden temasının artmasıyla saldırganlığın görülme ihtimali de artar. Buna göre spor faaliyetlerini beden temasına göre farklı gruplara ayırabiliriz (Özerkan, 2004 : 146).

Birinci grupta, saldırganlığın sergilenmesine en çok fırsat tanınan bireysel mücadele sporları yer alır. Yakın beden teması bu tip sporların (boks, güreş, judo, tekvando vb.) doğasında vardır. Bu yüzden saldırganlık izlenimi veren hareketler de en çok bu spor dallarında görülür. Beden temasına belirli ölçüde izin veren ve top ile oynanan takım sporları (futbol, hentbol, basketbol vb.) ikinci grubun içerisinde. Üçüncü gruba, voleybol, atletizm, tenis, bisiklet ve golf gibi sporlar girmektedir. Bu branşlarda herhangi bir vücut teması yoktur. Fakat bu durum, bu sporlarda saldırganlığın görülmeyeceği anlamına gelmez. Koşarken kendisini geçen rakibin

formasını çekme, bisiklet yarışında rakibini bisikletten düşürme, kros sırasında çelme takma bu tip sporlarda rastlanabilen saldırganlık durumlarıdır (Özerkan, 2004:146).

Bunun dışında sporda saldırganlık üzerine hazırlanmış birçok araştırma sporun yapısının saldırgan davranışların oluşmasında önemini vurgulamışlardır. Yarışmanın gerginliği, derecesi gibi faktörlerin yanında, oyun kurallarının da saldırgan davranışların oluşmasını engelleme de yeterli olmadığı birçok araştırmada vurgulanmaktadır. Sporcu karşılaştığı durumla saldırgan davranması ya da tersi bir durumun artılarını ve eksilerini tartmakta duruma göre gerekirse saldırgan davranış sergileyerek saldırganlığı taktiksel olarak kullanmaktadır. Bu davranışlar ise antrenörler, takım arkadaşları ve seyirciler tarafından onaylanarak pekiştirilebilmektedir (Terry ve Jackson, 1985:27).

Avrupa konseyi eğitim ve kültür komisyonu raporuna göre, takım sporlarının kolektif bir kimlik yarattığı ve bu kimliğin “biz ve onlar” şeklinde bir ilişkiyi yansıttığı, dolayısıyla takım sporlarında saldırganlığın daha çok görüldüğü ifade edilmektedir (Tiryaki, 1997:111).

Shields, şiddet ve sindirmenin taktik olarak çoğunlukla Amerikan futbolu, buz hokeyi, rugby gibi ağır fiziksel temasın olduğu sporlarda ve bunlara göre daha az temasın olduğu basketbol ve futbol gibi spor dallarında artarak varlığını sürdürdüğünü belirtmektedir (Shields, 1999:135).

Bredemeier ve Shields çalışmalarında Basketbol oyuncularının ahlaki muhakeme seviyelerinin yüzücülere göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Mintah ve diğerlerinin 110 Amerikan futbolu, 14 basketbol, 24 güreş ve 29 futbol oyuncusu üzerinde yaptığı çalışmada kontak sporlarla uğraşan sporcuların kasıtlı saldırganlık uygulamasını kabul düzeylerinin yarı kontak sporlarla uğraşan sporculara göre daha düşük olduğunu göstermektedir. Ancak bu sonucun aksine kontak sporlarla uğraşan sporcuların düşmanca saldırganlık davranışlarını kabul düzeyi yarı kontak sporlarla uğraşan sporculara göre daha yüksek bulunmuştur (Mintah ve Diğ, 1999:597).

Bredemeier ve diğeri bir yaz kampındaki 106 öğrenci üzerine yürüttükleri çalışmada fiziksel temas gerektiren sporlara katılan öğrencilerin saldırgan davranışlarla daha ilişkili ve daha düşük ahlaki muhakeme yetisine sahip oldukları sonuçlarına ulaşmışlardır. Benzer olarak Belier ve Stoll (1995) lise öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmalarında sporcu olmayanların sporculara göre anlamlı derecede yüksek ahlaki muhakeme yetisine sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır (Nucci ve Young-Shim, 2005:124).

Endresen ve Olweus güç sporlarına katılan ve katılmayan adolesan ve adolesan öncesi gençlerin antisosyal davranışlarını inceledikleri çalışmalarında güreş, dövüş sporları ve halter sporlarıyla uğraşan sporcular ile spor yapmayan öğrenciler arasında antisosyal davranışların çokluğu açısından sporcu öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur (Endresen ve Olweus, 2005:468).

Yine Silva'nın her iki cinsiyetten 203 lise ve üniversite öğrencisi sporcu üzerinde gerçekleştirdiği çalışma sonuçları katılınan spordaki fiziksel temastaki artışa paralel olarak saldırgan davranışlarda da artış görüldüğünü ortaya koymaktadır (Bredemeier ve diğ., 1987:48).

Coulomb ve Rasle'nin hentbol ve futbol oyuncularını üzerine yaptıkları çalışma saldırgan davranışların erkeklerde bayanlara göre anlamlı şekilde fazla sıklıkla rastlanıldığı; müsabakaların seviyeleri yükseldikçe saldırgan davranışların arttığı ve spor tipine göre saldırgan davranışlarda farklılık olmadığı hem hentbolda hem de futbolda da erkeklerin daha saldırgan davranışlar sergilediği sonuçlarına ulaşılmıştır (Coulomb ve Rasle, 2006:1980).

Lance ve Ross'un okul içi sporlarına katılan sporcu öğrenciler üzerinde yaptıkları çalışma sonuçlarına göre, katılımcıların büyük çoğunluğuna göre şiddet oyunun gizli bir parçası olarak görülmektedir. İlaven, katılımcıların % 79'u şiddetin oyunun bir parçası olarak kabul edildikçe var olacağını, katılımcıların yaklaşık % 83'ü şiddetin kişisel yaralanmalarla sonuçlanacağını, % 65'i ise şiddetli

davranış sebebiyle oyundan uzaklaştırılmanın normal olduğunu belirtmişlerdir (Lance ve Ross, 2000:191).

2.6.5. Sporda Saldırganlığın Sosyal-Bilişsel Olarak Öğrenilmesi

Bandura'nın görüşlerini temel alan sosyal-bilişsel öğrenme kuramına göre, çocuklar, belli durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini, başka insanların davranışlarını gözlemleyerek öğrenirler. Bandura'ya göre insan gelişimi, doğuştan gelen özelliklerin, kişinin davranışının ve çevrenin etkisinin karmaşık etkileşimleri sonucu gerçekleşir. Saldırgan davranışların pekiştirilmesinde en önemli etken de çevredeki modellerin davranışlarının gözlemesidir. Çocuklar, anne babalarının, sorunları çözerken başvurdukları saldırgan davranışları öğrenerek bunları benimserler. Örneğin; babasının sık sık annesine şiddet uyguladığına tanık olan çocuğun, ileride eşine ya da çocuğuna zarar veren bir yetişkin olma olasılığı yüksektir (Kağıtçıbaşı, 2005:350).

Masalıcıya göre araştırmalar çocukların saldırganlığı model alarak ve taklit ederek öğrendiklerini göstermektedir. Sağlıklı aile ortamına sahip olsalar bile bazı çocuklar arkadaşlarını ya da çevredeki diğer bireyleri örnek alarak saldırgan davranışlar sergileyebilmektedirler. Bazı durumlarda ise çocuklar grup içerisinde kabul görmek veya kendilerini gösterebilmek için saldırganca davranabilirler (Masalcı, 2001:22).

Gözlemlemenin ya da sosyal bilişsel öğrenmenin büyük kısmı çocuklukta, birincil olarak da aile ortamında meydana gelir. Burada ebeveynler durumlar karşısında ortaya koydukları davranışlarla, bu tarz durumlarla karşılaştıklarında nasıl davranacaklarına ilişkin çocuklarına model olurlar. Aynı durum çocukların ilk spor deneyimlerinde doğrudan ya da dolaylı olarak gerçekleşebilir. Çocuklar sosyal çevrelerinin kendilerinden bekledikleri davranışları sergilemeyi çok çabuk öğrenirler. Çocukların saldırgan davranışları öğrenmelerinde spor alanı dışında birçok alan olduğuna dair güçlü kanıtlar vardır. Örneğin çocukların video oyunları ve filmlerde

yüceltilen şiddetin etkisine maruz kaldıkları çeşitli araştırma sonuçlarının ortaya konulmuştur. Şiddet uygulanan veya küfürbaz ailelerden gelen çocuklar benzer davranışlara daha kolay adapte olabilmekte; bu tarz davranışları hızlı ve kolay sorun çözme aracı olarak görmektedirler. Çocuk davranış repertuarını oluştururken birincil olarak aile ve arkadaşlar gibi önemli diğerlerinden, baskın kültürel normlardan ve bu normların önemli yayıcısı olan medyadan oldukça etkilenmektedir (Gee ve Leith, 2006:567).

Bazı araştırmalar sporcuların, sporcu olmayan yaşlılarına göre çok daha sportmenlik dışı eğilimde olduklarını, fiziksel temas gerektiren sporlarla uzun süreli ve yüksek dereceli ilişkinin, katılımcıların ahlaki muhakemelerini olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir (Nucci ve Young-Shim, 2005:124).

Yıldıran'a göre günümüzde kural ihlalleri artık normal kabul edilmektedir ve profesyonel spora özgü bir durum olmaktan çıkmıştır. Kulüpler, gençlerin sosyalleşmelerini sağlayacak kurumlardan biri olma özelliğini kaybetmektedirler. Pilz'in kapsamlı araştırması, gençlerin kulüplerde aktif spor yapma süreleri uzadıkça, kural ihlallerini, faullü onamayı, haksız avantajlar sağlama çabalarını "akıllı bir taktik" olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Bu anlayışın okul sporu içinde geçerli olduğunu, Alman milli futbol oyuncusu Paul Breitner, şu şekilde ifade etmiştir. "Gerek okul öğrencileri, gerekse profesyonel lig oyuncuları için geçerli olmak üzere, şurası açıktır ki; rakibin bir gol atmasına meydan vermemek için, onu her türlü araçla engellemek, eğer sportmence yollarla yapılamıyorsa, bunu mutlak bir faulle yapmak gerekir. Bir serbest vuruş, her zaman bir gole tercih edilir" (Yıldıran, 2004:12).

Spor alanındaki artan ticarileşme yanında, politizasyon, ve sportif başarının toplumda abartılı kıymetlendirilmesi, formal Fair Play'in dahi giderek aşındırılmasına katkı sağlamakta, kural ihlalleri, başarıda rol oynamışsa, tolere edilmekte ve meşruiyet kazanmaktadır (Yıldıran, 2004:6).

Terry ve Jackson'a göre (1985) “spordaki pekiştirmeler üç grupta toplanmaktadır. Bunlardan ilki koçlar, sporcunun takım arkadaşları ve aileden oluşan referans grupları, ikincisi sporun yapısı ve kuralları uygulamadan sorumlu kişiler ve hakemler, üçüncüsü de taraftarlar, medya, mahkemeler ve genelde toplumdur”. (Zülal, 2001:25).

Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre sporcular saldırgan davranışları bu tarz davranışları sergileyen diğer sporcuları izleyerek benimser ve öğrenirler. Daha sonra uyguladıkları bu tür davranışların sonuçlarına (ödül veya ceza) göre bu davranışları kopyalarlar. Basit olarak bir sporcu saldırgan davranışta bulunduğu (örneğin kavga ettiğinde) bundan ötürü ödüllendiriliyorsa (örneğin alkışlanıyor ya da finansal olarak teşvik ediliyorsa) benzer davranışta bulunma ihtimali artacaktır. Benzer şekilde sporcu saldırgan davranışından dolayı kınanıyor ya da cezalandırılıyorsa bu tarz davranışta bulunma olasılığı azalacaktır (Gee ve Leith, 2006:567). Örnek vermek gerekirse kuraldışı bir vuruşla rakibini korkutan ve sindiren bir tekvandocu, bu durumu, aldığı ikâza rağmen, müsabakanın gidişatı bakımından kendisi için daha faydalı olacağı şeklinde algılsa, bu davranış sporcuda alışkanlık haline gelir (İkizler ve Karagözoğlu 1997:85).

Pekiştirme ödüllendirmek, övmek, kupa (madalya), başlama pozisyonu, arkadaşların ve ailenin saygısını kazanma vb. olabilmektedir. Pekiştirme doğrudan olabildiği gibi dolaylı şekilde de gerçekleşebilmektedir. Popüler bir sporcunun ödüllendirilen saldırgan davranışları veya saldırgan oyun stili, kendisini örnek alan gençler tarafından kopya edilebilmektedir. Bununla birlikte saldırgan davranışlar sergilemeyen sporcular aileleri, koçları, takım arkadaşları, rakipleri ve seyirciler tarafından negatif olarak pekiştirilmektedir. Bu kimi zaman eleştirilme, dışlanma gibi olabildiği gibi kimi zaman ise oynatılmama şeklinde gerçekleşebilmektedir (Abdal-Haqq, 1989:1).

Bandura'ya göre yukarıda anlatıldığı biçimde öğrenilen saldırgan davranış örüntülerinin hangi koşullarda uygulamaya geçeceklerini “kışkırtma mekanizmaları” düzenlemektedir. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı'na göre iki büyük harekete

geçirici etken, biyolojik öğeler ve bilişsel güdülenme öğeleridir. Biyolojik kıskırtıcılar, doku hata ve bozulmalarından kaynaklanan içsel uyarıcılar ile acı verici etkileri dolayısıyla tepki uyaran dış olumsuz uyarıcılardır. Bilişsel mekanizmalar, bireyin düşünce sisteminde davranışın gelecekteki sonuçlarını değerlendirmesi, kendine amaçlar belirlemesi, kendisine bir değer biçmesi gibi tepkilerdir. Hakaret, küfür, meydan okuma, haksızlık fikri, bireyin statüsüne yönelik tehditler gibi uyarılara karşılık olarak girişilen saldırgan davranışlar, bu kategoridedirler (Beygü, 1995:83).

Beklenti, belirli bir amacı gerçekleştirmede öncülük yapacak olan saldırgan davranışın (başarılı bir sporcu olmak) hangi dozajda olması gerektiğini belirleyici bir unsurdur. Eğer birey geçmişte saldırganlığı ile başarının tadını almış ise gelecekte daha çok başarılı olabilmek için tekrar saldırgan olması için baskı olacaktır. Çocuktaki düşük saldırganlık düzeyi geçmişteki saldırganlıktan elde ettiği başarıların azlığından kaynaklanabilir (Çobanoğlu, 1993:51).

2.6.6. Sosyal-Bilişsel Öğrenme Kuramı Açısından Sporcuların Saldırgan Davranışta Bulunmalarına Etki Edebilecek Faktörler

Bandura'ya göre modern toplumda, saldırganlığın model alınabileceği belli başlı üç kaynak vardır. Aile bireyleri sorunlara saldırganlıkla çözüm buluyorlarsa, bu davranış taklit edilir. Aktörün ait olduğu alt kültür, saldırganlığa değer ve statü atfediyor olabilir. Medya aracılığı ile iletilen simgesel modeller de saldırgan eylem stilleri öğretmek, bu konudaki ketleyici etkiyi azaltmak, duygusuzlaştırmak, şiddete alıştırmak ve insanların gerçeklik fikrini saldırganlıkla yoğrulmuş bir modele oturtmak gibi etkiler yapmaktadır (Beygü , 1995:82).

Sporda saldırganlık alanındaki literatür incelendiğinde okullar arası karşılaşmalara katılan sporcu öğrencilerin saldırgan davranışta bulunmasına etkisi olabilecek kaynakları, aile, çevre ve başarıya çevre tarafından gerektiğinden fazla değer verilmesi, akran grupları, takım arkadaşları, rol modelleri, antrenör ve beden

eğitimi öğretmenleri, rakip oyuncular, hakemler, seyirciler, kitle iletişim araçları, saldırganlığın taktik olarak kullanılması, kurallar ve cezalar ile okul yöneticileri olarak özetlemek mümkündür. Bu kısımda bu kaynaklar tek tek ele alınarak sporcu üzerinde oluşturabileceği etkiler incelenmeye çalışılacaktır.

2.6.6.1. Aile

Aile, yüz yüze ve içten ilişkilerin en güçlü olduğu birincil gruplardandır. Bu nedenle, bireyin tutum ve değerlerinin oluşmasında birincil etkileşimi sağlaması yönünden ayrı bir öneme sahiptir (Tezcan, 1998:166). Aile ortamı insanın bir bakıma kendi kendini bulmasıdır. Temelde evlilikle başlayan aile iki cinsin ortaklığı, sonra ocuk doğumu ile anne ve baba (ebeveyn) olmaya dönüşürken bir yandan toplumsal boyutu ile genişlik kazanır. Diğer yandan yaşamın doğal beklentilerinin yanıtları olarak, insan ruhundaki hazzı bütünler (Bilhan, 1996:151).

Ailede ocuklar, doğumdan itibaren, çevresindeki canlı ve cansız varlıkların etkisi altındadır. Onlar, bu çevreden alacakları etkilere göre, içlerindeki gizil glerini (potansiyellerini) ortaya koyarak gelişme çabasında bulunurlar. Çocuğun yaşı ilerledikçe çevrenin bu etkisi, daha belirgin bir biçim alır (Binbaşıoğlu, 2004:37).

Aile ocukların hayatlarındaki ilk ve en önemli sosyalleşme yeridir, Rne Kning, aileyi kişinin ikinci doğumu sosyal-kültürel doğumu yaptığı yer olarak göstermiştir. Sosyalleşmede ailenin yeri o kadar büyüktür ki, birçok araştırmacı sosyalleşmeyi ailedeki ve aile dışındaki olarak ikiye ayırır; bu, birincil ve ikincil sosyalleşme olarak da söylenir. Birincil sosyalleşme genellikle küçük çocukların aile içindeki sosyalleşmesi olarak ele alınırken, ikinci sosyalleşmenin büyük çocukluk ve gençlik dönemi arkadaş grupları içinde, okulda, meslekte, kitle iletişim araçlarının etkisindeki sosyalleşme olarak alt bölümlere ayrıldığı görülmektedir (Ergün, 1994:41).

Aile, cemiyyete ait değer yargıları, dünya görüşleri, gelenekleri en iyi bir biçimde bireye ulaştırabilir. Ona mal edebilir. Kuşaklararası toplumsal sürekliliği sağlayan, birey-toplum arasındaki uyumu pekiştiren, eğitimin ilk aktarıcısı yine ailedir. Toplum davranışlarına yön verir, “doğru”, “yanlış”, “iyi”, “kötü gibi ahlaksal değer kavramları, kişi tarafından özümlemesi işlemi, en verimli ürününü çocukluk çağında verir. Bu çağın ise en büyük kesiti aile çevresinde bulunur (Bilhan, 1996:152). Toplumsal ilişkilerin kurulması, yönlendirilmesi, geliştirilmesi toplumsallaşma olduğuna göre aile bu etkinlik için en elverişli yerdir. Eğitimin hedeflerinden biri bireyi toplumsal hayata alıştırmaktır. Çocuğun karşılaştığı ilk toplum aile kurumudur (Bilhan, 1996:151).

Çocukların yaşadıkları topluma uyum sağlama girişimleri, çevrelerindeki modelleri taklit etmeye çalışmaları ile başlamaktadır. Bu taklit ve modelleme olumlu sonuçlar doğurabileceği gibi olumsuz sonuçlara da ulaşılabilir.

Örneğin; Fagan ve Najmanın yaptıkları çalışma sonuçlarına göre ebeveynlerin alkol ve sigara kullanmaları ile çocuklarının alkol ve sigara kullanmaları arasında güçlü ilişki bulunmaktadır. Aynı şekilde büyük kardeşlerin alkol ve sigara kullanımı ile küçüklerinki arasında da güçlü bir ilişki tespit edilmiştir (Fagan ve Najman, 2005:869). Bu tarz olumsuz ve olumlu örnekleri çoğaltmak mümkündür.

Çocuklar her modeli aynı oranda takip etmemekte, bazı insanları diğerlerinden daha fazla taklit etmektedirler. Diğer insanlar önemli, güçlü, başarılı ve sevilen kişiler olmaları ölçüsünde, bir çocuk tarafından taklit edilecektirler. Ayrıca çocukların en fazla taklit edeceği kişiler en çok gördükleri kişilerdir. Bütün bu ölçülere uyan ana-babalar, ilk yıllarda bir çocuk için temel modelleri oluştururlar. Hem temel pekiştirme kaynakları ve hem de başlıca taklit modelleri oldukları için, bir çocuğun gelecekteki saldırgan davranışı büyük ölçüde ana-babalarının ona ve birbirlerine nasıl davrandıklarına bağlıdır (Freedman ve diğ., 1998:254).

Aile içinde gerçekleşen başarılı ilişkiler mutlu, arkadaşça, bunalımdan uzak ve yapıcı bireylerin oluşmasını sağlar. Büyüme aşamasında başarılı olan çocuklar sağlıklı aile ilişkileri içerisinde yetişmiş çocuklardır. Bunun tersi olarak uyum bozukluğu gösteren çocuklar genellikle başarısız, anne-baba-çocuk ilişkisinin ürünüdürler. Zayıf aile ve kötü arkadaş ikilisi çocuğu çevrelemektedir. İletişimi zayıf olan aile yapısı şiddete meyil verirken, akran grupları da saldırganlığı ortaya çıkaracak ve bunu uygulayabilecek ortamı hazırlamaktadır (Karagülmez ve Diğ. 2006:29).

Ebeveynlerin çocuklarını nasıl disipline edecekleri konusunda farklı fikirleri vardır. Bu fikirler genellikle ebeveynlerin, kendi çocukluklarında onlara uygulanan disiplin yöntemleri ile ilgili deneyimlerine dayanmaktadır. Bu nedenle bazı ebeveynler birbirlerinden çok farklı olan ceza ile disiplini aynı anlamda düşünmektedirler (Akman ve Diğ. 2006:15).

Dünyada çocuk istismarının görülme sıklığını belirten kapsamlı bilimsel veriler yoktur. Bunun bir nedeni de hemen bütün zamanlarda ve tüm toplumlarda çocuğa yönelik fiziksel şiddetin “terbiye etme” gerekçesi ile onaylanmış olmasıdır (Deveci, 2006:13).

Birleşmiş Milletler raporuna göre, dünyada 275 milyon çocuk ailelerinin fiziksel, cinsel ya da psikolojik şiddetine maruz kalmakta ya da şiddete tanık olmaktadır. Çocuğa yönelik şiddette Türkiye ilk sırada yer almaktadır. Rapora göre, Türkiye'deki çocukların %24.8'i aile içi şiddete ya bizzat maruz kalmakta ya da tanık olmaktadır <www.radikal.com.tr> (17.08.2007, 13.37).

Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu'nun 1995 verilerine göre ülkemizde özellikle 4 yaşından itibaren çocukların fazla miktarda dayak yedikleri ve bunun sonucunda hem bedensel hem de ruhsal sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Başka bir araştırmaya göre çocukların uğradıkları fiziksel şiddetin % 69'unun faili çocukla aynı evde yaşayan diğer aile bireyleri, özellikle de anne babalardır.

Aile içi şiddete en az çocuklar kadar kadınların da maruz kaldıkları düşünülmektedir. Dünya Sağlık Örgütü'nün 2002 yılı raporlarında belirtilen tahminlere göre tüm dünyada üç kadından biri yaşamlarının bir döneminde dövülmekte, cinsel ilişkiye zorlanmakta ve diğer yollarla taciz edilmektedir. <<http://dosyalar.hurriyet.com.tr.aileicisiddet>> (03.02.2007, 13.03).

Uluslararası Af Örgütü'nün kadına yönelik şiddetle ilgili hazırladığı raporda, Türkiye'deki kadınların en az üçte biri veya fazlasının aile içinde fiziksel şiddete maruz kaldığı belirtilmiştir. <<http://www.amnesty.org.tr/o0206200401.si>> (23.02.2007, 13.29).

T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu'nun yaptığı araştırma sonuçlarına göre aile içi şiddet ülkemizde de yaygındır. Fiziksel şiddete ailelerin % 34'ünde, sözlü şiddete ise % 53'ünde rastlanmaktadır. Çocuklara yönelik fiziksel şiddete rastlanma oranı da % 46'dır. Ailelerde cinsel şiddet ve tacize rastlanma oranı % 9'dur (T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu, 1995).

Şiddet, eğitimli ve ekonomik geliri yüksek ailelerde de görülmektedir. Aile içinde şiddet uygulayanlara da şiddet mağdurlarına da toplumun her kesiminde rastlanabilmektedir.

Aile Araştırma Kurumu'nun 1993'te 2479 kadınla yaptığı araştırmada sözlü şiddet sıklığı kentsel bölgede % 62, kırsal alanda ise % 49 olarak saptanmıştır. Ülkemizde yapılan bir diğer araştırmada ise bir grup orta ve üst sınıf kadının % 63,5'inin cinsel tacizin bir türüne maruz kaldığı görülmüştür. Kadına yönelik şiddetin her gelir ve kültür grubuna ait ailede yaşanabileceğinin çarpıcı bir örneği yazar Duygu Asena'nın Milliyet gazetesinde 2000 yılının Nisan ayında çıkan yazılarından bir üniversite rektörünün 25 yıl boyunca eşini dövüyor olduğunun öğrenilmesidir <<http://dosyalar.hurriyet.com.tr.aileicisiddet>> (03.02.2007, 13.03).

Dünya genelinde her dört kadından 1'i ve her 6 erkekten 1'i yaşamlarının bir döneminde aile içi şiddete uğramaktadır. (Council of Europe, 2002; BMA 1998; British Home Office Research Study, 1999).

Çocuklar şiddetle bazen aile ortamında, bazen okul ortamında, bazen de, arkadaş çevresinde karşılaşmaktadırlar. Çocukların karşılaştıkları bu şiddet zamanla çocukların yöneldiği şiddetle geri dönmektedir (Deveci, 2006:13).

Saldırganlık ve aile ilişkisi ile ilgili yapılan araştırmalara göz atmak gerekirse;

Koç ve arkadaşlarının şiddete maruz kalan öğrenciler üzerinde gerçekleştirdikleri araştırma sonuçlarına göre anne-baba tutumu ve ailenin istenmeyen davranışlarla baş etme tarzının şiddet olgusunda önemli bir faktör olduğu tespit edilmiştir (Koç ve diğ. 2006:34)

McWhirter'in, çocuklar ve ergenler üzerinde yaptığı çalışmada, ailesinde şiddet gören çocuk ve ergenlerin saldırganlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır (McWhirter, 1999:238).

Aileler özellikle erkek çocukların çeşitli saldırgan davranış biçimlerini kazanması için teşvik edici rol oynayabilmektedirler. Dietz (1978) tarafından yapılan bir çalışma verilerine göre, fiziksel saldırganlığın aileler tarafından istenen erkeksi davranış olduğu belirtilmiştir (Şekertekin, 2003:9).

Shields'e göre genç sporcular şiddetli davranışlarda bulunduklarında yaşlıları, takım arkadaşları ve bazen antrenör ve ebeveynleri tarafından teşvik edilebilmektedirler (Shields, 1999:135). Araştırmalar özellikle alt sosyo-ekonomik çevrelerde fiziksel saldırganlığın aileler tarafından arzu edilen erkek karakteristiği olarak teşvik edildiği sonucunu ortaya koymaktadır. Smith'in (1979) çalışmasında görüştüğü bazı ebeveynler çocuklarını en saldırgan sporlara yönlendirmelerinin sebebi olarak çocukların hayatta bu tarz davranışlarla elbet yüzleşecekleri ve

çocuklarını hayata hazırlamak için bu tarz sporlara yönlendirdiklerini belirtmişlerdir (Terry ve Jackson, 1985:27).

Pagelow (1984) saldırgan anne-baba davranışlarının çocuk saldırganlığı için güçlü birer model oluşturacağını vurgulamıştır. Benzer olarak Freisclag ve Schmidke (1979) genç sporcuların ahlaki muhakemelerinde anne-baba etkisinin önemini vurgulamıştır (Nucci ve Young-Shim, 2005:123).

Bazı anne-babalar bazen yarışmacı sporlar için çocuklarını cezalandırabilmektedirler. Kendilerini çocuklarının başarılarıyla tatmin etmek isterken çocuklarını fazla motive edip saldırgan davranışlarda bulunmalarına sebebiyet verebilmektedirler (Nucci ve Young-Shim, 2005:123).

Forrest, gerçekleştirdiği araştırma verilerine dayanarak bazı genç hokey oyuncularının saldırgan davranışlarının babaları tarafından desteklendiğini belirtmiştir (Forrest, 2005:797).

Gee ve Leith'in gerçekleştirdikleri araştırma sonuçlarına göre Kuzey Amerikalı hokey oyuncuları, ebeveynleri ve koçları, saldırgan davranış ve performans arasında pozitif bir ilişki olduğu gibi yaygın ve boş bir inanca sahiptirler. Bu katılımcılar, deneysel çalışmalar bunu tam olarak doğrulaması da, saldırgan taktiğin takımlarına psikolojik olarak avantaj sağladığı düşüncesindedirler (Gee ve Leith, 2006:567).

2.6.6.2. Çevre

Spor, toplum yaşamına çok değişik yollardan girerek, bireyleri doğrudan ya da dolaylı olarak kendisine bağımlı kılmış ve her zaman toplum ilgisini canlı tutmayı başarmış bir sosyal olgudur. Bu olgu toplum yaşamında belirli görevler üstlenmektedir. Toplumun vazgeçilmez zevk ve ihtiyaçlarını karşılayarak kendisine bağlayan bu olgu, günümüz dünyasında büyük bir toplumsal kurum olduğunu kabul

ettirerek, toplumu yakından ilgilendiren belli davranışlar, düşünceler, inançlar ve simgeler geliştirmiştir. Her toplumsal kurum gibi, diğer toplumsal kurumlarla ilişki halindedir ve o toplumun hukukundan, siyasetinden, ekonomisinden, demografik, kültürel, coğrafi yapısından ve çevresinden ayrı düşünülemez (Kılıcıgil, 1998:9).

Toplum içinde yaşayan insanların davranışlarının çoğu, birbirine benzer davranışlardan oluşmaktadır. Bir ülkede yaşayan kişiler, çoğunlukla aynı dil ve dine sahip olup, benzer tutum ve inançlara sahiptir. Aynı olaylara benzer tepkileri göstermeleri, işte bu sebeptendir (Kağıtçıbaşı, 2005:69).

Sosyalleşme ise çocuğun ve kişinin eğitiminde toplumun öğretmen olduğu bir öğretimdir. Çocuğun ve gencin çevresindeki kişiler, onun benliğinin meydana gelmesinde çok etkilidirler. Bireyin kişiliğini çevre tarafından bu denli açık bir şekilde etkilenmesine dikkati çeken C. H. Cooley, çevredeki insanlara ayna benlik” demektedir. Bireyin, biri toplumsal ilişkiler ağı içerisinde ortaya çıkan, diğeri gerçek yetenek, beceri ve özelliklerini ifade eden iki benliği vardır. Her birey kendi öz niteliklerini ve toplumsal hayattaki yerini bencilce savunur. Ama kendini değerlendirirken gene de toplumsal hükümlere uymak, başkalarının değerlendirmelerini hesaba katmak durumundadır (Ergün, 1994:49).

Çaplı'ya göre insanlar; her ne kadar doğarlarken yapıları ve yaradılışları bakımından insan olarak doğuyorlarsa da insan olmayı çevrelerinden öğrenmektedirler (Çaplı, 1993:34).

Erkal'a göre ise sağlıklı bir özdeşleşme yapılmasında ve kişiliğin gelişmesinde, çocuğun ve gencin içinde yaşadığı toplumsal, kültürel çevre çok önemli bir etkidir (Erkal, 1998:150).

2.6.6.3. Başarıya Çevre Tarafından Gereğinden Fazla Değer Verilmesi ve Sporcuda Oluşturulan Başarı Baskısı

Kazanma, sahip olma, sevgi, ilgi ve övgü görme arzusu insan doğasının ayrılmaz unsurlarıdır. Bu ihtiyaçlar her insana doğduğu günden itibaren yaşamı boyu yön veren itici güçlerdir. Bu gücün yoğunluğu ve şiddeti bireyden bireye ve yaşam boyunca değişimler gösterir. İnsan doğasının bir özelliği de ilgi ve sevgiyi kaybetme korkusu durumudur. Temelde aranan, arzu edilen şey, ruhsal-bedensel yapımızın kazanmaya ve başarıya olduğu kadar, güçlüğe, kaybetmeye, başarısızlığa da dağılmadan, çökmeden dayanabilmesidir. Her iki yönde de aşırılık, gerçek dışılık yapımızda, sağlık dengemizde kısıtlamalar ve bozulmalara yol açar (Ceylan, 1989:21).

Konter'e göre, sportif anlamıyla kazanmak, karşılaşmanın sonucuna yönelik bir hedeftir, başarı ise, belirlenen gerçekçi performans hedefleri ile varılan performans hedefleri arasındaki farkla değerlendirilebilir. Kazanmak ve kaybetmek, başarılı başarısız olmak göreceli kavramlardır. Bazen kazandığını ve bunun kendisi için çok iyi olduğunu düşünen sporcular yanılabilir. Özellikle takım sporlarında, iyi ve başarılı performans ortaya koyup da yenilen takımlarla sık karşılaşmaktadır (Konter, 2003:161).

Yıldıran, yirminci yüzyıl başlarından itibaren sportif yarışmaların ticarileşmesi, siyasileşmesi ve sportif başarının toplumda aşırı kıymetlendirilmesi ile başlayan sürecin, günümüze kadar, başta performans sporlarında olmak üzere, Fair Play kapsamındaki temel ahlaki tutum ve davranışların gittikçe önemini yitirmesine ve “ne pahasına olursa olsun kazanma” fikrinin ön plana çıkmasına neden olduğunu belirtmiştir (Yıldıran, 2005-a:4).

Spordaki başarının toplumsal önemi ve değerlendirilmesi olanakları; sportif başarının çok geniş çaplı değerlendirilebilmesi bazı yönlerden cazibesini arttırdığı gibi başarıya ulaşan yolu da gittikçe uzatmaktadır (Franke, 1993:51). Başarıya giden

yolun uzaması ve şartların günden güne zorlaşması da sporcular üzerinde oluşan baskının artmasına sebep olmaktadır.

İnsanların, hayatın her alanında olduğu gibi, kazanma ve kaybetme mantığı içerisinde yetiştirilmeleri, günümüz futbolunda kazanmanın her şey olduğu ve kazanmak için her yolun geçerli olduğu anlayışını hâkim kılmaktadır. (TBMM, 2005:43). Yalnızca sportif başarı için ve sportif başarıya göre yetiştirilmiş gençlerin ise başarı uğruna her yola başvurdıklarını görmek şaşırtıcı olmamalıdır (Erdemli, 1992, 180).

Özellikle profesyonel müsabakalarda, maçın kazanılması sonucu elde edilen maddi ve manevi kazançlar oyuncuların davranışlarını zaman zaman kontrol etmelerini engellemekte, sporcular amacına ulaşamayınca enstrümantal (taktik) ve düşmanca saldırgan davranışlar sergilemekte ya da gerek antrenörün gerekse seyirci ve basının aşırı baskısı sonucu bire bir mücadelede rakibini sakatlamaya yönelik hareketler yapabilmektedirler (TBMM, 2005:66).

Gökçe'ye göre, "Toplumun ille de şampiyon ol" "Ne olursa olsun kazan" biçimindeki tercihleri, futbolcunun kafasında da "Gerekirse tekmeyi atar, rakibi sakatlar, onun başarısını engellerim" biçiminde spor dışı amaçlar yaratmaktadır. Basının, sadece kazananın sevincine ortak olması, kazananı takdir etmesi, kaybedenin ortaya koyduğu iyi hareketleri değerlendirememesi, sporcuların, hakemlerin ve seyircilerin fair play anlayışına uygun biçimde değerlendirilememesi bu konudaki en önemli eksikliklerden biridir. Hafta boyunca sporcuyu kazanmaya şartlayan ve galibiyet primleriyle de destekleyen yöneticilerin, rakibi hafife alan, alaylı demeçleri basında gereğinden fazla yer bulmaktadır (Gökçe, 1992:18).

Takımlarla var olan başarılı olma düşüncesi onları yanlış uygulamalara götürebilmektedir. Bu davranışlar çoğunlukla sporcular tarafından farkında olmadan ve sorgulanmadan yapılan davranışlardır. Örneğin; futbolcuların küme düşmeme maçını kazanmak için saha içinde her türlü yolu denemekten çekinmemeleri (TBMM, 2005:66).

Bu kazanma anlayışı, şiddet ve fair-play'in anlam ve önemi konusundaki eğitim eksikliği ve yeterli sağduyunun sağlanamayışı, başarıya giden yolda her türlü girişimi ne yazık ki (şike-doping-şiddet v.b) doğal saymaktadır. Başarıyı hedefleyen takımlarda, başarısızlık anında meydana gelen hayal kırıklığı, kaygı ve stres taraftarlar ve sporcuların centilmenlik dışı eğilimlerini de artırmaktadır. (TBMM, 2005:43).

Lenk ve Pilz, gittikçe artan ticarileşme yanında, politizasyon ve sportif başarının toplumda aşırı kıymetlendirilmesi ile kural ihlallerinin, eğer başarıda rol almışsa, tolere edildiğine ve meşruiyet kazandığına işaret etmektedir (Sezen, 2003:63).

2002 yılında İstanbul'da düzenlenen Üniversiteler Atletizm Birinciliğinde yarışan dört milli atletin, yarış sonrasında yapılan kontrolde üniversiteli olmadıkları anlaşılmıştır (Şahin, 2005:52). Üniversitenin başarısı adına liseli gençlerin üniversite yarışlarında yarıştırması, başarıya endeksli spor anlayışının hangi boyutlara ulaşabileceğini çarpıcı olarak gözler önüne sermektedir.

Başarı beklentisinin saldırgan davranışlara sebep olması toplumumuza has bir özellik değildir. Pooley'e göre Amerikan kültüründe de başarı hayli değerlidir ve bu nedenle kazanma hırsının sporda şiddetin oluşmasında başlıca faktör olduğu düşünülmektedir (Pooley, 1987).

Yine Lance ve Ross'un sporcu öğrenciler üzerinde gerçekleştirdiği çalışma verilerine göre, yüksek başarı beklentisi ve baskısının saldırgan davranışlara sebebiyet veren önemli bir etken olduğu katılımcıların % 50'si tarafından desteklenmemiştir (Lance ve Ross, 2000:191).

Yine Karayılmaz'ın, amatör futbolcuları saldırgan davranmaya iten sebepleri incelediği araştırma sonuçlarına göre çalışmaya katılan sporcuların % 67.6'sı

kazanmak için Fair Play dışı davranışlarda bulunabileceklerini belirtmişlerdir (Karayılmaz, 2006:91).

Webb'in (1969) yaptığı çalışma sonuçlarına göre spora katılımdaki süre ve yapılan sporun seviyesi arttıkça sporda kazanma merkezli bakış açısının artarak fair play anlayışının yerini aldığı görülmüştür (Shields, 1995:324).

2.6.6.4. Akran grupları

Akran grupları, çocuğun yakın çevresini oluşturan ve onun kişiliğini oluşumunda önemli değeri olan gruplardır. Çocuk birbirinden farklı iki çevrede büyür. Birincisi, ana-babası, öğretmenleri, akraba ve komşularının oluşturduğu yetişkinler çevresi; ikincisi ise akranlarından oluşan çevredir. Yetişkinler çevresinde ikincil statüde olan genç, akran grubunda yaşlılarıyla eşit statüdedir (Tezcan, 1998:200).

Çocuk ve genç için sosyal kabul çok önemlidir. Bu nedenle, birlikte duyan, birlikte davranan yaklaşık aynı yaştaki kişilerden oluşan arkadaş gruplarının içine girer. Bu grupların çoğu toplumun kültürü ile bağdaşan, istenen, benimsenen türdeki arkadaşlık gruplarıdır. Arkadaşlık grupları genç üzerinde büyük etkisi olan referans gruplarıdır. Bunlar niteliklerine göre üyeleri için olumlu ya da olumsuz etkileyici çevrelerdir (Öztürk, 1998:21).

Bir arkadaş grubu içerisinde üyeler, farklı bir şekilde kademelenmiş durumdadırlar. Onlar farklı münasebet ve iktidar derecelerine sahiptirler. Bu çeşit gruplar içerisinde yüz yüze münasebetler hâkimdir. Arkadaş grubunun bir başka özelliği de onların daha çok günlük işler etrafında, alakalanmalarında oluşmasıdır. Bu bakımdan arkadaşlık grubu içinde sosyalleşmek, biraz da tesadüfe bağlı olarak olumlu veya olumsuz sonuç verir (Dodurgalı, 2000:211).

Akran gruplarının olumlu işlevleri: Çocuğun ya da gencin toplumsallaşmasını sağlar. Bireye çeşitli öğrenme fırsat ve faaliyetleri hazırlar. Sadakat, cesaret ve katılma duygularını besler ve güçlendirir. Eşitlik tipindeki ilişkilerde deneyim imkânı sağlar. Çocuk, yetişkin yaşamında öğretilmesi kaçınılan yasak (tabu) konuların burada özgürce tartışılması ve konuşulması imkânını bulur. Birey için rahat bir ortamdır. Üyeleri eğlendirir, hoşça vakit geçirmesini sağlar. Normlara uymak, normlara bağlanmak ve onları benimsemek, yine akran gruplarında kazanılan davranışlardır. Genç, grupta güven, statü ve kabul bulur. Bir minyatür grup olarak akran grubunda edinilen bilgi ve beceriler, gencin yetişkin yaşamında da işine yarar. Akran grubu çocuğa kişisel olmayan otoriteyi öğretir (örneğin oyun kurallarına uymak). Akran grubunda cinsel roller öğrenilir. İşbirliği ve takım ruhunu öğrenim, akran grubunda gelişir. Gencin meşru biçimdeki macera ihtiyacı, akran grubunda karşılanır (Tezcan, 1998:204-205).

Akran gruplarının olumsuz işlevleri: Grubun amaçları antisosyal olduğu zaman üyeler de antisosyal davranışları benimserler. Böylece gang grupları, üyelerini suçlu davranışlara yöneltir. Akran gruplarının anti demokratik ve kendini üstün gören davranışları, zayıf üyelerin kişiliklerini zedeler ve gruba uyumlarını zorlaştırır. Kliklere kabul edilmeyen gençler incinebilirler ve bu gençlerin kişilikleri yıpranabilir (Tezcan, 1998:204-205).

Çoğunluğun azınlığa olan etkisi sosyal psikolojide uyma olarak adlandırılmaktadır. Kişi algıladığı gerçeğin ne olduğuna dair yargısını başkalarının yanında verirken yargılarına hâkim iki endişe kaynağı vardır. Her şeyden önce kişi gerçeğe ilişkin doğru bir yargıda bulunmak ister. İkincisi, kendisi hakkında olumsuz düşülmesinden sakınır ve diğer kişiler üzerinde iyi izlenimler bırakmak ister (Arkonaç, 2001:218).

Sakallı'ya göre uyma, bir kişinin davranış veya inançlarını açık bir istek olmadan diğer kişilere göre değiştirmesidir. Diğer bir deyişle, kişinin gerçek ve hayali grup baskısını hissederek, ortada diğer kişilerden sözlü bir istek veya emir olmadığı halde düşüncelerini veya davranışlarını diğerlerinin yönünde değiştirmesi,

onlara uymasdır. Uyma davranışının en ilginç yönü ise düşünce ve davranış değişikliğinin gerçek nedenini kişinin tam olarak açıklayamamasıdır (Sakallı, 2001:32).

İnsanlar için uyma davranışını göstermenin iki nedeni vardır. Bunlar Malumatsal ve Kuralsal (Normatif) etkidir. Malumatsal etkiye göre; kişi gerçeklik hakkında öğrendiklerinin, diğer insanların sağladıkları malumat üzerine kurulmuş olduğunu ve bu diğer insanların yargılarına dayanmanın çevreye uyum sağlayıcı olduğunu da tecrübelerinden öğrenmiştir (Arkonaç, 2001:218).

Kuralsal etki ise; kişinin bir başka kişinin (diğer insanlar, grubun diğer üyeleri) kendisi ile ilgili olumlu beklentilerine uyum göstermesi olarak tarif edilir. Kuralsal etkide uyma davranışını motive eden, diğer kişileri memnun etme arzusudur. Kişi; başkaları tarafından kabul görme, onaylanma, onlardan gelecek olan cezalardan, dışlanmaktan kaçınma arzusu ile diğerlerinin görüşlerine uyum gösterir (Arkonaç, 2001:220).

Şerife göre, bireylerin kararları, diğer insanlarla birlikteyken, belli bir ortak noktaya doğru kayma eğilimindedir. Grup içindeki bireyler, herhangi bir konu hakkında karar verirken, ortak bir standart kullanmayı tercih ederler. Grup ortamında bulunan bireylerin fikirlerini, sözlü olarak açıkça belirtmeleri, grupta bulunan standarda uyulması için bir baskı yaratır. Eğer bireyler bu standardı benimsemedilerse, grup içindeyken bu standarda uymayabilir ve kendi standartlarını kullanmayı tercih edebilirler (Karakuş, 2005:12).

Biz insanların çeşitli ihtiyaçları vardır ve bunları tatmin etmenin yollarını ararız. İhtiyaçlarımızı tatmin etmek bizi birbirimize bağımlı hale getirmektedir. Bu sebeple diğer kişiler üzerinde iyi izlenimler bırakmak, onların bizden hoşlanmalarını sağlamak önem kazanmaktadır. Diğer kişilerle olan uyumsuzluğumuz, bu uyumsuzluğun ölçüsüne göre, bizi diğerleri tarafından sevilmemeye hatta reddedilmeye kadar götürebilir. Uyuşma hali ise diğerlerinin bizim hakkımızdaki olumlu değerlendirmelerini arttıracak, böylelikle de o gruptaki üyeliğimiz yerini

koruyacaktır. Güçlü bir kuralsal etki, gerçek bir kognitif değişmeden çok yüzeysel bir baş eğme yaratmaktadır (Arkonaç, 2001:221).

Bu şekilde yaklaşıldığında, uyma davranışının toplumsal yaşam için zorunlu olduğu ortadadır. Nitekim toplum, davranıştaki düzenliliği sağlamak için normlar geliştirmekte, bunları erken çocukluk döneminden başlayarak, bütün bireylere ortaklaşa aşılarmaktadır. Bu nedenle insanların benzer davranışlarının çoğu, erken yaşlarda başlayan ve yaşamları boyunca devam eden “ortak öğrenme” sonucu oluşmaktadır (Kağıtçıbaşı, 2005:70).

Dewey’e göre çocuğun içinde bulunduğu ortam onu savaşıma ve gösterilere zorluyorsa, yeterince güçlenince savaşçı olur. O, savaştan kaçtığında küçümsenir, alay edilir, parlak övgülerden yoksun kalır. Böylece grubun zihinsel alışkanlıkları bireyin zihinsel alışkanlıklarına dönüşür (Dewey, 1996:21).

Araştırmalar akran grupları arasında saldırgan ve şiddet içerikli davranışların yaygın olduğu yönünde önemli bulgular sunmaktadır. Bunlardan bir kaçına göz atmak gerekirse;

Türkiye’de okulda şiddet (zorbalık, kabagüç) araştırmaları bulgularına göre öğrencilerin en çok maruz kaldığı şiddet türü önem sırasına göre sözel, fiziksel, duygusal ve cinsel şiddet şeklinde sıralanmaktadır (Çingir, 2006:12).

Yurtal ve Cenksen’in 10 ile 14 yaşları arasında olan ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmalarında okulda öğrencilerin en çok itilme, küfür edilme, sevmedikleri isimlerle çağırılma, alay edilme, elbise ve eşyalarına zarar verilme, haklarında dedikodu yapılma şekillerinde zorbalıklara maruz kaldıkları sonuçlarına ulaşmıştır (Yurtal ve Cenkseven, 2006:14).

Pişkin'in 1154 İlköğretim öğrencisi üzerinde yapmış olduğu çalışma sonuçlarına göre çalışmaya katılan her üç öğrenciden biri düzenli olarak zorbalığa uğramaktadır (Pişkin, 2006:19).

Venter ve Poggenpoel (2006), Güney Afrika Cumhuriyeti'nde öğrencilerin saldırganlık eğilimleri ve nedenlerini inceledikleri çalışmalarında, eğitim ortamında akranları ile ilişkileri sayesinde öğrencilerin saldırgan davranışları öğrendiklerini; öğrenci ve öğretmenler arasında kurulacak olan sağlıklı bir etkileşimle saldırgan davranışların azaltılabileceği sonucuna ulaşmışlardır (Venter ve Poggenpoel, 2006:312-315)

Bowen (2005), 554 kişilik örneklem grubunu altı ay boyunca takip ettiği, orta çocuklukta (12 yaş) saldırgan davranışlar konulu çalışmasından elde ettiği verilere göre bireyin kritik dönemlerde kazandığı saldırgan davranışların ileriki yıllarda sergilediği saldırgan davranışların yönünü belirlediği sonucuna ulaşmıştır (Bowen, 2005:113-123).

McConville ve Cornell'in ortaokul öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri arasındaki farklılıkları inceledikleri araştırma verilerine göre, akran gruplarının saldırganlık eğilimi göstermede öğrencileri etkilediği ve içinde bulunulan gruba göre saldırganlık davranışları arasında önemli farklar olduğu sonucuna ulaşmışlardır (McConville ve Cornell, 2003:179-187).

Özcebe ve arkadaşlarının ilköğretim öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmanın sonuçlarına göre erkek öğrenciler daha fazla şiddeti uygulamakta ve maruz kalmaktadırlar (Özcebe ve Diğ., 2006-b:21).

Yılmaztekin Eke ve Ögel'in İstanbul'un 15 farklı ilçesinden rastgele seçilen 43 okuldan toplam 3483 lise ikinci sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği araştırma sonuçlarına göre son bir yıl içinde en az bir kez fiziksel kavgada bulunanlar grubun yaklaşık yarısını oluşturmaktadırlar. Fiziksel kavga sonucunda yaralandığını belirtenlerin oranı % 15.4, başkasını yaralayanların oranı % 26.3 olarak bulunmuştur.

Hayatı boyunca en az bir kez bıçak, çakı ya da benzeri kesici alet taşıyanların oranı % 22.6, ateşli silah taşıyanların oranı ise % 9.8 olduğu saptanmıştır. Çalışmaya katılanların % 10'u çeteye girdiklerini belirtmişlerdir (Yılmaztekin Eke ve Ögel 2006:21).

Özcebe ve arkadaşlarının Ankara ilindeki üç liseden toplam 400 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışma sonuçlarına göre, öğrencilerin % 16.1'i şiddete maruz kaldığını, % 8.8'i şiddet uyguladığını, % 20.6'sı ise hem şiddete maruz kaldığını hem de şiddet uyguladığını belirtmiştir. Her hangi bir şekilde son üç ay içinde şiddet olayı ile karşılaşma % 45.5 olarak bulunmuştur. Şiddete maruz kalan öğrencilerin % 49.2'si ve şiddet uygulayan öğrencilerin % 42'si olayın okulda olduğunu belirtmiştir. Şiddet sonucunda % 33.8' yaralanma olduğunu belirtmişlerdir. Yine aynı çalışmada araştırmaya katılanların % 19.8'i silah taşıdıklarını belirtmişlerdir (Özcebe ve Diğ. 2006-a:27).

2.6.6.5. Takım Arkadaşları

Genç sporcuların tutum ve davranışlarının oluşmasında etkili olan kaynakların en önemlilerinden biri de takım arkadaşlarıdır. Genç sporcular takım içerisinde serbest bir etkileşim ortamında arkadaşlarından etkilenmekte ve onları etkilemektedirler. Takım arkadaşlarının sporcular açısından, onlarla kendini kıyaslama, rekabet etme, işbirliği ve dayanışma gösterme, hoşça vakit geçirme gibi birçok olumlu işlevinin yanında onların olumsuz davranışları, bunların başında saldırganlığı öğrenmelerinde bu grupların büyük bir etkisi olduğunu ortaya koyan birçok araştırma sonucu vardır.

Akran gruplarının baskısı ve normları sporda ve özellikle takım sporlarında önemli bir değere sahiptir. Sporun türüne göre, yazılı kuralların yanında yazılı olmayan kurallar ve etik kurallar da söz konusudur. Bu kuralların uygulanmasında akran baskısı, takım normları şeklinde kendini göstermektedir. Takımın yazılı olmayan kurallarına bireyler uymaya zorlanmakta, bu normlara uymayanlar ise

dışlanabilmektedir. Takım normlarının olumlu işlevlerinin yanında olumsuz işlevleri de vardır. Örneğin, futbolda gole giden bir oyuncuyu bir defans oyuncusunun nizami bir şekilde durdurma şansı yoksa, gayri nizami ve etik dışı bir biçimde düşürerek durdurması o takım için norm halini almışsa bu davranışı sergilemeyen oyuncu takım arkadaşları tarafından dışlanacaktır. Ya da kurallara uygun oynayan bir sporcu takım arkadaşları tarafından kız gibi oynamakla suçlanıp daha agresif davranması yönünde üzerinde baskı oluşturabilecektir.

Lance ve Ross'a göre normatif beklentilere ve spor içindeki hayli agresif davranışlara sadık kalmak yönünde akran grupları üzerinde büyük bir baskının bulunması kaçınılmaz bir şiddet etiğinin içselleştirilmesine yol açabilmektedir. Araştırma sonuçları şiddetin normatif bir davranış olarak hokeyde sıklıkla var olduğuna işaret etmektedir (Lance ve Ross, 2000:191).

Guivernau, Duda ve Stephens (2000) yaptıkları çalışmada göre saldırganlık yanlısı takım normlarının sporcuların saldırgan davranmalarında en önemli etken olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Nucci ve Young-Shim, 2005:124).

Stephans ve Bredemeier (1995) genç kız futbolcular üzerine yaptıkları çalışmalarında; haksız ve fairplay'e uymayan taktikleri sergilemelerinde en önemli etkenin sporcuların takım arkadaşlarının bu tarz davranışları onlardan bekledikleri yönündeki inançları olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Shields, ve diğ, 1995:324).

Smith ve arkadaşlarının genç erkek buz hokeyi ve futbol oyuncuları ile gerçekleştirdikleri çalışma sonuçları sporcuların saldırgan davranışları daha tecrübeli olan oyunculardan öğrendiklerini destekler sonuçlar ortaya koymuştur (Bredemeier ve diğ., 1987:48)

Yine Smith'in 12-13 yaş hokey oyuncuları üzerinde yaptığı çalışma bulgularına göre katılımcıların % 54'ü takım arkadaşlarının hokey şiddetini onayladıkları görüşünü desteklemişlerdir. Bu yüzde, 18-21 yaş grubunda % 78'lere kadar çıkmıştır (Terry ve Jackson, 1985:27).

Lance ve Ross'n okul sporlarına katılan öğrenciler üzerinde yaptıkları çalışma sonuçlarına göre, katılımcıların %71'i takım arkadaşı tarafından şiddetli olmaya teşvikin sıklıkla şiddetle sonuçlanacağı görüşünü onaylamıştır (Lance ve Ross, 2000:191).

Bredemeier ve arkadaşlarına göre, katılımcılarının spora katılım süreleri ve katılmakta oldukları yarışmanın seviyesindeki yükselişe paralel olarak saldırgan davranışlarda da artış görülmektedir (Bredemeier ve diğ., 1987:48).

Shields'e göre sporcular şiddetli davranışlarda bulunduklarında yaşıtları, takım arkadaşları ve bazen antrenör ve ebeveynleri tarafından teşvik edilebilmektedirler (Shields, 1999:135).

2.6.6.6. Rol Modelleri

Saldırganlık öğrenilmesi için asgari bir teşvikin yettiği bir davranış olmakla birlikte, öğrenilmemesi için de çok uğraşılan davranışlardan da birisidir. Brown (1964) çocuğun eğitim sürecinde en çok ve en sık cezalandırılan davranışın saldırganlık olduğunu belirtmektedir. Bandura ve Huston ise, doğrudan eğitim ile öğretilmesi söz konusu bile olmayan saldırganlığın “Çocuğun davranış repertuarının çoğunun edinilme yöntemi olan önemli kişilerle özdeşleşme yoluyla öğrenildiğini” öne sürmektedirler (Beygü, 1995:79).

Gelişmekte olan çocuk ve genç, toplumda yer ve rol alabilmek için benliğine örnek alacağı identifikasyon objesini, en yakınları arasından birkaç kişide bulur (anne, baba, dede, teyze, hala, komşu vb.). Onların davranış kalıplarını benimser. Özdeşleştiği kişiye benzemeye özendiği zaman, olayları özdeşleştiği kişinin gözünden görmek istediğinde, onu “anlamakta”, kendine yararlı bir amaç bulmaktadır ki, buna özdeşleşme denir. Bu düzen, çocukluk ve toplumsallaşma sürecinde önemli rol oynar (Erkal, 1998:148).

Özdeşleşme daha çok 12-18 yaşları arasında kesinlik kazanır (Güven, 1998:52). Çocuk geliştikçe ve zamanla, özdeşleşme objesi daha uzaklarda aranmaya başlanır. Kitle iletişi araçlarının da etkisiyle daha çabuklaşır. Hoca, öğretmen, antrenör, spor yıldızları, futbolcular, şampiyonlar, spor takımları, sanatçılar, artist, din, mezhep, tarikat, ideoloji, politika liderleri vb. gibi kişilerde özdeşleşme olmaya başlar (Acet, 2001:24).

Bir kişinin, bir sporcuyla özdeşleşmesi, bilhassa gençlik çağında daha kolay gerçekleşmektedir. Bu yaşlardaki genç, beğendiği sporcuların posterini odalarına ve dolaplarına asar; hareketleri, davranışları ve hatta giyim tarzıyla ona benzemeye çalışır. Genç, kendisini beğendiği sporcunun bir parçası olarak görmektedir. Deruni bir şekilde, içinde benimseyip, mal etmesinin yanı sıra, ruh, düşünce ve davranış yapısını ona göre organize eder. Öyle ki, kişi örnek aldığı sporcuyu adeta içinde hissederek özümser. O sporcunun aynısı gibi görünmeye, her yönüyle ruhi bir gayret gösterir. Özdeşleştiği sporcunun her şeyini kutsallaştırmak ister (Erkal, 1998:150).

Sosyal bilişsel öğrenme kuramının önemli bir parçası modelleme ve davranışın kopyalanmasıdır. Spora medyada fazlasıyla geniş zaman ayrıldığı günümüzde, genç sporcuların izledikleri profesyonel kahramanlarının davranışlarını taklit etmeleri şaşırtıcı olmamalıdır. Bu davranışlar olumlu, doğru davranışlar olabileceği gibi şiddet ve saldırganlığın taklidini de içerebilmektedir.

Smith (1978) araştırmasında genç hokey oyuncularının % 56'sının meşruiyet dışı saldırgan davranışları profesyonel hokey oyuncularını seyrederek öğrendiklerini ve kendi oyun stilleri içine yerleştirdiklerini belirtmiştir (Terry ve Jackson, 1985:27).

Lance ve Ross'un okul sporlarına katılan sporcu öğrenciler üzerinde gerçekleştirdikleri çalışma verilerine göre, çalışmaya katılan öğrenciler, örnek aldıkları spor modellerinin saldırgan davranışlarının kendilerinin saldırgan davranmalarını tetiklediği görüşünü % 50 oranında desteklemişlerdir (Lance ve Ross, 2000:191).

Nucci ve Young-Shim'e göre, saldırganlık ya da sportmenlik birçok farklı yolla öğrenilebilir veya pekiştirilebilir. Saldırgan davranışların pekiştirilmesi, model alınması ya da sportmenlik aile, antrenör, hakemler, akran grupları, medya gibi birçok unsurdan etkilenir. Genç sporcuların pozitif, uygun rol modellerine ihtiyaçları vardır (Nucci ve Young-Shim, 2005:124).

Forrest, yaptığı çalışmada çoğunluğu daha önce hokey maçında bulunmamış öğrencilerini bir hokey maçına götürmüş ve daha sonra onların izlenimlerini sosyal öğrenme kuramı açısından incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin bazılarının ortamdaki etkilenip saldırgan davranışlara katıldıkları gözlenmiştir (Forrest, 2005:797).

Smith, (1978) genç hokey oyuncularını üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada genç sporcuların % 70'inin saldırgan taktikleri profesyonel hokeyi televizyondan izleyerek öğrendiklerini ortaya koymuştur (Gee ve Leith, 2006:567).

Tenenbaum'a göre genç sporcular üzerinde yapılan bir çok araştırma saldırgan davranışları sergileyen sporcuların bu tarz davranışları kişisel gözlemleri yoluyla ya da seçtikleri agresif idolleri taklit ederek öğrendiklerini ortaya koymuştur (Tenenbaum ve diğ., 2000:315).

Karayılmaz'ın, amatör futbolcuları saldırgan davranmaya iten sebepleri incelediği araştırma sonuçlarına göre sporcuların %31.9'u model aldıkları sporculardan etkilendiklerini belirtmişlerdir (Karayılmaz, 2006:90).

2.6.6.7. Antrenör ve Beden Eğitimi Öğretmeni

Çocuk ve genci spora yönlendirenlerin başında beden eğitimi öğretmeni ve antrenör gelmektedir. Öyle ki, beden eğitimi öğretmeni okulda, antrenör ise spor kulübünde öğrenciler ile sürekli olarak; etkileşim halinde bulunur, programı uygular,

araç ve gereçleri kullanır ve ölçme değerlendirme yaparak öğrenciyi değerlendirir (Sunay, 1998:45).

Antrenörler, sporculara, spor kurallarını ve taktiklerin öğretene, onları karşılaşmalara hazırlayan, sporcuların kabiliyetlerini keşfederek, onları karşılaşmalarda belirli bir mücadele şekline hazırlayan ve yapılarına uygun bir disiplin geliştiren kişilerdir. Antrenörler sporcuların eksik olduğu noktaları tespit ederek onları hem fiziksel hem de psikolojik olarak karşılaşmalara hazırlarlar. Bu nedenle antrenörler sporcular açısından çok önemlidirler (Dolaşır, 2006:13). Antrenörün eğitimi, değişik kültürlerle yaşamayı bilen, iletişimi, vücut dilini iyi bilen karizmatik bir lider yetisine sahip olması aranan özellikler olarak kabul edilir (Cengiz, 2004:61).

Spiller, ideal bir antrenörde olması gereken özellikleri şu şekilde belirtmiştir,

Antrenör iyi bir branş bilgisine sahip olmalıdır; Antrenörün iyi bir branş bilgisinin yanı sıra, bazı yardımcı disiplinler (spor hekimliği, biyomekanik, pedagoji, istatistik vb.) hakkında da bilgilenmesi gerekmektedir.

Antrenör, iyi bir genel kültür bilgisine sahip olmalıdır; Antrenörün iyi bir genel kültür bilgisine sahip olması, antrenörün karakteri ve sporuyla ilişkisini olumlu yönde etkileyebileceği gibi, onun çevreyle de iletişim kurmasına yardımcı olabilmektedir.

İngiltere Antrenör Stratejisi Birliği antrenörlerin rollerini, bilgilendirici, değerlendirici, danışman, örnek, arkadaş, teşvik edip yönlendirici, araştırmacı, eğitmen, gözlemci, organizatör, destekleyip motive edici olarak belirlemiş ve bu rolleri yerine getirirken sahip olması gereken becerileri şu şekilde belirtmiştir.

- Sporcularla etkin iletişim kurabilmelidir,
- Öğrenme sürecini ve antrenman prensiplerini kavramalı ve farklı antrenör stillerini anlamalıdır,

- Genç nesil becerilerini görebilmelidir,
- Sporculara güvenlikleri hakkında tavsiyelerde bulunmalıdır,
- Fazla antrenman sebeplerini ve belirtilerini anlayabilmelidir,
- Sporcuların sakatlanma riskini azaltma yollarını bilmelidir,
- Her bir sporcunun ihtiyacına cevap verebilecek antrenman programları hazırlayabilmelidir,
- Sporcuların yeni beceriler kazanmasına yardımcı olmalıdır,
- Antrenman işleyişini ve sporcu performansını takip etmek için değerlendirme testleri kullanmalıdır,
- Sporculara beslenme ihtiyaçları hakkında tavsiyelerde bulunmalıdır,
- Sporcuların enerji sistemlerin geliştirme yollarını bilmelidir,
- Sporculara rahatlama ve zihinsel görüntüleme egzersizleri hakkında bilgi vermelidir,
- Destekleyici yasal yan ürünler hakkında sporculara tavsiyede bulunmalıdır,
- Sporcuların yarışma ve antrenman performansını değerlendirebilmelidir (Dolaşır, 2006:14).

Sporcular antrenörleri için değerli olduklarını hissetme gereği duyarlar. Antrenörün, onların bir robot değil bir insan olduklarını unutmamasını isterler. Sağlıklı işleyen sporcu-antrenör ilişkisi başarının temelini oluşturur. Antrenör ile sporcu arasındaki kişisel, problemler koçun başarılı olduğu halde bir sporcuya takımda yer vermemesine veya bir sporcunun antrenörün başarılı gözükmemesi için sahip olduğu performansı kullanmamasına kadar uzanan sorunlara yol açabilir (Kuter ve Öztürk, 1998:27).

Motivasyon yetersizliği ve aşırı motivasyonun her ikisi de karşılaşma sonucu üzerinde olumsuz rol oynayabilir. Motivasyon sporcuların kişisel özellikleri ile içinde bulunulan durumun özelliklerinin etkileşimi sonucu ortaya çıkar (Konter, 2004:134).

Avrupa konseyi eğitim ve kültür komisyonu raporuna göre, takım sporlarında antrenörlerin çoğunun söylediği “daha agresif savunma ve hücum” ile anlatılmak

istenen sporcuların yasal kurallar içinde, kuralların sınırına kadar rakibi zorlamaktır ki bu atılganlık olarak nitelendirilebilir (Tiryaki, 1997:111).

Antrenörlerin sporcularla kuracakları diyaloglarda onlardan ne istediklerini açık ve net bir şekilde bildirmeleri, yanlış anlamalara izin vermemeleri gerekmektedir. Antrenör sporcuları ile konuşurken kullanacağı, örneğin; “daha agresif oyna”, “yırtıcı ol”, “seni geçmesine izin verme” vb. kelimelerin özellikle genç sporcular tarafından yanlış anlaşılabilceğini iyi bilmelidirler.

Konter’e göre, bir antrenör oyuncularının maç performanslarını yükseltmek ve saha içerisindeki gereksiz oyundan ihraç edilmeleri önlemek istiyorsa maç öncesi konuşmasına dikkat etmelidir. Olumlu yaklaşımlar tercih etmeli, sesini kontrol etmeli, kısa ve öz konuşmalıdır (Konter, 1998:342)

Aşırı heyecan verici ve dramatik konuşmalar sporculara zarar verici olabilir. Sporcuların başarılı performanslarını ortaya koydukları optimal uyarılma zonları dikkate alınarak genel ve özel konuşmalarda bulunulmalıdır (Konter, 1998:339).

Antrenörlerden beklenen sadece sporcularının yeteneklerini keşfetmek, onların fiziksel ve zihinsel gelişimlerine katkıda bulunmak değil, sporun tüm unsurları üzerinde eğitimci formasyonunu göstermek ve bu sorumluluğu taşımasını bilmektir (TBMM, 2005:68).

Spor faaliyetlerinin bilimsel ölçülerle yapılması, bir eğitmen olan antrenörün önemini ve gerekliliğini artırmaktadır. Antrenör, sporun ve sporcunun üst düzey verimliliğe ulaşmasında bu gelişimi sürekli kılmaya çalışan kişidir. Sporda gelişmiş ülkeler, sporcuların yetişmesi ve başarısında önemli rolü olan antrenörlerin eğitilmesinde bilimsel ölçülere göre çalışan ülkelerdir (TBMM, 2005:68).

Takımın bilimsel yöntemlerle performansının artırılmasının, kulübün hedeflerine ulaşmasında önemli etkenlerden biri olduğunun sorumluluğuyla hareket eden antrenörlerin, kulüpleriyle olan sözleşmelerinin devamlılığının mutlak başarıya

endeksli olması, her maçın mutlaka kazanılması beklentisi, oyunculara olduğu kadar antrenörler üzerinde de baskı oluşmasına neden olmaktadır. Bu baskı zaman zaman oyun mantalitesi ve karakterleriyle örtüşmeyen davranışları sergilemelerine neden olmaktadır. Örneğin; oyun anlayışı olarak centilmence mücadele etmesi ile tanınan bir antrenör karşılaştığı baskı altında katı futbol anlayışı veya rakiplerini hedef alan, **“Savaşacağız”, “Kelle kopacak!”**, **“Hakeme gözlük”** **“Leş kargaları”, “Kucağa atılıyorruz”** gibi hakaret içerikli ve hedef gösterici demeçler verdiklerine rastlanmaktadır (TBMM, 2005:68). Antrenörler, sporcuların saldırgan ya da sportmen davranışlarının derecesine etki edebilecek en önemli kişilerdir (Nucci ve Young-Shim, 2005:123).

Sporcular için en önemli modellerden olan antrenörlerin müsabaka esnasında en soğukkanlı ve sakin kişiler olmaları gerekirken kimi zaman kendilerini aşırı kaptırdıkları, saldırgan davranışlarda bulundukları gözlenmektedir. Kimi zaman bunlar televizyon ve gazetelere de yansımaktadır. Bu duruma yakın zamandan birkaç örnek vermek gerekirse;

Şubat 2008’de Erzincan’da düzenlenen Basketbol Yıldız Kızlar Grup Birinciliği maçında, bir ilköğretim okulu takımının antrenörünün sporcularını kulak çekerek, kızarak, bağırarak motive etmesi, tepkilere yol açmıştır <<http://www.milliyet.com.tr/son/sonspo20.asp>> (15.02.2008, 14:55).

Malatya’da deplasmanlı süper gençler ligi müsabakasında, bir antrenör küfür ederek hakemin üzerine yürüyen futbolcusunu önce tokatlayıp ardından tekmeleyerek sahanın dışına attı <<http://www.netporthaber.com/futbolcuya-antrenor-dayagi-1633,haber.html>> (25.11.2007, 16:14).

Avustralya’da düzenlenen Dünya Yüzme Şampiyonası’nda Ukraynalı yüzücü Kateryna Zubkova, finallere kalamayınca aynı zamanda koçu olan babasından dayak yedi <<http://www.ntvmsnbc.com/news/403996.asp#storyContinues>> (31.03.2007, 09:59).

Kırklareli'nde gerçekleşen Türkiye Genç Bayanlar Serbest Güreş Şampiyonası'nda rakibine yenilen bayan güreşçi antrenör tarafından seyircilerin önünde tokatlandı <<http://www.samanyoluhaber.com/haber-88355.html>> (20.01.2008, 18:02).

Süper Ligde Manisa'da oynanan Vestel Manisa-Sakarya maçının 37. dakikasinda, ev sahibinin kaleci antrenörü, hakem Cüneyt Çakır'a saldırdı <<http://arsiv.sabah.com.tr/2007/03/18/spo133.html>> (18.03.2007,15:33).

Başka bir örnekte bir bayan hentbol takımının erkek antrenörü, verdiği taktiği uygulamadığı için sporcusunu, maç sırasında döverek, hastaneye kaldırılmasına sebep olmuştur (Özbek, 1999:43).

Antrenör - Sporcu - Saldırganlık ilişkisi birçok bilimsel çalışmaya konu olmuştur. Bunlara örnek vermek gerekirse;

Smith (1979) tarafından yaşları 18 ile 21 arasında olan hokey oyuncuları ile yapılan bir çalışma sonuçlarına göre katılımcıların % 52'sinden fazlası koçlarının şiddetli davranışlarını onayladıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında Smith, koçlar şiddeti ne kadar teşvik ederlerse oyuncuların da o kadar şiddetli davranışta bulunacağı sonucuna ulaşmıştır (Terry ve Jackson, 1985:27).

Dolaşır'ın antrenörlerin mesleki etik ilkelerine uyma düzeylerini incelediği araştırma verilerine göre antrenörler, “hakemlere karşı daima kontrollü davranırım”, “yarışma sırasında hakemlerin verdiği kararlara daima saygılıyım” ve “hakemlerle ilgili şikayetlerimi yazılı olarak hakemi görevlendiren organizasyona yaparım” ilkelerine en düşük düzeyde uyduklarını belirtmişlerdir (Dolaşır, 2006:98).

Ellis, beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersi sırasında öğrenci kaynaklı ortaya çıkan problemlere gösterdikleri tepkileri incelemek amacıyla on beden eğitimi öğretmenin derslerinde gözlem yapmış ve öğretmenlerin öğrencilere ceza uyguladıkları ve hoşgörülü davranmadıklarını belirtmiştir (Dolaşır, 2006:41).

Lance ve Ross'un okul sporlarına katılan sporcu öğrenciler üzerinde gerçekleştirdiği çalışma verilerine göre, katılımcıların % 64'ü koçlar tarafından şiddetli olmaya teşvikin sonuçta şiddete yol açacağını belirtmişlerdir (Lance ve Ross, 2000:191).

Treasure (2002) gerçekleştirdiği çalışmada yanlış tipte antrenörlerin çocukların ahlaki gelişimlerini harap edebilecek şekilde etkileyebileceği sonucuna ulaşmıştır (Nucci ve Young-Shim, 2005:124:).

Guivernau ve Duda (2002) cinsiyet ayrımı yapmaksızın 13 ve 19 yaşları arasında 194 futbol oyuncusu üzerinde yaptığı çalışmada eğer antrenörleri bu tarz davranışları destekliyor olsa sporcuların daha saldırgan davranışlarda bulunabilecekleri sonucuna ulaşmışlardır (Nucci ve Young-Shim, 2005:123).

Loughhead ve Leith (2001) 10 ve 15 yaşları arasında hokey oyuncuları üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında sporcuların saldırgan davranışlarında antrenör yaklaşımlarının etkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır (Nucci ve Young-Shim, 2005:123).

Wandzilak, Carrol ve Anserge (1988) 20 genç lise basketbol oyuncusunu 9 hafta boyunca takip ettikleri çalışmalarında, oyuncuların tüm sportmen davranışları antrenörleri tarafından pekiştirilip, olumsuz davranışları pekiştirilmediğinde sporcuların ahlaki muhakemelerinde anlamlı bir düzelme olduğu gözlemlenmiştir (Nucci ve Young-Shim, 2005:123).

Smith'in 12-13 yaş arası hokey oyuncuları üzerinde yaptığı çalışmasından elde ettiği verilere göre hokey oyuncularının % 9'u antrenörlerinin hokey oyunundaki şiddeti tasvip ettiklerini düşündükleri sonucuna ulaşmıştır (Nucci ve Young-Shim, 2005:123).

Gee ve Leith'in araştırma verilerine göre kuzey Amerikalı hokey oyuncuları, ebeveynleri ve koçları saldırgan davranış ve performans arasında pozitif bir ilişki olduğu gibi yaygın ve boş bir inanca sahiptirler. Bu katılımcılar, deneysel çalışmalar bunu tam olarak doğrulaması da, saldırgan taktiğin takımlarına psikolojik olarak avantaj sağladığı düşüncesindedirler (Gee ve Leith, 2006:567).

Stephans ve Bredemeier'in (1995) genç kız futbolcular üzerine yaptıkları çalışmalarında; haksız ve fair play'e uymayan taktikleri sergilemelerinde antrenörlerinin tutum ve beklentilerinin çok önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Shields, ve diğ, 1995).

Bastrom'un altı üniversite ve altı liseden 182 beysbol ve 116 softbol oyuncusu üzerinde yaptıkları çalışmalarında antrenörün sporcuları motive etme şeklinin ve sporculara saldırgan davranışları yönünde verdikleri taktiklerin bu tarz davranışların sergilenmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Shields, ve diğ, 1995:324).

Shields'in Kuzey Carolina'daki 148 okulu sportif direktörü üzerinde gerçekleştirdiği çalışma verilerine göre katılımcıların % 53,8'i rakip takım antrenörlerinin sporcuları şiddetli davranmaya yönlendirdiklerini düşünmektedirler (Shields, 1999:135).

Aynı çalışmada katılımcıların % 51,4'ü antrenörlerin azarlama ve telkinlerinin veya hakemler ve kurallar ile ilgili maçtan önce yaptıkları telkinlerin oyuncuların şiddetli davranışlarında önemli bir faktör olduğunu düşünmektedirler (Shields, 1999:135).

Sezen'in amatör ve profesyonel futbolcular üzerinde gerçekleştirdiği çalışma verilerine göre "Bir teknik direktör, rakip takım oyuncusunu sakatlayarak saf dışı bırakması için oyuncusunu teşvik edebilir" görüşünü amatör sporcuların %3,2'si; profesyonellerin ise % 4'ü doğru bir davranış olarak yorumlamışlardır. Heinila'nın gerçekleştirdiği benzer çalışmada ise aynı durumu İngiliz amatör futbolcularının %

35'i uygun bulurken; profesyonellerde bu oran % 56'ya kadar çıkmıştır (Sezen, 2003:65).

Aynı çalışmada “Bir teknik direktör faullü oynamayı kesinlikle yasaklamalıdır” görüşü amatörlerin % 53.3'ü; profesyonellerin ise % 68.7'si tarafından onaylanmamıştır (Sezen, 2003:56).

Volkamer'in paf takımında yetişen futbolcular üzerinde yaptığı araştırmasında, futbolcuların % 77'sinin antrenörleri tarafından önemli maçlardan önce fazlasıyla centilmen olmamaları yönünde bilinçlendirildikleri sonucuna ulaşılmıştır (Sezen, 2003:71).

Karayılmaz'ın, amatör sporcuları saldırgan davranmaya iten sebepleri incelediği araştırma sonuçlarına göre sporcuların % 39'u antrenörlerinin agresif davranışlarının kendilerini saldırganlaştırdığını belirtmişlerdir. Aynı çalışmada antrenörünüzün sizden iyi oyun beklentisi sizi saldırganlaştırır mı sorusuna, çalışmaya katılan sporcuların % 74.6'sı evet saldırganlaştırır yanıtını vermişlerdir. Aynı çalışmada sporcuları % 68.5'i antrenörlerinin kendilerinden özellikle sert oynamalarını istediklerini belirtmişlerdir (Karayılmaz, 2006:85).

2.6.6.8. Rakip Oyuncular

Birçok kereler kişilerin rakiplerine, takımların diğer takımlara gözdağı vermeye çalıştıkları görülmekte ve duyulmaktadır. Sporcular, rakiplerinin dikkatlerini, konsantrasyonlarını bozmak, onların kendilerine olan güvenlerini etkilemek ve akıllarında olumsuz düşüncelere neden olmak için çeşitli sözel sataşmalarda, alaylarda, küçümseyici davranışlarda ve fiziksel sertliklerde bulunabilirler. Hakemler bütün bu sataşmaların, atışmaların farkına varamayabilir. Örneğin, bir futbolcunun “Önüme çıkarsan seni parça parça edeceğim”, “Bir dahaki sefere ayağını eline vereceğim”, “Bu iş erkek işi hanım evladı” gibi sataşmalarla

rakibin psikolojik havasının bozulması, olumsuz etkilenmesi mümkün olmaktadır (Konter, 1998:284).

Sporcular rakip oyuncular tarafından maruz kaldıkları saldırgan davranışlara karşı sertleşebilmektedirler. Rakip oyuncular sporcular için önemli rol modelleri oluşturabilmektedir. Özellikle rakibin saldırgan davranışlarının hakem tarafından görülebilmesi, başarıya ulaşması, ya da cezasız kalması o davranışları gözlemleyen diğer sporcularında bu tarz davranış sergileme olasılıklarını arttırabilmektedir.

Bauman'a göre öğrenciler ve gençler başkalarının davranışlarını saldırgan şekilde yorumlamaya daha yatkındır. Genç takımlarda rakibin davranışına tepki olarak saldırı davranışı sergileme, yetişkin sporculara oranla daha sık görülür. Bunların saldırıları gittikçe amaca yönelik bir araç olarak kullanılır (Baumann, 1994:178).

Shields'ın Kuzey Carolina'daki 148 okulu sportif direktörü üzerinde gerçekleştirdiği çalışma verilerine göre katılımcıların % 61,4'ü temas gerektiren sporlarda karşı takım oyuncularından birinin sözlü ya da fiziksel olarak şiddet uygulamaya çalışmasının oyuncuların şiddetli davranmalarını tetiklediğini düşünmektedirler (Shields, 1999:135).

Sezen'in amatör ve profesyonel futbolcular üzerinde gerçekleştirdiği çalışma sonuçlarına göre, "Kendisine faul yapılan bir sporcu faulle karşılık vermelidir" görüşünü çalışmaya katılan amatör sporcuların % 6.6'sı; profesyonellerde ise % 10'u onaylamışlardır. İngiliz sporcularla Heinila'nın yaptığı çalışmada ise bu oran amatör ve profesyonellerde % 4 oranında onaylanmıştır (Sezen, 2003:66).

Karayılmaz'ın, amatör futbolcuları saldırgan davranmaya iten sebepleri incelediği araştırma sonuçlarına göre sporcuların % 89.7'si müsabakada kendilerine sert giren rakibe aynı şekilde cevap vereceklerini belirtmişlerdir (Karayılmaz, 2006:88).

2.6.6.9. Hakem

Hakem, kendisine verilen yetkilerle, bir yargı görevi üstlenerek müsabakaların kurallar dâhilinde oynanmasını, aksi davranışların cezalandırılmasını sağlayan kişidir. Hakemlik futbolun en önemli unsurlarından birini oluşturmakta, seyirci, futbolcu ve rakip takımlar arasında köprü görevi görmekte, bir yandan da oyunun önceden belirlenmiş kurallar çerçevesinde değerlendirmesini yapmaktadır (T.B.M.M., 2005:69).

Başer'e göre spor çağımızda en önemli toplumsal kurumlardan biri haline gelmiştir. Buna bağlı olarak sporcu da önemli bir kişilik oluşturmuştur. Bu yüzden müsabakaların sonuçları olması gerektiğinden çok daha fazla önemsenmektedir. Sportmenliğin öneminin kâğıt üzerinde kaldığı, sporla direkt ya da endirekt ilgili bütün çevrelerin sonucu etkilemeye çalıştığı bir ortamda, müsabakanın en önemli kişisi olan hakemin üzerindeki baskılar artmıştır. Hakem ise bu durumda yalnız ve savunmasızdır (Başer, 1998:307).

Kuter ve Öztürk'e göre ise sporcular için hakem başlı başına bir faktördür. Özellikle takım oyunlarında sporcuların en merak ettiği konu o haftaki maçı kimin yöneteceği. Sporcu maça hakemin kim olduğunu bilerek çıkar. Bu da onlarda bir önyargı yaratır. "Bu hakem iyidir. Bu hakem her şeyi çalar. Eyvah, bu hakem bana geçen maça da takmıştı". İşte bu ve buna benzer saplantılar sporcuların yarışma içerisinde saldırgan davranışlar sergilemesine yol açabilir. Bu davranış şekli de onun performansını tam olarak sergileyememesine ve yaralanma riski doğurabilecek hareketler yapmasına neden olabilir (Kuter ve Öztürk, 1998:28).

Farklı bir yöne dikkat çeken Nucci ve Young-Shim, ise hakemlerin kararlarının sporcuların daha sonraki oyunlarda vereceği kararları etkileyen önemli kararlar olduğu belirtmişlerdir. Hakemin yanlış kararları sporcuların istenmeyen davranışlarını pekiştirebileceği gibi onları bu tarz davranışlardan vazgeçmeye de sevk edebilir. Hakem davranışları sporcuların saldırgan davranışlarının artması veya azalmasında önemli bir etkidir (Nucci ve Young-Shim, 2005:124).

Terry ve Jackson’a göre, sporda saldırgan davranışların pekiştirilmesinde önemli bir faktör de bu tarz davranışların cezalandırılmasının standardizasyonunda yaşanmaktadır. Hakemlerin bu tarz saldırgan davranışları gerektiği gibi cezalandıramamaları ve sporcuların ve takımların bu sebeple elde ettiği kazanımlar, saldırgan davranışların meydana gelme olasılığını arttıran önemli bir etkidir (Terry ve Jackson, 1985:27).

İstanbul ili sınırları içinde tarafsız seyircilere uygulanan bir anketin sonuçlarına göre; müsabaka sırasında tahrik unsurlarının büyük bir çoğunluğunun (% 82), hakemlerin yanlış yönetimlerinden kaynaklandığı belirtilmiştir. Başka bir araştırmada da; seyirci saldırganlığı üzerinde etkili olan birinci etken olarak % 56.4 oranı ile “hakem” görülmektedir (TBMM, 2005:69).

Gümüşdağ’ın profesyonel futboldaki faulleri saldırganlık teorileri bakımından incelediği çalışmasının sonuçlarına göre, saldırgan davranışın oluşmasında en önemli faktörlerden birisi rakibin süregelen saldırgan davranışlarının hakem tarafından hoş görülmesi olarak tespit edilmiştir (Gümüşdağ, 2004:122).

Ankara, İstanbul, İzmir ve Trabzon illerinde oynanan müsabakalarda şiddet olaylarına karışmış ve polis kayıtlarına geçmiş seyirciler üzerinde yapılan bir çalışmada; araştırmaya katılan seyircilerin yaklaşık yarısı (% 43.66), takımları aleyhine verilen kararlarda hakemlere saldıracaklarını, mümkünse sahaya girip hakemi döveceklerini belirtirken, kararları saygıyla karşılayacaklarını belirten kimse olmamıştır. Futbol seyircilerinin yaklaşık üçte biri (% 31) de, o an elime geçen bir şeyi atarım cevabı vermektedir (TBMM, 2005:69).

Süper ligde oynayan bir takımın taraftarına yönelik yapılan çalışmada ise; deneklerin tahrik olmalarında “hakemin yanlı tutumu” birinci sırayı almaktadır. Kendi takımları aleyhine hakemin yanlı maç yönettiği görüşüne sahip olan taraftarların, kendi takımlarının maçlarını yöneten hakemlere belki de kendilerinin

yanlı baktıklarını, objektif bakamadıklarını, hakemin kendi takımlarına karşı objektif kararlar verdiğini görememektedirler (TBMM, 2005:69).

Sezen'in profesyonel ve amatör futbolcuların fair play anlayışlarını incelediği araştırma verilerine göre kendi yarar ve yargısına ters düşse bile hakemin doğru karar almasına yardımcı olma davranışı profesyonel futbolcuların % 85'i, amatörlerin ise % 80'i tarafından profesyonelce bulunmayarak onaylanmamıştır (Sezen, 2003:18).

Yine aynı çalışmada "Hakemi yanıltarak haksız dezavantaj elde etme" davranışını profesyonel sporcuların dörtte üçünden fazlası ve amatörlerin yaklaşık üçte ikisi sportmence olmasa da "taktik olarak akıllı" bulmuşlar ve benzer oranlarda kendileri de aynı şekilde davranacaklarını belirtmişlerdir. Heinila'nın çalışmasında ise bu görüşün onaylanma oranı amatörlerde % 44.6; profesyonellerde % 54'tür. (Sezen, 2003:66).

Pilz'in gerçekleştirdiği çalışmada hakemi yanıltarak haksız avantaj sağlamaya yönelik görüşü C Genç kategorisindeki futbolcuların % 76'sı; futbol kulübüne bağlı olmayan gençlerin ise % 29' desteklemiş ve aynı şekilde davranacaklarını belirtmişlerdir (Sezen, 2003:75).

Sezen'in çalışmasında "Bir oyuncu hakeme yakalanmadığı müddetçe maç içerisinde her şeyi deneyebilir" görüşünü amatör futbolcuların % 39.3'ü onaylarken; bu oran profesyonellerde % 45 olarak tespit edilmiştir. Heinila'nın çalışmasında ise İngiliz amatörlerde bu oran % 42; profesyonellerde ise % 69 olarak tespit edilmiştir (Sezen, 2003:54).

Sezen'in çalışmasında "Bir oyuncu hakemin görmeyeceğinden emin olduğunda topu elle kontrol edebilir" görüşünü amatör futbolcuların % 55.7'si; profesyonellerin ise % 58' i doğru bir davranış olarak yorumlamışlardır (Sezen, 2003:55).

Aynı çalışmada “Bir oyuncu topun kendisinden çıktığını bilmesine rağmen, aksini iddia ederek, taç atışını kazanmaya çalışabilir” görüşünü amatör sporcuların % 44.3’ü; profesyonellerin ise % 47’si tarafından doğru bir davranış olarak yorumlanmıştır. Heinila’nın çalışmasında İngiliz amatörlerde bu oran % 64; profesyonellerde ise % 70 olarak tespit edilmiştir (Sezen, 2003:70).

Karayılmaz’ın, amatör futbolcuları saldırgan davranmaya iten sebepleri incelediği araştırma sonuçlarına göre sporcuların % 28,2’si hakemlerin aleyhlerine haksız yere verdikleri kararların kendilerini saldırganlaştıracığı yönünde beyanda bulunmuşlardır (Karayılmaz, 2006:92).

2.6.6.10. Seyirci

Çıkarı aynı olan ve bir spor yarışmasında aynı tepkiyi gösteren daha önce organize edilmemiş insan grubuna seyirci denmektedir. Seyirci topluluklarından, belli rutinleri izleyen nispeten pasif kitleler olarak söz edilmektedir. Seyirci, oyun, gösteri veya spor müsabakalarını, olayların meydana geldiği yerde bulunarak gören kişidir. Bu tür yerlere sürekli devam eden kişilerin tümüne de seyirci denmektedir (TBMM, 2005:56).

Müsabakayı canlı olarak seyretmenin seyirci açısından önemini vurgulamak gerekir. Çünkü seyirci, yalnızken gösteremediği coşkuyu seyirci topluluğu içinde rahatlıkla gösterebilmektedir. Böylece, bireysel bir doyum sağlamaktadır. (T.B.M.M., 2005:56).

Birleşik devletler profesyonel sporda şiddet raporunda seyircilerin şiddeti kabullenmelerinin profesyonel hokey organizatörleri tarafından istismar edildiği ileri sürülmüştür. Rapora göre saldırgan davranışların artışına paralel olarak bilet satışlarında görülen artış, organizatörler tarafından iyi değerlendirilmiş ve şiddet satılmaya başlanmıştır (Terry ve Jackson, 1985:27).

Shields'ın Kuzey Carolina'daki 148 okulu sportif direktörü üzerinde gerçekleştirdiği çalışma verilerine göre katılımcıların % 66,7'si seyircilerin tezahüratlarının katılımcıların şiddetli davranmalarına katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir (Shields, 1999:135).

Semyonov ve Farbstein'ın İsrailli futbolcular üzerine yaptıkları araştırma verilerine göre, sporcuların saldırgan davranışları ile seyircilerin saldırgan davranışları arasında asimetrik bir ilişki bulunmakta yani; sporcuların saldırgan davranışlarından seyirciler olumsuz şekilde etkilenirlerken, seyircilerin saldırgan davranışlarından sporcular daha az etkilenmektedirler. Sporcular burada seyircileri olumsuz yönde etkileyen rol modellerini oluşturmaktadırlar (Semyonov ve Farbstein, 1999:50).

Gümüşdağ'ın profesyonel futboldaki faulleri saldırganlık teorileri bakımından incelediği çalışmasının sonuçlarına göre, saldırgan davranışın oluşmasında en önemli faktörlerden birisi rakibin süregelen saldırgan davranışlarının seyirciler tarafından hoş görülmesi olarak tespit edilmiştir (Gümüşdağ, 2004:122).

Karayılmaz'ın, amatör futbolcuları saldırgan davranmaya iten sebepleri incelediği araştırma sonuçlarına göre sporcuların % 48,8'i taraftarların olumsuz tezahüratlarının kendilerini olumsuz yönde etkileyeceğini belirtmişlerdir (Karayılmaz, 2006:92).

2.6.6.11. Kitle İletişim Araçları

Kitle iletişim araçları denildiğinde tüm yazılı ve görsel basın (gazete, dergi, radyo, televizyon, film vb.) anlaşılır. Ancak radyo ve özellikle televizyon her yerde bulunduğu ve günümüzün gelişmiş teknolojisi sayesinde çok uzaktaki olayları bile canlı olarak, tüm ayrıntısıyla, görüntülü olarak karşımıza getirdiği için en etkili olanlarıdır. Televizyonun bu etkisi spor faaliyetlerine olan ilgiyi de arttırmıştır.

Hayatlarında hiç spor yapmamış insanlar bile televizyon sayesinde spor karşılaşmalarına ilgi duymaya başlamışlardır (Öztürk, 1998:84-88).

Dünyada, on dokuzuncu yüzyılın başlarında kurallar uygulanarak yapılmaya başlanan modern spor dallarını ilgi ile izleyen seyircilerin, bu karşılaşmalar için yapılan eleştirileri öğrenmek üzere gazeteleri okumaya başlamasıyla, gazeteler spor konusunda bilgili yazarlar aramaya başladılar ve bu suretle de gazetelerde spor yazılarının sütunlar halinde yayınlanmaya başlamasıyla spor yazarlığı gelişmeye başladı. On dokuzuncu yüzyılın sonlarına doğru Fransa, İngiltere, Amerika, Almanya, Belçika ve İtalya’da yalnız spor yazan dergiler yayınlanmaya başlamıştır. Yirminci yüzyılın başında bütün dünyada haberler telgrafla, fotoğraflar da mektupla gazete ve dergilere iletiliyordu. Yıllar geçtikçe buna telefonlar ve sinema filmleri de eklenmeye başlandı. Birinci dünya savaşından sonra radyolar anında spor sonuçlarını yaptıkları yerden bildiriyordu. 1935’den sonra fotoğrafları anında ülkeden ülkeye veren makineler kullanıldı. İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra televizyon spor olaylarını daha çabuk dünyanın dört bir tarafına duyuruyordu. Hele bilgisayarla uydu antenleri ve faksler sayesinde bütün dünya spor olaylarını görüntüleriyle anında milyonlarca insanın izlemesini sağladı (Öztürk, 1998:101).

Türkiye’de kitle iletişim araçlarının sporla tanışması yazılı basın yoluyla ilk defa 1891 yılında yayınlanan eskrim ile ilgili bir yazıyla başlamıştır. Bunu Selanik’te çıkan Asır gazetesinin spora yer vermesi ve 1911’de Tasviri Efkâr’da ilk maç yazısı takip etmiştir. 1933’de Haber gazetesi ilk spor sayfasını yapmıştır. 1952’de ise Türk Spor adlı ilk günlük spor gazetesi çıkarılmıştır. 1968 yılında Tercüman gazetesi renkli ve çok imzalı spor ekini yayınladı. bu tarihlerde spor basını % 90’a varan oranlarda futbola yönelikti (Öztürk, 1998:102).

Televizyon ve spor ilişkisi incelendiğinde, bu ikilinin 1950’li yıllardan itibaren birlikte büyüdükları söylenebilir. Televizyon, spor sayesinde bir kitle iletişim aracı olurken, spor da televizyon sayesinde geniş halk kitlelerine ulaşma imkânı bulmuştur. Spor ve televizyon birlikteliğinden, “spor ekonomisi” gibi çok önemli bir

kavram oluşurken, bu yeni süreç sayesinde televizyon ekranlarına yansıyan spor etkinlikleri her kesime büyük paralar kazandırmaktadır. (T.B.M.M., 2005:47)

Futbol ekonomisinde gelirin paylaşımı ve nüfuz alanının daha da arttırılabilmesinin yolu, medya aracılığıyla daha büyük kitlelere ulaşmaktan geçmektedir. Bu amaca ulaşmada kullanılan yöntem ise ilginin her zaman en üst seviyede olmasını sağlayacak, reyting mücadelesinden geçmektedir. Bu amaçla, TV’lerde spor programları, basında köşe yazıları ve futbol haberleri, her zaman rutin olmayan şeyleri ön plana çıkartarak; bir yandan bu tür olayların önüne geçilmesi şeklinde göstermelik bir popülist yaklaşım sergilerken; diğer yandan da taraftarın, futbolcu, yönetici, federasyon ve hakemle karşı karşıya gelmesini sağlayacak ve daima ateşi yüksek tutacak, yorum ve haberlerle, konuyu sürekli tekrarlayarak, sıcak tutmaya çalışır. “Yapılan maç eleştirilerinin ve yorumlarının genellikle tribündeki taraftarın bakış açısından, özellikle kullanılan dil bağlamında yapılması” futbolda atmosferin giderek daha da arttırılmasına yol açmaktadır (Sert, 2000:136).

Günümüzde önemsenen, televizyon programlarının ne oranda izleyici topladığı veya gazetenin tirajıdır. Spordaki şiddet öğeleri de, örneğin holiganların saldırganlıkları, sansasyon haberciliği için iyi malzeme oluşturmaktadır. Spor haberleri başarı ve başarısızlık, kazanmak veya kaybetmek çerçevesinde sunulmaktadır. Spor yıldızları başarı durumunda sınırsızca göklere çıkartılmakta, başarısızlık durumunda ise gaddarca eleştirilmektedir (Öztürk, 1998:103).

Spor programlarında skor ve hakem hataları üzerine yoğunlaşılması, sportif karşılaşmaların keyifle ve zevkle izlenebileceği bir ortam olmaktan uzaklaştırmakta, program ve gazetelerde yapılan eleştiriler, taraftarları olumsuz yönde etkilemekte ve tarafsızlık ilkesine aykırı bir görüntü sergilemektedir. (T.B.M.M., 2005:47).

Spor programlarında yapılan eleştiriler; oyunun detayları ve hakem hataları üzerine yoğunlaşmakta, yorumcular taraf oldukları kulübü savunma adına gerilim yaratıcı demeçler vermekte, gündem yaratmak için olumlu mesajlar bile “bomba gibi

haber”, “yer yerinden oynayacak”, “kıyametler kopacak” jenerikleriyle dikkati çekip merak uyandıracak bir şekilde lanse edilmektedir (T.B.M.M., 2005:50).

Televizyon kanallarının magazin ağırlıklı spor programlarında, spor yorumcusu olarak sağduyulu, barışçı, futbol bilgisi yeterli kişilerin yerine, reytinge yönelik davranışları sergileyenler dikkat çekme adına tercih edilmekte, bir gol pozisyonunun ofsayt olup olmadığı dakikalarca tartışılabilmekte, müsabakalar, gazeteler ve televizyon kanalları tarafından haftalar öncesinden ülke gündemine oturtulmakta, yapılan haber ve verilen demeçlerle oynanacak müsabaka, sanki ülkenin kaderini değiştirebilecek olaymış gibi lanse edilmektedir. (T.B.M.M., 2005:50).

Türkiye’de spor yayıncılığı futbol endeksli olup, “canlı yayınlar” Fenerbahçe, Beşiktaş, Galatasaray ve Trabzonspor üzerinde yoğunlaşmaktadır. Maçların şifreli olarak yayınlanması, diğer kuruluşların, yayıncı kuruluştan (3) dakikalık görüntü satın alıp yayınlatabilmesinin; beraberinde görüntü olmadan spor programı yapma, reyting kaygısının, şiddetin, gürültünün ve kavganın olduğu programları öne çıkarmaktadır (T.B.M.M.,2005:50).

Bayatlı’ya göre spor yazarlığının en büyük sorunu eski futbolcuların hiçbir eğitim görmeden ve gazeteciliğin temel ilkesi olan tarafsızlığı bir kenara bırakıp, renkli gözlüklerle olayları değerlendirmelerinin getirdiği sıkıntı olmuştur (Bayatlı, 2002:49).

Spor yazarları arasındaki kulüp taraftarlığı yeni bir olgu değildir. Tek parti döneminde, Ali Naci Bey (Karacan), Fenerbahçe kulübünün genel sekreteri olduğu için Akşam’ın sütunlarında Fenerbahçe’nin savunmasını yaparken, Cumhuriyet’te de Abidin Bey (Daver) kurucularından ve ilk futbolcularından olduğu Galatasaray’ı savunmuştur. Böylece stadyumlardaki Fenerbahçe-Galatasaray rekabeti, cumhuriyetin ilk yıllarında gazete sayfalarına da sıçramıştır (Atabeyoğlu, 1991:15).

Çol'a göre spor gazeteciliği şu anki konumu ile yozlaşmaktan öte bir kokuşmuşluk sürecine girmiştir. Spor gazeteciliğinin hem kaynak hem de kamuoyu nezdinde güvenilirliği ve inandırıcılığı kalmamış saygınlığı giderek azalmaya başlamıştır. Spor gazetecilerinin bir bölümü, dürüst, tutarlı ve kararlı değildir. Kendilerini geliştirmek, değiştirmek, yenilemek adına çaba göstermemektedirler. Çoğu sporu bilmemekte, toplumla barışık değil, günü kurtarma peşinde koşmakta, özgün düşünce ve yaptıkları işe dönük felsefeye sahip değildirler. Okuyup araştırmamakta ama her alanda ahkâm kesmeyi kendilerine hak bilmektedirler (Çol, 1998:55).

Uluç'a göre çok yüzeysel bir spor gazeteciliği yapılmakta ve konuların derinlerine inilmemektedir. Erol kaçakçıları ve çetecilerden kulüp başkanları olmakta medya ise bu duyumlara duyarsız kalmaktadır (Uluç, 1998:84-86).

Spor yazarları ve spor kamuoyundan toplam 800 kişiye uygulanan bir anket çalışmasına göre; spor yazarlarının yazıları ile takım fanatizmine etkilerinin dağılımı spor yazarlarının, % 44'ünün evet, % 46'sının kısmen, % 10'unun ise hayır; spor kamuoyunun ise % 42'sinin evet, % 31,50'sinin kısmen, % 26,50'sinin ise hayır cevabını vermiş olmaları, yukarıda ileri sürülen görüşü desteklemektedir (TBMM, 2005 : 50)

Cengiz ve Güngörmüş'ün yaptığı çalışma sonuçlarına göre yüksek tirajlı gazetelerin spor köşe yazarları yazı içerikleriyle okuyucusuna ortalama değer olarak % 50.7 oranında olumlu, % 49.3 oranında ise olumsuz mesajlar vermektedir (Cengiz ve Güngörmüş, 2003:202).

Medyada rekabet ortamının acımasızlığında, fikir gazeteciliği yerine magazin gazeteciliği tercih edilmekte, estetik dâhil birçok kuralı ve etik değerleri göz ardı etme pahasına kâr etmeyi en önemli belirleyici durumuna getirmektedir (Cengiz ve Güngörmüş, 2003:202).

Yine aynı çalışmada dikkat çeken bir başka husus yazılarda kullanılan başlıkların sözdizimidir. Bu anlamda şiddet, cinsellik ve argoyu çağrıştıran “5 kafa koptu”, “bombaladı”, “Ankara cellâdı”, “Fatih Akyel’in de kellesi uçuyor”, “kaldırırım!”, “geçmişe mazi”, “Eşek gibi geleceksiniz”, ve “intikam” gibi manşetler çok sıkça yer almaktadır (Cengiz ve Güngörmüş, 2003:203).

Ankara, İstanbul, İzmir ve Trabzon illerinde oynanan müsabakalarda şiddet olaylarına karışmış ve polis kayıtlarına geçmiş seyirciler üzerinde yapılan anket çalışmasında araştırmaya katılan seyircilerden yarısından fazlası % 51,7’si maçtan önce medyada çıkan haberlerin kendisini etkilediğini, % 33,3’ü ise bu haberlerden kısmen etkilendiklerini belirtmektedirler. (TBMM, 2005:50)

Lance ve Ross’un sporcu öğrencilerle gerçekleştirdikleri çalışma verilerine göre, katılımcıların yaklaşık % 69’u medyanın görmezden gelmesi devam ettikçe spordaki şiddetin var olacağını belirtmiştir (Lance ve Ross, 2000:191).

Shields’in Kuzey Carolina’daki 148 okulu sportif direktörü üzerinde gerçekleştirdiği çalışma verilerine göre katılımcıların % 54,6’sı yerel medyanın oyuncuların şiddetli davranmalarına katkıda bulunduğunu düşünmektedir (Shields, 1999:135).

Karayılmaz’ın, amatör futbolcuları saldırgan davranmaya iten sebepleri incelediği araştırma sonuçlarına göre sporcuların %8.9’u medya da çıkan programların kendilerinin saldırgan davranmalarına etki ettiğini belirtmişlerdir (Karayılmaz, 2006:90).

Öte yandan medya sahasında çalışan bazı araştırmacılar, şiddeti televizyondan seyretmenin yararlı olduğunu öne sürmektedirler. Onlara göre, izleyicilerin saldırgan davranışlarının bir kısmı seyretme yoluyla boşalmakta, böylece saldırgan eylemlerde bulunma olasılıkları azalmaktadır. Atkinson’a göre, Freud büyük olasılıkla bu iddia katılırdı; saldırganlığa ilişkin bir içgüdü ya da dürtü kuramı, saldırganlığın bireyin kendisi ya da başkası aracılığıyla (görerek)

gerçekleştirdiği saldırgan bir eylemle boşalıncaya kadar biriktiğini varsaymaktadır. Öte yandan, sosyal öğrenme kuramcıları genel uyarılmışlık halinin ya da öfkenin, zararsız davranışla en az saldırgan eylemler yoluyla olduğu kadar, hatta bunlardan daha iyi bir biçimde azaltılabileceği kanısındadırlar (Kocadaş, 2002:130).

Günümüzde kitle iletim araçlarının yanı sıra çeşitli video oyunlarının da çocukların saldırgan davranmalarındaki etkisi tartışma konusudur. Carnagey ve Anderson'un gerçekleştirdikleri çalışmalarında şiddetli davranışların ödüllendirildiği video oyunlarını oynayan gençlerin saldırgan davranışlarında artış gözlenmiştir (Carnagey ve Anderson, 2005:889).

Vazgeçilmez bir iletişim aracı olan televizyon, değerler sisteminin gelişmesinde ve davranışların şekillenmesinde güçlü bir etkiye sahip olsa da televizyon programlarının çoğunda, şiddet içerikli sahneler yer verilmektedir. Televizyondaki bu şiddet sahneleri, çocukları olumsuz yönde etkilemektedir (Karakuş, 2005:34).

Medyanın bu çerçevedeki görüntüsünün ne yazık ki, pek iç açıcı olduğu söylenemez. RTÜK'ün 31 Ocak–1 Şubat 1998 tarihleri arasında (12) televizyon kanalının ana haber yayınları üzerinde yaptığı araştırma bu gerçeği göz önüne sermektedir. Toplam (462) haberin (31)'i doğrudan terör haberi, (19)'u özel saldırı, (498)'i bedensel saldırı, (1236)'sı devam eden şiddet görüntüsü, (277)'si ise ses ile şiddet (silah, ağlama, patlama sesi), (32)'si hayvanlara yönelik şiddet ve (18)'i işyerinde şiddet olmak üzere toplam (2078) şiddet unsurunun görsel ve işitsel olarak izleyiciye iletilmesi önemli veriler olarak kabul edilmektedir (T.B.M.M., 2005:50).

Şiddetin, çocukları ne şekilde etkilediği, Amerika'da hizmet veren Pediatric Behavioral Health Resource'un "TV Violence and Young Children" adlı makalesinde de ortaya konulmaktadır. Bu makaleye göre şiddet sahneleriyle sıkça karşılaşan çocuklarda, aşağıdaki davranışlar gözlemlenmiştir: Çocuklar,

- Şiddet ve korkuya karşı bağışıklık kazanmakta,

- Problemlerin çözümü için şiddeti kabullenmekte,
- Televizyondaki gözlemledikleri şiddeti taklit etmekte,
- Belli karakterlerle; kurban ve saldırganlarla özdeşleşmektedirler (Karakuş, 2005:34).

Yine Amerikan Psikoloji Derneği'nin yayınladığı “Violence on Television – What do Children Learn? What Can Parents Do?” adlı makalede televizyondaki şiddet sahnelerine maruz kalan çocuklarda;

- Acıya ve acı çeken kişilere karşı daha az duyarlılık gösterme,
- Yaşadıkları dünyaya karşı daha fazla korku duyma
- Çevrelerindeki kişilere karşı daha saldırgan ve zarar verici bir tutum içine girme gibi üç ana davranış bozukluğunun gözlemlendiği ifade edilmektedir (Karakuş, 2005:35).

2.6.6.12. Saldırganlığın Taktik Olarak Kullanılması

Yıldıran'a göre; profesyonel alanda, sporculara uygulanan performans baskısının onları faydacı başarı imkânlarını aramaya yönlendirdiği gerekçesiyle neredeyse kısmen tolere edilen bu durum, artık ne yazık ki amatör sporda da benzer bir eğilim göstermekte, kural ihlalleri bu düzeyde dahi ahlak değil taktik açısından değerlendirilmektedir (Yıldıran, 2005-a:4).

Rakip forvete karşı sert oynayan bir savunma oyuncusunun amacı, kendisi için tehdit edici bir durumu (sporcu) kontrol altına almak olabilir. Ama bu amaçla yapılan davranışlar bir anlamda saldırganlığın taktik amaçlı kullanılmasıdır ki bu taktik sürüp gittiği sürece sporda saldırganlık hep pekişecek demektir (Tiryaki, 2000:154).

Sporda normal olarak kabul edilen bu davranışların, günlük yaşamda kabul edilmesi imkansızdır. Eğer siz, bir tek yolcu arayan bir minibüse binmek için önünüzde koşan birisine çelme takıp, düşürdükten sonra, onun yerine minibüse

binmeye kalkarsanız başınız yasalarla ciddi şekilde derde girer. Hâlbuki benzer davranımın spordaki yaptırımı nedir? Hemen hemen hiç. İşte günlük yaşamda onaylanmayan, kabul edilmeyen saldırgan davranışların sporda kabul edilmesi, onaylanmasına psikologlar “oyunun mantığı” ya da “parantez içine alınmış ahlaklılık” demektedirler. Feigley’e göre spordaki saldırganlar, kendi davranışlarına pek çok ahlaki neden bulmaktadırlar (Tiryaki, 2000:155).

Senaryosu gerçek bir hikâyeden alınmış 20 Ekim 1991 günü saat 10.30’da TRT 1’de oynayan Ölümcül Mevsim isimli filmde, Jerry Miller isimli bir bu hokeycisi, hokey sopasıyla rakibinin karnına vurur ve rakibi iç kanamadan ölür. Miller cinayet suçundan yargılanır ve suçlu bulunur. Ama Miller’in rakibine vurması için kendince haklı nedenleri vardır. Mahkemede kulüp yöneticisinin şöyle bir sözünü aktarır. “onlara –seyircilere- istediklerini ver. Onlar sert oyun istiyorlar” dedi der ve şöyle devam eder. “Sert oynamaya başladım... Rakibime saldırırım, alt ederim ve bir daha bana ilışemezler... En yüksek ceza puanına sahip olduğum için kulüp tarafından ödüllendirildim” (Tiryaki, 2000:155).

Günümüzde spor alanlarında yaşanabilen bu tarz olayların en ürkütücülerinden birisinde de 1978 yılında Amerikan futbolu müsabakasında Oakland Raiders’in savunma oyuncusu Jack Tatum’un New England Patriots takımı oyuncusu Darly Stingley’in boynunu kırması hadisesidir. Tatum olay sonrasında yaptığı açıklamasında kalıcı bir hasar bırakmak istemediğini söylemişse de daha sonra yazdığı “They Call Me Assassin” (Bana Suikastçı Derler) isimli kitabında rakip oyuncuları nasıl sindirdiği ve yaraladığını anlatmıştır (Shields, 1999:135).

1977’ de NBI liginde Los Angeles Lakers Oyuncularından Kermit Washington, Houston Rockets’tan rakibi Rudy Tamjanovich’i feci şekilde sakatlamıştır. Rudy’nin çenesi, burnu ve kafatası kırılmış ve beyin travması geçirmiştir. Sonrasında Kermit’in bu hareketi yapmaya takımın yardımcı antrenörü tarafından yönlendirildiği tespit edilmiş ve kulübüne 3 milyon dolar gibi rekor bir ceza verilmiştir (Young, 1993:373).

Rudd çalışmasında takım çalışması, sadakat, özveri gibi değerlerin takımların kazanmasına yardımcı olsa da bu değerlerin sporcuların adaletli, dürüst, sorumlu ve saygılı olmalarında yeterli olmadığını çarpıcı bir örnekle açıklamıştır. Beysbol atıcısı ve genç bir sporcu olan Ben Christensen Rakibi Antony Molina'yı gözünden vurarak ciddi şekilde yaralanmasına sebep olmuştur. Christensen maçtan sonra yaptığı açıklamada bu durumu antrenörünün taktik olarak düşündüğünü itiraf etmiştir (Andy, 2005:205).

Lance ve Ross spordaki taktik olarak saldırganlık olgusuna Sosyal Değişim Kuramı açısından yaklaşmışlardır. Sosyal Değişim Kuramına göre, bir sporcu bedeli küçültürken ödülü büyümeyi deneyecektir. Mesela bir sporcu bir kuralın ihlalden kaynaklanacak zarar ve faydayı tartacaktır. Kurallar ekstra-yasal şiddeti cezalandırmadığında şiddete pozitif pekiştirme verilecek ki bu da tekrar meydana gelme olasılığını arttıracaktır. Lance ve Ross ayrıca sporcu öğrenciler üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında Sosyal Değişim Kuramını destekleyen, oyuncuların şiddetli davranışlarını kontrol etmekte zayıf oyun kurallarının sporda şiddete katkıda bulunacağı düşüncesini destekler sonuçlara ulaşmışlardır (Lance ve Ross, 2000:191).

Yıldıran'a göre; profesyonel alanda, sporculara uygulanan performans baskısının onları faydacı başarı imkânlarını aramaya yönlendirdiği gerekçesiyle neredeyse kısmen tolere edilen bu durum, artık ne yazık ki amatör sporda da benzer bir eğilim göstermekte, kural ihlalleri bu düzeyde dahi ahlak değil taktik açısından değerlendirilmektedir (Yıldıran, 2005-a:4).

Pilz (1995), Almanya'da yaptığı araştırmada gençlerin kulüplerde aktif spor yapma süreleri uzadıkça kural ihlallerini, faüllü oynamayı ve haksız avantajlar sağlama çabalarını "akıllı bir taktik olarak" değerlendirdiklerini belirtmiştir (Sezen, 2003:19).

Yine Sezen'in araştırma sonucuna göre, fair playe uygun olmayan davranışlar başarıya odaklanmış takımların taktiklerinin bir parçasıdır ve sporcular kural ihlallerini ve ahlaki olmayan davranışları taktik olarak akıllı bulmakta ve

kendilerinin de büyük ölçüde aynı şekilde davranacaklarını ifade etmektedirler (Sezen, 2003:77).

Aynı çalışmada amatör ve profesyonel sporculara yöneltilen “Kaleye uygun şut pozisyonundaki bir oyuncu, acımasızca düşürülmelidir” görüşü, amatör sporcuların %18.2’si profesyonel sporcuların ise %34,3’ü tarafından onaylanan bir davranış olarak tespit edilmiştir. Heinila’nın gerçekleştirdiği benzer bir çalışmada, yukarıdaki davranışı 15-18 yaş arası İngiliz amatör sporcuların % 54’ü; profesyonel sporcuların ise %70’i onaylamıştır (Sezen, 2003:63).

Sezen’in çalışmasında “Rakip oyuncu teknik olarak daha iyi ise, ona karşı sert oynanmalıdır” görüşü, amatör sporcuların % 59.5’i; profesyonellerin ise % 62.6’sı doğru bir davranış olarak yorumlamışlardır. Heinila’nın çalışmasında ise İngiliz amatör sporcuların % 73’ü; profesyonellerin ise % 83’ü aynı görüşü paylaşmıştır (Sezen, 2003:65).

Yine Sezen’in çalışmasında “Kolay öfkelenen bir rakip oyuncu çeşitli yollarla kışkırtılarak hakem tarafından cezalandırılmasına çalışılabilir” görüşünü amatörlerin % 44.6’sı; profesyonellerin ise % 59.6’sı doğru bir davranış olarak yorumlamışlardır. Heinila’nın çalışmasında ise İngiliz amatör sporcularında bu görüşün onaylanma oranı amatörlerde % 50; profesyonellerde ise % 62 olarak tespit edilmiştir (Sezen, 2003:19).

Shields’e göre sakatlanmalara yol açabileceği bilinse de, şiddet oyun kazandırmaya yardımcı olarak görülmekte, galibiyet sonrası elde edilecek olan prim ağır basmaktadır. Yıldırma ve şiddet fiziksel temas gerektiren oyunlarda sıklıkla oyunun bir parçası olarak kabul edilmektedir. Çoğu sporcu sporlarındaki şiddetin derecesinden hoşnut olmasalar da bunu genel olarak kabul ederler. Fiziksel temas gerektiren sporlarda sporcular, fiziksel becerilerinin yanında şiddet uygulamadaki yetenekleri açısından değerlendirilebileceklerini erkenden öğrenmektedirler. Onlar şiddetli davranışlarda bulunduklarında yaşıtları, takım arkadaşları ve bazen antrenör ve ebeveynleri tarafından destek görebilmektedirler (Shields, 1999:135).

Rascl ve Coulomb'a göre saldırganlığın oyunun önemli bir parçası olduğu günümüzde yaygın olarak kabul görmekte olan bir olgudur (Rascl ve Coulomb, 2005:51).

Shields'in Kuzey Carolina'daki 148 okul spor direktörü üzerinde ge ekleştirdiği çalışma verilerine göre katılımcıların % 28,6'sı şiddeti sporun bir parçası olarak görmektedirler (Shields, 1999:135).

Volkamer' paf takımında yetişen futbolcular üzerinde yaptığı çalışmasında, futbolcuların % 28'i maçı kazanmak amacı ile kuralların izin vermediği, faullü davranışları antrenmanlarında çalıştıkları sonucu ortaya çıkmıştır (Sezen, 2003:19).

Gümüşdağ'ın profesyonel futboldaki faulleri saldırganlık teorileri bakımından incelediği çalışmasının sonuçlarına göre, profesyonel futbolcuların yapmış olduğu faullerin büyük bir çoğunluğu taktik amaçlı olarak gerçekleşen, araçlı (enstrümental) faul oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Gümüşdağ, 2004:122).

2.6.6.13. Kurallar ve Cezalar

Spor branşları arasında kural ihlalleri ve ceza uygulamalarının en çok g r ld ğu branşlardan biri, beklide birincisinin futbol olmasına rağmen, ceza uygulamalarıyla bir sonuca varılamadığı, spordaki kirlenmenin artarak devam ettiği gözlemlenmektedir. Bu durumda akıllara, sadece ceza verilerek futboldaki istenmeyen davranışların  nlenip önlenemeyeceği ve futbol oyun kurallarının bu tarz davranışları önlemede yeterli olup olmadığı sorusu gelmektedir.

Lance ve Ross'un çalışma verilerine göre, okul içi spor katılımcılarının % 80'inden fazlası oyun kurallarının oyuncuların şiddetli davranışlarını engellemekten uzak olduğu görüşündedirler (Lance ve Ross, 2000:191).

Yine aynı çalışmada katılımcıların %72'sinden fazlası caydırıcı cezalar uygulanmadığı sürece şiddetin var olmaya devam edeceği görüşünü belirtmişlerdir (Lance ve Ross, 2000:191).

2.6.6.14. Okul Yöneticileri

Günümüzde okullar arası müsabakalar kimi zaman okulların prestij ve reklam fırsatı olarak görülmekte ve bu alanda gelebilecek başarılarla aşırı önem verilebilmektedir. Kimi zaman da bu başarı beklentisinin abartılı davranışlara sebep olduğu bilinmektedir.

Bu çalışmaya esin kaynağı olan Ankara ilinde okullar arası müsabakalarda uygulanan ceza uygulamaları incelendiğinde doğrudan görevleri olmadığı halde okul yöneticilerinin de okul takımı müsabakalarında bulundukları, zaman zaman olumsuz davranışların içinde yer aldıkları ve bunun sonucunda çeşitli şekillerde cezalandırıldıkları görülmektedir. Burada, bizzat olumsuz davranışlara katılabilecek kadar kendilerini kaptırmış olan okul idarecilerinin, sporcuların saldırgan davranmalarında etkisinin olup olmayacağı sorusu akıllara gelmektedir.

Nitekim Shelds'in Kuzey Carolina'daki 148 okul spor direktörü üzerinde gerçekleştirdiği çalışma verilerine göre katılımcıların % 59.2'si sindirmeyi sporun bir parçası olarak görmektedirler (Shields, 1999:135).

III. BÖLÜM

3.1. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanma biçimine, geçerlik ve güvenirlik çalışmaların yapılışı ve çözümlenmesine değinilmiştir.

3.1.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, okullar arası karşılaşmalara katılan sporcu öğrencilerinin saldırganlık algılamalarını değerlendirmeyi amaçladığı için tarama modelindedir.

3.1.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara ilinde 2006-2007 eğitim-öğretim yılında okullar arası birinci küme gençler futbol birinciliği müsabakalarına katılan erkek ortaöğretim öğrencileri; örneklemini ise rastgele örnekleme yöntemiyle seçilmiş yirmi beş okul futbol takımında müsabakalara katılan, 421 erkek öğrenci oluşturmaktadır.

3.1.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veri toplama tekniği olarak dörtlü likert tipi dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen anket, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıları tanımaya yönelik, katılımcıların çeşitli değişkenlerine ilişkin veriler, ikinci bölümde ise sporcuların saldırgan davranışlarının oluşmasındaki sosyal ve çevresel faktörler ile ilgili katılımcı görüşlerini belirlemeye yönelik dörtlü

likert tipi derecelendirilmiş anket maddelerine yer verilmiştir. 1- Kesinlikle katılmıyorum 2- Katılmıyorum 3- Katılıyorum 4- Kesinlikle katılıyorum seçenekleri sunulmuş, katılımcılardan her bir ifadede kendileri için uygun olan seçeneğe çarpı (x) işareti koyarak görüşlerini belirtmeleri istenmiştir.

Veri toplama aracının geliştirilmesinde öncelikle yerli ve yabancı literatür detaylı bir şekilde taranmış elde edilen verilerden bir madde havuzu oluşturulmuştur. Sonrasında, araştırma kapsamına girmeyen öğrencilerle görüşülüp veri toplama aracı ile ilgili ön bilgiler edinilmeye çalışılmıştır. Ön uygulama anketi oluşturulurken uzman görüşlerinden yararlanılarak madde havuzunda gerekli elemeler yapılmış ve yirmi sekiz maddelik bir ön uygulama anketi oluşturulmuştur. Bu bağlamda:

- 1- Takım arkadaşları,
- 2- Antrenörler,
- 3- Seyirci tutumları,
- 4- Cezaların yetersizliği,
- 5- Hakemler,
- 6- Rol modelleri,
- 7- Medya,
- 8- Oyunun yapısı,
- 9- Aile,
- 9- Sosyal çevre,
- 10- Rakip oyuncu tutum ve davranışları,
- 11- Çevre tarafından başarıya gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı,
- 12- Okul yöneticileri,
- 13- Saldırganlığın oyunda taktik açıdan kullanılması gibi değişkenlerin sporcu öğrencilerin saldırgan davranışlarında etkili olup olmadığı her bir madde için oluşturulmuş sorular ile katılımcılara sorulmuştur.

Araştırma kapsamına alınmayan 73 öğrenciye anket uygulanmıştır. Elde edilen veriler kullanılarak anketin geçerlik ve güvenirliği kontrol edilmiştir.

Maddelerin iç tutarlılığını belirlemek için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayılarına bakılmış, iç tutarlılık değeri ,76 olarak tespit edilmiştir. Sonuçlar değerlendirildiğinde ankette yer alan hiçbir maddenin çıkarılmasına gerek görülmemiştir.

3.1.4. Verilerin Analizi

Çalışmaya katılan bireyler hakkında tanımlayıcı bir bilgi sağlamak amacıyla ilk olarak anketin birinci ve ikinci bölümünde yer alan soruların frekans dağılımları ve yüzdeleri verilmiştir. Daha sonra ölçeği meydana getiren maddeler için tanımlayıcı istatistikler verilerek maddelere verilen cevaplar arasındaki ortalama farklılıklar ve değişkenlikler betimsel olarak ele alınmıştır.

İstatistiksel analizler verilerin normal dağılıma uyup uymamasına göre parametrik ve nonparametrik olarak iki kısma ayrılırlar. Bu nedenle bu çalışmada ilk olarak Kolmogorov-Smirnov testi ile verilerin normal dağılıma uyup uymadığı incelenmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin normal dağılıma uymadığı görüldüğünden iki grubun (örneğin kulüpte oynayıp oynamama durumu) karşılaştırmasına ilişkin testlerde normallik varsayımı sağlanmadığı için Mann-Whitney U testi, ikiden fazla grubun olduğu durumda (örneğin baba eğitim düzeyi) ise Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Eğer ikiden fazla grubun karşılaştırmasında gruplar arası farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş ise hangi grupların birbirinden farklı olduğunun tespit edilmesi için ikili karşılaştırma (Mann-Whitney U) testi kullanılmıştır.

Çalışmada analizler için elde edilen anlamlılık 0.05 düzeyinde değerlendirilmiştir. Dolayısıyla çalışmadaki analiz sonuçları %95 güven seviyesinde yorumlanmıştır. Yapılan istatistiksel testlerin yorumlanmasını kolaylaştırmak için istatistiksel testlere ilişkin tabloların her birinde ayrıca ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Tüm analizler ölçeği meydana getiren maddeler düzeyinde ayrı ayrı yapılmıştır. Çalışmada yer alan analizler SPSS 15.0 paket programı kullanılarak elde edilmiştir.

IV. BÖLÜM

4.1. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, okullar arası yarışmalara katılan sporcu öğrencilerin, saldırgan davranmalarına etki edebilecek sosyal bilişsel etkenlerin etki düzeyleri, sporcuların algılarına göre ortaya konulmaya çalışılacaktır. Ancak daha öncesinde örneklem gurubun yapısı hakkında bilgi edinebilmek ve araştırmanın alt problemlerine ışık tutabilmek için, sporculara ilişkin sosyo-demografik bilgilere yer verilecektir. Son olarak da araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara yer verilecektir.

4.1.1. Araştırma Grubunun Sosyo-Demografik özelliklerine ilişkin bulgular

Tablo 1.
Araştırma Gurubuna İlişkin Sosyo-Demografik Bilgiler

Değişkenler	Alt Kategoriler	Frekans	%
Doğum Tarihi	1989	65	15.4
	1990	161	38.2
	1991	102	24.2
	1992	91	21.6
	1993	2	0.5
	Toplam	421	100.0
Doğum Yeri	Köy	38	9.0
	Belde	11	2.6
	İlçe	89	21.1
	Metropol İlçe	38	9.0
	Metropol İl	245	58.2
	Toplam	421	100.0
Şehirde Yaşama Süresi	0-4 Yıl	11	2.6
	5-9 Yıl	23	5.5
	10-14 Yıl	62	14.7
	15 Yıl ve Üzeri	325	77.2
	Toplam	421	100.0
Anne-Babanın Hayatta Olup Olmama Durumu	Her İkisi de Hayatta	387	91.9
	Anne Sağ Baba Değil	21	5.0
	Baba Sağ Anne Değil	10	2.4
	Her İkisi de Yaşamıyor	2	0.5
	Boş	1	0.2
	Toplam	421	100.0
Anne ve Babanın Birlikte Yaşama Durumu	Evet	371	88.1
	Hayır	17	4.0
	Boş	33	7.8
	Toplam	421	100.0

Tablo 1[Devam].
Araştırma Gurubuna İlişkin Sosyo-Demografik Bilgiler

Değişkenler	Alt Kategoriler	Frekans	%
Ailenin Aylık Toplam Geliri	Asgari Ücret ve Altı	40	9.5
	404-750 YTL	103	24.5
	751-1000 YTL	147	34.9
	1001 YTL ve Üstü	130	30.9
	Boş	1	0.2
	Toplam	421	100.0
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	199	47.3
	Ortaokul	95	22.6
	Lise	93	22.1
	Üniversite	29	6.9
	Lisans Üstü	4	1.0
	Boş	1	0.2
	Toplam	421	100.0
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	113	26.8
	Ortaokul	95	22.6
	Lise	126	29.9
	Üniversite	74	17.6
	Lisans Üstü	8	1.9
	Boş	5	1.2
	Toplam	421	100.0
Kardeş Sayısı	Yok	17	4.0
	Bir	169	40.1
	İki	128	30.4
	Üç	69	16.4
	Dört ve Üstü	38	9.0
	Toplam	421	100.0
Okul Takımında Oynama Süresi	1 Yıl	175	41.6
	2 Yıl	112	26.6
	3 Yıl	67	15.9
	4 Yıl	23	5.5
	5Yıl ve Üstü	44	10.5
	Toplam	421	100.0
Spor Kulübünde Oynama Durumu	Evet	247	58.7
	Hayır	174	41.3
	Toplam	421	100.0
Spor Kulübünde Oynayan Katılımcıların Bu Kulüplerde Oynama Süresi	1 Yıl	32	7.6
	2 Yıl	47	11.2
	3 Yıl	63	15.0
	4 Yıl	41	9.7
	5 Yıl ve Üstü	70	16.6
	Toplam	253	60.1

Katılımcıların %15,4'ü 1989, %38,2'si 1990, % 24,2'si 1991, %21,6'sı 1992 ve %0,5'i 1993 doğumludur. Yine katılımcıların üçte ikisi metropol il ve ilçelerde doğmuşlardır. Geriye kalanların %21,1'i il merkezinde olmayan ilçelerde, %11,6'sı ise köy ve beldelerde doğmuşlardır. Ayrıca katılımcıların verdikleri cevaplardan dörtte üçünden fazlasının 15 yıl ve daha fazladan beri şehirde yaşadıkları (%77,2), %14,7'sinin 10-14 yıldır, %5,5'inin 5-9 yıldır ve %2,6'sının 0-4 yıldır şehirde yaşadıkları anlaşılmaktadır. Katılımcıların verdikleri cevaplardan, %91,9'unun anne ve babalarının sağ olduğu; %5'inin babalarının olmadığı, %2,4'ünün annelerinin olmadığı, %0,5'inin ise anne ve babalarının yaşamadığı anlaşılmaktadır. Yine katılımcıların %88,1'inin anne ve babalarının birlikte yaşadıkları, %4'ünün ise ayrı oldukları verdikleri cevaplardan anlaşılmaktadır. Cevapların dağılımından katılımcı ailelerinin yaklaşık üçte ikisinin orta ve üst gelir gurubunda (%65,8), %24,5'inin 404-750 YTL arasında, %9,5'inin ise asgari ücret ve altında, alt gelir gurubunda oldukları anlaşılmaktadır.

Katılımcıların annelerinin %69,9'unun ilköğretim, %22,1'inin lise, %6,9'unun üniversite ve %1'inin lisansüstü eğitim düzeyinde oldukları anlaşılmaktadır. Yine katılımcıların babalarının, %49,4'u ilköğretim, %29,9'u lise, %17,6'sı üniversite ve %1,9'u lisansüstü eğitim düzeyinde oldukları görülmektedir. Anne eğitim düzeyleri ile karşılaştırıldığında baba eğitim düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların çoğunluğunun (%70,5) bir ve iki kardeşlerinin olduğu, %16,4'ünün üç, %9'ununun dört ve daha fazla kardeşinin olduğu, %4'ünün ise ailenin tek çocuğu olduğu cevaplardan anlaşılmaktadır. Katılımcıların çoğunluğu (%68,2) bir ve iki yıldır, %15,9'u üç yıl, %5,5'i 4 yıl ve %10,5'i beş ve daha fazla yıldır okul takımında oynamaktadır. Ayrıca katılımcıların %58,7'si okul takımından başka bir spor kulübünde de lisanslı olarak oynamaktadırlar. Yine katılımcıların, %16'sı 5 yıl ve daha fazla, %15'i 3 yıl, %11,2'si 2 yıl, %9,7'si 4 yıl ve %7,6'sının bir yıldır başka bir spor kulübünde oynadıkları anlaşılmaktadır. Okul takımından başka bir spor kulübünde oynayanların oranı toplam %60,1'dir.

4.1.2. Araştırma Grubunun Saldırganlık Algılarına İlişkin Bulgular

Tablo 2.

Araştırma Gurubunun Saldırganlık İle İlgili İfadelere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

No:	İfadeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%
1	Toplumumuzda saldırganlık olaylarına sıklıkla rastlanılmaktadır.	44	10.5	57	13.5	200	47.5	120	28.5
2	Spor alanlarında saldırgan davranışlara sıklıkla rastlanılmaktadır.	29	6.9	96	22.8	225	53.4	71	16.9
3	Sporun doğasında saldırganlık vardır. Dolayısıyla saldırgan davranış nedeniyle oyundan uzaklaştırılmış olmak da normal bir durumdur.	39	9.3	65	15.4	202	48.0	115	27.3
4	Spordaki saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu tarz davranışlar var olmaya devam edecektir.	34	8.1	107	25.4	185	43.9	95	22.6
5	Hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olur.	35	8.3	67	15.9	186	44.2	133	31.6
6	Saldırganlık içeren davranışların seyirci tarafından takdir edilmesi, bu tür davranışların artmasına sebebiyet verir.	29	6.9	61	14.5	182	43.2	149	35.4
7	Saldırgan içerikli yayınları ile medya, spordaki saldırganlığın en önemli sebeplerindendir.	30	7.1	123	29.3	204	48.6	63	15.0
8	Takım arkadaşları saldırgan davranışlar sergileyen bir sporcunun, bu tarz davranışlara katılma olasılığı daha yüksektir.	32	7.6	88	20.9	217	51.5	84	20.0
9	Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	80	19	108	25.7	171	40.6	62	14.7
10	Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir.	65	15.4	155	36.8	165	39.2	36	8.6
11	Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	84	20.0	186	44.2	112	26.6	39	9.3
12	Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	34	8.1	68	16.2	192	45.6	127	30.2
13	Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir.	43	10.2	113	26.8	186	44.2	79	18.8
14	Sporcuların saldırgan davranışlara olan eğilimlerinde yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür.	30	7.1	73	17.3	213	50.6	105	24.9
15	Profesyonel ve özellikle yıldız sporcuların saldırgan davranışlar sergilemesi, bu tarz davranışların genç sporcular tarafından benimsenmesi ve onlar arasında yayılmasına önemli katkıda bulunur.	29	6.9	97	23.0	198	47.0	97	23.0
16	Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur.	64	15.2	100	23.8	159	37.8	98	23.3

Katılımcıların %47,5'i toplumumuzda saldırganlık olaylarına sıklıkla rastlanılmaktadır görüşüne katılmakta, %28,5'i kesinlikle katılmakta, %13,5'i katılmamakta ve %10,5'i kesinlikle katılmamaktadır. Bu sonuçlardan çalışmaya katılan sporcuların yaklaşık dörtte üçünün (%76) toplumumuzda saldırganlık olaylarına sıklıkla rastlanıldığı görüşünü onayladıkları anlaşılmaktadır. Saldırganlık olgusu literatür bilgileri ve araştırma sonuçlarının da desteklediği gibi ailede başlamakta ve bu olguyla sokakta, okulda, sporda vb. her yerde karşılaşılabilmektedir (Deveci, 2006, Koç ve diğ. 2006, Çingir, 2006, Yurtal ve Cenkseken, 2006, Pişkin, 2006, Venter ve Poggenpoel, 2006, Yılmaztekin Eke ve Ögel 2006, Özcebe ve Diğ. 2006, Nucci ve Young-Shim, 2005, Şekertekin, 2003, McWhirter, 1999). Medya alanında yapılan çalışmalar saldırganlık olgusuna medyanın da büyük yer verdiği ve hatta bu olguyu pazarladığı gerçeğini ortaya koymaktadır.

Katılımcıların %53,4'ü sporda saldırganlığa sıklıkla rastlanıldığı görüşüne katıldıklarını, %16,9'u kesinlikle katıldıklarını, %22,8'i bu görüşe katılmadıklarını, %6,9'u ise kesinlikle katılmadıklarını belirtmişlerdir. Toplumun birçok kurumunda var olduğu düşünülen saldırganlık olgusunun toplumun önemli kurumlarından biri olan sporda da mevcudiyetinin katılımcılar tarafından belirtilmesi şaşırtıcı olmamaktadır. Nitekim verdikleri cevaplardan sporda saldırganlık olgusuna sıklıkla rastlanıldığı düşüncesinin, çalışmaya katılan sporcuların üçte ikisinden fazlası (%70,3) tarafından, literatür bilgilerini destekler biçimde onaylandığı anlaşılmaktadır (Karayılmaz, 2006, Nucci ve Young-Shim, 2005, Rascle ve Coulomb, 2005, TBMM, 2005, Yıldırım, 2004, Sezen, 2003, Lance ve Ross, 2000, Shields, 1999, İkizler ve Karagözoğlu 1997, Shields, 1995, Erdemli, 1992, Gökçe, 1992, Bredemeier ve diğ., 1987, Terry ve Jackson, 1985).

Katılımcıların “Sporun doğasında saldırganlık vardır. Dolayısıyla saldırgan davranış nedeniyle oyundan uzaklaştırılmış olmak da normal bir durumdur” ifadesinin yer aldığı 3. soruyu %15.4 katılmıyorum, %9.3 kesinlikle katılmıyorum, %48 katılıyorum ve %27.3 kesinlikle katılıyorum şeklinde cevapladıkları görülmüştür. Katılımcıların yaklaşık dörtte üçünün (75.3) 3. sorudaki

ifadeyi destekledikleri dikkat çekmektedir. Spor dallarına gerek antrenör, gerek sporcu gerekse herhangi başka bir misyonda katılanların, bu tarz saldırgan davranışlara kendilerinin de maruz kalabilecekleri, hatta bunların sonucunda yaralanma ve sakatlık durumlarıyla karşı karşıya kalabilecekleri düşünüldüğünde, spordaki bu tarz saldırgan davranışların varlığından yana olmaları, bu durumdan hoşnut olmaları düşünülmemelidir. Spor insanlara şartlarını zorlama, zor durumlar karşısında nasıl davranacakları konularında yol gösterme gibi bir işleve sahiptir. Bu durumlar iyi yönde kullanılırsa katılımcılar için kusursuz bir tecrübe kaynağı olmakta ve onların olgunlaşmalarına katkıda bulunmaktadır. Spor müsabakaları katılımcılarına kazanma, kaybetme, kazandığında ve kaybettiğinde bunu olgunlukla karşılama, kazanmak için organize olma ve işbirliği yapma, birlikte mücadele etme, kendini aşma ve benzeri kazanımlar sunmaktadır. Tersini düşünüldüğünde ise karşılaşılan zor durumlarla mücadelede yapılacak hile ve aldatmaları, gayri ahlaki davranışları öğrenmede kaynaklık etmektedir. Temelde aranan sporcunun şartların kendisini en çok zorladığı durumlarda bile doğruluk, dürüstlük ve ahlaklıktan vazgeçmemesi ve spor gibi oyun durumlarda karakterlerini geliştirmeleri ve gerçek hayat şartlarına kendilerini hazırlamalarıdır.

“Spordaki saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu tarz davranışlar var olmaya devam edecektir” ifadesine katılımcıların %43,9’u katılıyor, %22,6’sı ise kesinlikle katılıyor yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu görüşe katılmayanların oranı %25,4, kesinlikle katılmayanların oranı ise %8,1 olarak tespit edilmiştir. Lance ve Ross tarafından sporcu öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen benzer bir araştırmanın verilerine göre katılımcıların %80’inden fazlası oyun kurallarının oyuncuların şiddetli davranışlarını engellemekten uzak olduğu görüşündedirler (Lance ve Ross, 2000). Yine aynı çalışmada katılımcıların %72’sinden fazlası caydırıcı cezalar uygulanmadığı sürece şiddetin var olmaya devam edeceği görüşünü belirtmişlerdir. Bu çalışmada ise yaptırımların yetersizliğine vurgu yapan görüşe katılanların toplam oranı %66,5’tir.

Futbol gibi yakın temas gerektiren spor dallarında, fiziksel temasın az veya hiç olmadığı spor dallarına göre kuralları uygulamanın daha zor olduğu bir gerçektir.

Birçok oyuncunun bir arada ve hareket halinde olduğu takım sporlarında tüm sporcuları görebilmek, kimin ne yaptığını ve yapmak istediğini analiz edebilmek, aralarındaki diyalogları duyabilmek ve bu sporcuların olumsuz davranışlarını tümenden engelleyebilmek görüldüğü kadar kolay değildir. Spor durumlarında yaşanan ve sarı veya kırmızı kart gibi günlük yaşamda değeri olmayan yaptırımlarla cezalandırılan saldırgan davranışların normal yaşamda tekrarlanması bu tür davranışları uygulayanları yasalarla karşı karşıya getirecek ve her kural dışı davranışın bir müeyyidesi olacaktır. Öte yandan sadece ceza uygulayarak bu tarz davranışları bertaraf etmek de mümkün değildir. Ancak sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre bir durumda saldırgan davranışta bulunan kişi bunun karşılığında bir kazanım elde ediyorsa gelecekte aynı ve benzer durumlarda o kişinin tekrar saldırgan davranma ihtimali artacaktır. Bu sebepten saldırgan davranışların mutlak cezalandırılması ve cezalandırılma esnasında davranışın kasıtlı olup olmadığının göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Bir diğer önemli konu ise kuralların ve cezaların uygulanmasındaki standartizasyon meselesidir. Kuralları uygulayanlar aynı durumlara aynı yaptırımları uygulayabildikleri takdirde bu yaptırımların bir caydırıcılığı olacaktır. Aynı tarz davranış sonucunda aynı tarz bir yaptırımla karşı karşıya kalan sporcu, davranışlarını tekrar gözden geçirme gereği duyacaktır. Tabi ki en önemli olan kısım ise bu tarz davranışların hakem, federasyon ve sporcunun çevresi tarafından doğrudan veya dolaylı bir şekilde onaylanmamasıdır. Sürekli saldırgan davranan bir sporcunun davranışları eğer hakem tarafından tolere ediliyor veya oyuncu ceza alsa dahi sonucunda oluşan tabloda sporcu ya da sporcunun takımının kârlı çıkacağı bir durum söz konusu ise sporcunun davranışının pekiştirilmesi söz konusu olmakta ve sporcunun aynı davranışları tekrarlama olasılığı arttırılmaktadır. Çalışmaya katılan sporcuların yaklaşık üçte ikisinin (%66.5) saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı takdirde bu tarz davranışların devam edeceği yönünde görüş bildirmeleri yaptırımların caydırıcılığı konusunda ilgililerin bir kez daha düşünmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır.

“Hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olur” ifadesine katılımcıların %44.2’si katılıyorum, %31.6’sı kesinlikle katıyorum şeklinde görüş bildirmiş; buna karşın katılımcıların %15.9’u katılmıyorum, %8,3’ü ise kesinlikle katılmıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Araştırma verileri literatür bulgularını desteklemektedir (Arthur ve diğ, 2007, Karayılmaz, 2006, Nucci ve Young-Shim, 2005, TBMM, 2005, Gümüşdağ, 2004, Kuter ve Öztürk, 1998, Terry ve Jackson, 1985).

Hakemlerden müsabakalarda anlık ve tekrar izlenilme şansı olmayan durumlar karşısında çok kısa bir süre içerisinde sürekli doğru karar vermeleri beklenmektedir. Futbol gibi süratli ve fiziksel temasın sıkça yaşandığı bir spor dalında, hakemlerin oluşan her pozisyonu doğru analiz etmesini beklemek, onları hata yapmayacak yaratıklar olarak düşünmek boşuna bir emektir. Futbol dâhil tüm oyunların hatalar üzerine kurulduğu, hata yapılmadığı takdirde oyunların hiçbir albenisinin kalmayacağı, hata yapmanın futbolcuya, antrenöre, yanlış transfer yapan yöneticiye, kulüp başkanına ait bir şey olmadığı unutulurak, günümüzde hakemler fazlasıyla ve acımasız bir şekilde eleştirilmektedir. Televizyon kanallarındaki çoğu spor programının hakem hatalarına yoğunlaşması ve bu programlarda, maçlarda oluşan herhangi bir pozisyon üzerinde saatlerce tartışılarak, yavaş gösterimde pozisyonlar defalarca kez izletilerek bir sonuca varılamadığı durumlar karşısında bile o an da hakemden doğru karar vermesi beklenebilmektedir. Oluşan mağlubiyet durumlarında sorumluluğun hakeme atılması, asıl sorumluluğu göğüslemesi gereken sporcu, antrenör ve yöneticilerin kaçış noktası olmaktadır. Doksan dakikalık bir mücadelenin sonucunun bir anda gelişen pozisyondaki hakemin verdiği anlık bir karara bağlanması durumuna günümüzde sıkça rastlanmaktadır. Hakemler hakkında oluşturulan tüm bu olumsuz ortamdan futbolcuların da etkilenmemesi mümkün görünmemektedir. Nitekim katılımcıların verdikleri cevaplardan saldırgan davranışlardan hakemleri sorumlu tutmaları, onların görevlerini yeterince yerine getiremediği görüşünü desteklemeleri bu düşüncüyü desteklemektedir.

Hakemlerin futbol müsabakasındaki diğer unsurlardan farkı karar verici, yargılayıcı konumda olmalarından ve verdikleri kararlarla müsabakanın seyrini

belirlemelerinden kaynaklanmaktadır. Hakemlerin alan bilgisi, genel kültür, kondisyon, insan ve spor psikolojisi bilgisi gibi birçok özelliğe sahip olmalarının yanı sıra soğuk kanlı, kararlı, etki altında kalmayan ve lider kişilik özelliklerine sahip olmaları gerekmektedir. Bütün olarak bakıldığında hakemlerin sporcuların verecekleri kararları etkileme gücüne sahip oldukları önemli bir gerçekliktir. Hakemlerin sporculara yaklaşımları, gelişen pozisyonlar karşısında soğukkanlı duruşları, verdikleri kararlardaki tutarlılık ve alanlarına hâkim olduklarına dair sporcularda uyandıracakları güven duygusu müsabakanın gidişatını olumlu yönde etkileyecektir.

Bu konudaki dikkat çekişi başka bir husus ise, gerek bu çalışma gerekse amatör ve profesyonel futbolcular ile gerçekleştirilen çeşitli çalışmalarda sporcuların hakemi aldatmaya yönelik davranışları normal hatta taktiksel açıdan uygulanabilir bulmaları ancak aynı zamanda hakem hatalarından şikayetçi olmaları durumudur.

Sosyal bilişsel öğrenme kuramı açısından bakıldığında, hakemler verdikleri kararlarla sporcuların olumlu ya da olumsuz davranışlarını pekiştirme gücüne sahiptirler. Pekiştirdikleri olumlu davranışlarla bu olumlu davranışların çoğalmasına katkıda bulunabilecekleri gibi, verdikleri veya gözden kaçırdıkları ya da yanlış yorumladıkları kararlar ile sporcuların olumsuz tutumlar sergilemelerine ve bu olumsuz tutum ve davranışların sporcularda yerleşmesine katkıda bulunabilirler. Hakemler bu pekiştirici yönlerinin yanı sıra müsabakalardaki kuralları uygulayıcı, karar verici konumlarından dolayı sporcular için önemli bir rol modeli oluşturmaktadırlar. Hakemler sporcularla ve diğer kişilerle olan ilişkilerinde bu durumu göz önünde bulundurmak zorundadırlar.

Arthur ve arkadaşları tarafından 3. ve 4. sınıf ile 7. ve 8. sınıflarda okuyan basketbol oyuncularını ile gerçekleştirilen çalışmada, hakemlere sporculara nasıl davranacakları konusunda özel bir eğitim verilmiştir. 8 haftalık ligde iki çeşit hakem yaklaşımı sergilenmiş, 8 hafta sonunda kayda alınan videokasetleri analiz edilerek kontrol ve deney gruplarının davranışları karşılaştırılmıştır. Araştırma verileri incelendiğinde sporcuların davranışlarının pozitif olarak pekiştirildiği, hakemlerin

pozitif model oldukları, olumlu davranışlara odaklı, olumlu hakem yaklaşımında daha sportmen davranışlar sergiledikleri, hakemlerin yaratmış oldukları pozitif ortamdan etkilenip kontrol grubuna göre daha olumlu ve sportmen davranışlar sergiledikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca 3. ve 4. sınıf öğrencilerin hakemlerin pozitif davranışlarını model almaya 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden daha yatkın oldukları gözlemlenmiştir (Arthur ve diğ., 2007:96). Bu son bulguya dayanılarak sporcuların erken yaşlarda tutum ve davranışlarına yön verilmeye daha açık oldukları, özellikle erken yaşlarda gerçekleştirilecek olan spor ahlakı ve fair play eğitiminin çocuklar üzerinde daha etkili sonuçlar verebileceği görüşüne ulaşılabilir.

“Saldırganlık içeren davranışların seyirci tarafından takdir edilmesi, bu tür davranışların artmasına sebebiyet verir” ifadesi katılımcıların %43,2’si tarafından katılıyorum, %35,4’ü tarafından kesinlikle katılıyorum şeklinde desteklenmiştir. Buna karşın katılımcıların %14,5’i bu görüşe katılmazken, %6,9’u ise kesinlikle katılmamaktadır.

Elde edilen sonuçlardan seyirci faktörünün sporcular tarafından saldırgan davranışların oluşmasında önemli bir faktör olarak algılandığı anlaşılmaktadır. Bu sonuç literatür bulgularını desteklemektedir (Karayılmaz, 2006, Gümüşdağ, 2004, Shields, 1999, Semyonov ve Farbstein, 1999, Terry ve Jackson, 1985). Seyirciler ile sporcuların davranışlarında karşılıklı bir etkileşim söz konusu olmaktadır. Sporcuların saha içindeki davranışlarının seyircileri etkileme gücü olduğu gibi, seyirciler de sporcuların yaptığı davranışlara verdikleri cevaplarla onları etkileme gücüne sahiptirler. Kasıtlı olarak saldırgan davranışlar sergileyen, hakemin görmediği durumlarda rakibine sert davranan, dirsek atan, tüküren bir oyuncunun, bu tarz saldırgan davranışlarının seyirci tarafından kabul görmesi ve desteklenmesi bu tarz davranışların yaygınlaşmasına katkıda bulunacaktır.

Seyirciler, alkışlama, tezahürat yapma, ıslık çalma, yuhalama, sahayı terk etme, pek hoş karşılanmasa da sahaya bir şeyler atma gibi çeşitli şekillerde gösterdikleri tepkilerle sporcuların davranışlarını etkiler, bilerek veya bilmeyerek sporcuların davranışlarını pekiştirirler. Seyirciler sporcular üzerinde önemli bir

etkileme gücüne sahiptirler. Öyle ki sahaya doğrudan bir müdahalelerinin olmamasına karşın kendi seyircisi önünde mücadele etmek, çoğu spor dalında önemli bir avantaj olarak görülmektedir. Seyirciler, takımlarına yaptıkları destek ve rakibin moralini bozmak için yaptıkları çeşitli atraksiyonlar ile müsabaka sonucuna etki edebilmektedirler. Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre bu etki saldırgan davranışlar için de söz konusudur. Sporcuların sergiledikleri olumsuz davranışların seyirci tarafından destek görmesi ve alkışlanması bu tarz davranışların çoğalmasını sağlayabilecektir. Aynı durum olumlu davranışlar için de söz konusudur. Seyircilerin saha dışında sergiledikleri olumsuz davranışlar sporcular üzerinde olumsuz etki yaratabilmekte, sporcuların gerilmesine ve daha agresif davranmalarına sebep olabilmektedir. Gerek bu alan da yapılan diğer çalışmalar gerekse bu araştırma bulguları bu düşünceleri desteklemektedir.

Saldırgan içerikli yayınları ile medya, spordaki saldırganlığın en önemli sebeplerindendir görüşü %48,6 katılıyorum ve %15 kesinlikle katılıyorum şeklinde desteklenmiştir. Bu görüşe katılmayanların oranı %29,3, kesinlikle katılmayanların oranı ise %7,1 olarak belirlenmiştir.

Elde edilen sonuçlardan medya faktörünün çalışmaya katılan sporcuların çoğunluğu tarafından saldırgan davranışların oluşmasında önemli bir faktör olarak algılandığı anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar genel olarak literatür bulgularını desteklemektedir (Karayılmaz, 2006, Karakuş, 2005, TBMM, 2005, Cengiz ve Güngörmüş, 2003, Lance ve Ross, 2000, Shields, 1999, Öztürk, 1998,). Bununla birlikte şiddeti medyadan gözlemlemenin bireyde dolaylı bir duygusal boşalım yaratacağı ve bunun yararlı olduğunu öne süren çeşitli araştırmalar da mevcuttur (Kocadaş, 2002).

Lance ve Ross'un sporcu öğrencilerle gerçekleştirdikleri benzer bir çalışma verilerine göre, katılımcıların yaklaşık % 69'u medyanın görmezden gelmesi devam ettikçe spordaki şiddetin var olacağını belirtmiştir (Lance ve Ross, 2000). Ayrıca Karayılmaz'ın, amatör futbolcuları saldırgan davranmaya iten sebepleri incelediği benzer bir araştırma sonuçlarına göre sporcuların %8.9'u medya da çıkan

programların kendilerinin saldırgan davranmalarına etki ettiğini belirtmişlerdir (Karayılmaz, 2006).

İngilizce kökenli medya sözcüğü yazılı, sözlü, görüntülü kitle yayın araçlarını içermekte olup gazete, dergi, radyo, televizyon ve interneti kapsamaktadır. Yaygın anlayışa göre, demokratik ülkelerde yasama organı (Parlamento) birinci, yürütme organı (Hükümet) ikinci, yargı organı (Mahkemeler) üçüncü, kitle iletişim organları (Medya) ise dördüncü kuvvet olarak nitelendirilmektedir. Medya insanların bilgilenmesi ve birbirlerinden haberdar olmaları konusunda vazgeçilmez bir öneme sahiptir ve eğitimin informal kaynaklarının en önemlilerindendir. Ancak bu alanda yapılan birçok çalışma ve bu çalışma verilerinden de anlaşıldığı üzere medyanın bu etkisinin olumsuz sonuçları da olabilmektedir. Saldırgan davranışlara medyada fazlasıyla yer verilmesi, sporun güzel yanlarının yerine olumsuzluklarına odaklanması, gergin bir atmosfer yaratılması ve spor müsabakalarının ölüm kalım mücadeleleriymiş gibi lanse edilmesi, kuşkusuz profesyonel ve amatör tüm sporcuları olumsuz yönde etkilemektedir.

“Takım arkadaşları saldırgan davranışlar sergileyen bir sporcunun bu tarz davranışlara katılma ihtimali daha yüksektir” ifadesi %51,5 katılıyorum, %20 kesinlikle katılıyorum şeklinde desteklenmiş; %20,9 katılmıyorum ve %7,6 kesinlikle katılmıyorum şeklinde onaylanmadığı tespit edilmiştir.

Sosyal bilişsel öğrenme kuramı açısından ele alındığında sporcunun akran grupları arasında yer alan takım arkadaşları, onların davranışlarına yön verme konusunda önemli bir değere sahiptir. Yapılan araştırmalar spordaki saldırgan davranışların öğrenilmesinde takım normların etkisi üzerinde durmaktadır. Burada, çalışmanın ilk bölümünde bahsedilen sosyal psikolojideki “uyma” durumu söz konusudur. Takım arkadaşlarının saldırgan davranışlarına sıkça şahit olan bir oyuncu üzerinde, bu tarz davranışları kendisi de sergilemezse gruptan dışlanacağı, takım içerisinde kabul görmeyeceği yönünde doğrudan veya dolaylı bir baskı oluşabilmektedir. Bu durumla karşı karşıya kalan sporcu ya arkadaşlarının

davranışlarına katılarak uyma davranışı sergileyecek ya da bunu gerçekleştirmemesi sonucunda oluşabilecek riskleri (dışlanma, geri plana itilme, suçlanma, sevilme vb.) göze almak zorunda kalacaktır. Saldırgan davranışların arkadaşları tarafından sıkça sergilendiği, ve bu davranışlar sonunda çeşitli kazanımlar elde edildiği, grup normlarına uymayanlarınsa gruptan dışlandıkları durumlarda sporcular bu tarz davranışları sergilemeye daha yatkın olabileceklerdir. Takım mücadelelerinin, biz-onlar şeklinde algılandığı, kazanmak için her yola başvurulabileceği görüşünün hâkim olduğu, saldırgan davranışların rutin davranışlar olarak görüldüğü takım ortamlarında, bireyler bu tarz davranışları uygulamaya daha yatkın olacaklardır.

Konu ile ilgili literatüre öz atmak gerekirse Smith'in 12-13 yaş hokey oyuncularını üzerinde yaptığı çalışma bulgularına göre katılımcıların % 54'ü takım arkadaşlarının hokey şiddetini onayladıkları görüşünü desteklemişlerdir. Bu oran, 18-21 yaş grubunda % 78'lere kadar çıkmıştır (Terry ve Jackson, 1985:27). Yine Lance ve Ross'n okul sporlarına katılan öğrenciler üzerinde yaptıkları benzer bir çalışmada katılımcıların %71'i takım arkadaşı tarafından şiddetli olmaya teşvikin sıklıkla şiddetle sonuçlanacağı görüşünü onaylamışlardır. (Lance ve Ross, 2000:191).

Lance ve Ross'a göre normatif beklentilere ve spor içindeki hayli agresif davranışlara sadık kalmak yönünde akran grupları üzerinde büyük bir baskının bulunması kaçınılmaz bir şiddet etisinin içselleştirilmesine yol açabilmektedir. Araştırma sonuçları şiddetin normatif bir davranış olarak hokeyde sıklıkla var olduğuna işaret etmektedir (Lance ve Ross, 2000:191).

Guivernau, Duda ve Stephens (2000) yaptıkları çalışmada göre saldırganlık yanlısı takım normlarının sporcuların saldırgan davranışlarında en önemli etken olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Nucci ve Young-Shim, 2005:124).

Stephans ve Bredemeier (1995) genç kız futbolcular üzerine yaptıkları çalışmalarında; haksız ve fairplay'e uymayan taktikleri sergilemelerinde en önemli etkenin sporcuların takım arkadaşlarının bu tarz davranışları onlardan bekledikleri yönündeki inançları olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Shields, ve diğ, 1995:324).

Smith ve arkadaşlarının genç erkek buz hokeyi ve futbol oyuncularını ile gerçekleştirdikleri çalışma sonuçları sporcuların saldırgan davranışları daha tecrübeli olan oyunculardan öğrendiklerini destekler sonuçlar ortaya koymuştur (Bredemeier ve diğ., 1987:48)

Yine Smith'in 12-13 yaş hokey oyuncularını üzerinde yaptığı çalışma bulgularına göre sporcuların saldırgan davranışlar sergilemelerinde takım arkadaşlarının etkisinin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların % 54'ü takım arkadaşlarının hokey şiddetini onayladıkları görüşünü desteklemişlerdir. Bu oran, 18-21 yaş grubunda % 78'lere kadar çıkmıştır (Terry ve Jackson, 1985:27).

Lance ve Ross'n okul sporlarına katılan öğrenciler üzerinde yaptıkları çalışma sonuçlarına göre, katılımcıların %71'i takım arkadaşı tarafından şiddetli olmaya teşvikin sıklıkla şiddetle sonuçlanacağı görüşünü onaylamıştır (Lance ve Ross, 2000:191).

Shields'e göre sporcular şiddetli davranışlarda bulunduklarında yaşıtları, takım arkadaşları ve bazen antrenör ve ebeveynleri tarafından teşvik edilebilmektedirler (Shields, 1999:135).

Araştırma bulguları, ilgili literatürü destekler biçimde, sporcuların saldırgan davranışlarının oluşmasında takım arkadaşlarının önemli bir etkisinin olduğu yönündedir.

“Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir” ifadesine katılımcıların %40,6'sı katılırken, %14,7'si ise bu görüşe kesinlikle katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşe katılmayanların oranı %25,7, kesinlikle katılmayanların oranı ise %19'dur.

Beden eğitimi öğretmeni ve antrenörlerin sporcuların saldırgan davranışları üzerinde önemli bir etkisi olduğu görüşünü destekleyen bir çok çalışma bulunmaktadır (Gee ve Leith, 2006, Karayılmaz, 2006, Dolaşır, 2006, Nucci ve Young-Shim, 2005, Sezen, 2003, Lance ve Ross, 2000, Shields, 1999, Shields, ve diğ., 1995, Terry ve Jackson, 1985). Bununla birlikte Wandzilak, Carrol ve Anserge'nin gerçekleştirdiği çalışma verilerine göre sporcuların saldırgan davranışlarının pekiştirilmediği, onların olumlu davranışlarına odaklanılıp, bu tarz davranışların pekiştirildiği bir ortam yaratıldığında sporcuların sportmen davranışlarında önemli bir artış görüldüğü sonucuna ulaşmışlardır (Nucci ve Young-Shim, 2005). Buradan beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve yaklaşımlarının sporcuların hem saldırgan hem de sportmence davranmalarına etki edebileceği sonucuna ulaşılabilir.

Smith (1979) tarafından yaşları 18 ile 21 arasında olan hokey oyuncuları ile yapılan bir çalışma sonuçlarına göre katılımcıların % 52'sinden fazlası koçlarının şiddetli davranışlarını onayladıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında Smith, koçlar şiddeti ne kadar teşvik ederlerse oyuncuların da o kadar şiddetli davranışta bulunacağı sonucuna ulaşmıştır (Terry ve Jackson, 1985:27).

Dolaşır'ın antrenörlerin mesleki etik ilkelerine uyma düzeylerini incelediği araştırma verilerine göre antrenörler, "hakemlere karşı daima kontrollü davranırım", "yarışma sırasında hakemlerin verdiği kararlara daima saygılıyım" ve "hakemlerle ilgili şikayetlerimi yazılı olarak hakemi görevlendiren organizasyona yaparım" ilkelerine en düşük düzeyde uyduklarını belirtmişlerdir (Dolaşır, 2006:98).

Ellis, beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersi sırasında öğrenci kaynaklı ortaya çıkan problemlere gösterdikleri tepkileri incelemek amacıyla on beden eğitimi öğretmenin derslerinde gözlem yapmış ve öğretmenlerin öğrencilere ceza uyguladıkları ve hoşgörülü davranmadıklarını belirtmiştir (Dolaşır, 2006:41).

Lance ve Ross'un okul sporlarına katılan sporcu öğrenciler üzerinde gerçekleştirdiği çalışma verilerine göre, katılımcıların % 64'ü koçlar tarafından şiddetli olmaya teşvikin sonuça şiddete yol açacağını belirtmişlerdir (Lance ve Ross, 2000:191).

Treasure (2002) gerçekleştirdiği çalışmasında yanlış tipte antrenörlerin çocukların ahlaki gelişimlerini harap edebilecek şekilde etkileyebileceği sonucuna ulaşmıştır (Nucci ve Young-Shim, 2005:124:).

Guivernau ve Duda (2002) cinsiyet ayrımı yapmaksızın 13 ve 19 yaşları arasında 194 futbol oyuncusu üzerinde yaptığı çalışmasında eğer antrenörleri bu tarz davranışları destekliyor olsa sporcuların daha saldırgan davranışlarda bulunabilecekleri sonucuna ulaşmışlardır (Nucci ve Young-Shim, 2005:123).

Smith'in 12-13 yaş arası hokey oyuncuları üzerinde yaptığı çalışmasından elde ettiği verilere göre hokey oyuncularının % 9'u antrenörlerinin hokey oyunundaki şiddeti tasvip ettiklerini düşündükleri sonucuna ulaşmıştır (Nucci ve Young-Shim, 2005:123).

Gee ve Leith'in araştırma verilerine göre kuzey Amerikalı hokey oyuncuları, ebeveynleri ve koçları saldırgan davranış ve performans arasında pozitif bir ilişki olduğu gibi yaygın ve boş bir inanca sahiptirler. Bu katılımcılar, deneysel çalışmalar bunu tam olarak doğrulaması da, saldırgan taktiğin takımlarına psikolojik olarak avantaj sağladığı düşüncesindedirler (Gee ve Leith, 2006:567).

Stephans ve Bredemeier'in (1995) genç kız futbolcular üzerine yaptıkları çalışmalarında; haksız ve fair play'e uymayan taktikleri sergilemelerinde antrenörlerinin tutum ve beklentilerinin çok önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Shields, ve diğ, 1995).

Bastrom'un altı üniversite ve altı liseden 182 beysbol ve 116 softbol oyuncusu üzerinde yaptıkları çalışmalarında antrenörün sporcuları motive etme

şeklinin ve sporculara saldırgan davranmaları yönünde verdikleri taktiklerin bu tarz davranışların sergilenmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Shields, ve diğ, 1995:324).

Shields'in Kuzey Carolina'daki 148 okulu sportif direktörü üzerinde gerçekleştirdiği çalışma verilerine göre katılımcıların % 53,8'i rakip takım antrenörlerinin sporcuları şiddetli davranmaya yönlendirdiklerini düşünmektedirler (Shields, 1999:135).

Aynı çalışmada katılımcıların % 51,4'ü antrenörlerin azarlama ve telkinlerinin veya hakemler ve kurallar ile ilgili maçtan önce yaptıkları telkinlerin oyuncuların şiddetli davranmalarında önemli bir faktör olduğunu düşünmektedirler (Shields, 1999:135).

Sezen'in amatör ve profesyonel futbolcular üzerinde gerçekleştirdiği çalışma verilerine göre "Bir teknik direktör, rakip takım oyuncusunu sakatlayarak saf dışı bırakması için oyuncusunu teşvik edebilir" görüşünü amatör sporcuların %3.2'si; profesyonellerin ise % 4'ü doğru bir davranış olarak yorumlamışlardır. Heinila'nın gerçekleştirdiği benzer çalışmada ise aynı durumu İngiliz amatör futbolcularının % 35'i uygun bulurken; profesyonellerde bu oran % 56'ya kadar çıkmıştır (Sezen, 2003:65).

Aynı çalışmada "Bir teknik direktör faullü oynamayı kesinlikle yasaklamalıdır" görüşü amatörlerin % 53.3'ü; profesyonellerin ise % 68.7'si tarafından onaylanmamıştır (Sezen, 2003:56).

Volkamer'in paf takımında yetişen futbolcular üzerinde yaptığı araştırmasında, futbolcuların % 77'sinin antrenörleri tarafından önemli maçlardan önce fazlasıyla centilmen olmamaları yönünde bilinçlendirildikleri sonucuna ulaşılmıştır (Sezen, 2003:71).

Karayılmaz'ın, amatör sporcuları saldırgan davranmaya iten sebepleri incelediği araştırma sonuçlarına göre sporcuların % 39'u antrenörlerinin agresif davranışlarının kendilerini saldırganlaştırdığını belirtmişlerdir. Aynı çalışmada antrenörünüzün sizden iyi oyun beklentisi sizi saldırganlaştırır mı sorusuna, çalışmaya katılan sporcuların % 74.6'sı evet saldırganlaştırır yanıtını vermişlerdir Aynı çalışmada sporcuları % 68.5'i antrenörlerinin kendilerinden özellikle sert oynamalarını istediklerini belirtmişlerdir (Karayılmaz, 2006:85).

Wandzilak, Carrol ve Anserge (1988) 20 genç lise basketbol oyuncusunu 9 hafta boyunca takip ettikleri çalışmalarında, oyuncuların tüm sportmen davranışları antrenörleri tarafından pekiştirilip, olumsuz davranışları pekiştirilmediğinde sporcuların ahlaki muhakemelerinde anlamlı bir düzelme olduğu gözlemlenmiştir (Nucci ve Young-Shim, 2005:123).

Buna karşın Loughhead ve Leith (2001) 10 ve 15 yaşları arasında hokey oyuncuları üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında sporcuların saldırgan davranışlarında antrenör yaklaşımlarının etkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır (Nucci ve Young-Shim, 2005:123).

Bu araştırmanın verilerine göre beden eğitimi öğretmenlerinin tutumlarının saldırgan davranışların önemli sebeplerinden olduğu görüşünün onaylanma oranı (55,3) diğer faktörlere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bununla birlikte böyle düşünenlerin oranının da az olmadığı görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörler genç sporcuların yetiştirilmesinde çok önemli bir role sahiptirler. Onlardan sporcuları spor dalının gerektirdiği fiziksel, teknik ve taktik becerilerle yetiştirmeleri, tecrübe ve birikimlerini onlarla paylaşmalarının yanı sıra, ahlaki ve etik değerlere uygun şekilde yetiştirmelerine de katkıda bulunmaları beklenmektedir. Genç sporcular için ise beden eğitimi öğretmeni ve antrenörleri önemli birer rol modeli oluşturmaktadırlar. Özellikle takım sporlarında takımda kimin ne görev alacağı, hangi mevkilerde oynayacağı, takımın stratejisinin ne olacağı gibi konularda beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörler belirleyici konumdadır. Bu konuları onlara sporcularının davranışlarını kontrol etmede büyük bir avantaj sağlamaktadır.

Bir sporcuda saldırgan davranışlarda bulunduğu sürece, bu davranışlarının onaylanmayacağı ve bu tarz davranışlara devam ettiği sürece takımda görev alamayacağı yönünde bir düşünce hâkimse, bu sporcu bu tarz davranışlardan uzak durmaya çalışacaktır. Aksine sporcunun saldırgan davranışlarındaki artışa paralel olarak takımdaki itibarı artıyor ve kadroda yer buluyorsa, doğrudan belirtilmese bile sporcunun bu tarz davranışları pekiştiriliyor demektir. Sosyal değişim kuramında da belirtildiği gibi sporcu saldırgan davranışlarının sonuçlarını değerlendirecek ve sonraki durumlarda ne tarz bir davranış sergileyeceğine karar verecektir. Bu karar sürecinde sporcuların beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerinden alacakları geri bildirimler sporcuların alacakları kararlar konusunda önemli bir etkiye sahiptir. Bu araştırma bulguları da bu durumu destekler görünmektedir. Ayrıca, beden eğitimi öğretmenlerinin tutum ve davranışlarının sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerinden olduğu görüşüne katılımcıların diğer maddelere kıyasla daha az desteklemelerinde, görüşme yapılırken beden eğitimi öğretmenlerinin de aynı ortamda bulunmalarının etki edebilme olasılığının belirtilmesi gerekmektedir.

“Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir” ifadesi katılımcıların %39,2’si katılıyorum, %8,6’sı kesinlikle katılıyorum, %36,8’i katılmıyorum, %15,4’ü ise kesinle katılmıyorum şeklinde cevaplamışlardır.

Sporda katılım amaçlı değil, kazanma amaçlı yaklaşımın günden güne benimsenmesine paralel olarak sporcular üzerindeki kazanma baskısı da aynı oranda artmaktadır. Sadece başarılı olanın takdir edilmesi, başarısızlığın acımasız bir şekilde eleştirilmesi, sporcularda “ne yapıp etmeli ama ille de başarılı olmalıyım” gibi bir düşüncenin gelişmesine sebebiyet verebilmektedir. Esas olan başarının da, başarısızlığın da metanetle karşılanması; rakibi rencide edecek abartılı sevinç gösterileri ve her şeyin sonuymuş gibi abartılı üzüntülerden kaçınılmasıdır. Başarısızlıkların da insana katkılarının olduğu, insanları olgunlaştırdığı, spor gibi sürprizlere açık bir alanda başarısızlıkların bazen kaçınılmaz olduğu unutulmaktadır. Böyle olunca üzerinde oluşan baskıların etkisiyle sporcular saldırganlık dâhil çeşitli

olumsuz davranışlarda bulunabilmektedirler. Lenk ve Pilz, gittikçe artan ticarileşme yanında, politizasyon ve sportif başarının toplumda aşırı kıymetlendirilmesi ile kural ihlallerinin, eğer başarıda rol almışsa, tolere edildiğine ve meşruiyet kazandığına işaret etmektedir (Sezen, 2003:63). Yine Pooley'e göre Amerikan kültüründe de başarı hayli değerlidir ve bu nedenle kazanma hırsının sporda şiddetin oluşmasında başlıca faktör olduğu düşünülmektedir (Pooley, 1987). Lance ve Ross'un sporcu öğrenciler üzerinde gerçekleştirdiği çalışma verilerine göre, yüksek başarı beklentisi ve baskısının saldırgan davranışlara sebebiyet veren önemli bir etken olduğu katılımcıların % 50'si tarafından desteklenmemiştir (Lance ve Ross, 2000:191). Karayılmaz'ın, amatör futbolcuları saldırgan davranmaya iten sebepleri incelediği araştırma sonuçlarına göre çalışmaya katılan sporcuların % 67.6'sı kazanmak için Fair Play dışı davranışlarda bulunabileceklerini belirtmişlerdir (Karayılmaz, 2006:91).

Webb'in (1969) yaptığı çalışma sonuçlarına göre spora katılımdaki süre ve yapılan sporun seviyesi arttıkça sporda kazanma merkezli bakış açısının artarak fair play anlayışının yerini aldığı görülmüştür (Shields, 1995:324).

Yine Shields'in Kuzey Carolina'daki 148 okulun sportif direktörü üzerinde gerçekleştirdiği çalışma verilerine göre katılımcıların %45,4'ü kazanma hırsının şiddet ve saldırganlığın taktik olarak kullanılmasında etkili olduğu görüşünü benimsedikleri sonucuna ulaşmışlardır (Shields, 1999:383).

Bu araştırmanın verileri de başarı merkezli yaklaşımın saldırgan davranışların oluşmasında önemli bir faktör olduğunu destekler niteliktedir ve literatür bilgileriyle örtüşmektedir (Karayılmaz, 2006, TBMM, 2005, Şahin, 2005, Sezen, 2003, Lance ve Ross, 2000, Shields, 1995, Erdemli, 1992, Gökçe, 1992, Pooley, 1987,). Yıldırım, yirminci yüzyıl başlarından itibaren sportif yarışmaların ticarileşmesi, siyasileşmesi ve sportif başarının toplumda aşırı kıymetlendirilmesi ile başlayan sürecin, günümüze kadar, başta performans sporlarında olmak üzere, Fair Play kapsamındaki temel ahlaki tutum ve davranışların gittikçe önemini yitirmesine ve "ne pahasına

olursa olsun kazanma” fikrinin ön plana çıkmasına neden olduğunu belirtmiştir (Yıldıran, 2005-a:4).

“Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir” görüşüne sporcuların %44,2’si katılmazken, kesinlikle katılmayanların oranı %20, bu görüşe katılanların oranı %26,6, kesinlikle katılanların oranı ise %9,3’tür.

Okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarının sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerinden olduğu görüşü çalışmadaki diğer maddelere göre daha düşük oranda desteklenmiştir. Bu sonuçların oluşmasında okul yöneticilerinin spor organizasyonlarında doğrudan görevlerinin olmaması; özel bir alan olması sebebiyle, sportif müsabakalara bazı yöneticilerin yoğun ilgi duymaları, bazılarının ise tamamen ilgisiz olmaları bu konuda bir genellemenin yapılmasını zorlaştırdığı sonucuna ulaşılabılır.

“Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışların önemli sebeplerindendir” görüşüne katılımcıların %45,6’sı katılırken, bu oran kesinlikle katılanlarda %30,2’dir. Bu görüşe katılmayanların oranı % 16,2, kesinlikle katılmayanların oranı ise %8,1’dir.

Bauman’a göre öğrenciler ve gençler başkalarının davranışlarını saldırgan şekilde yorumlamaya daha yatkındırlar. Genç takımlarda rakibin davranışına tepki olarak saldırı davranışı sergileme, yetişkin sporculara oranla daha sık görülür. Bunların saldırıları gittikçe amaca yönelik bir araç olarak kullanılmaktadır (Baumann, 1994:178). Shields’ın Kuzey Carolina’daki 148 okulu sportif direktörü üzerinde gerçekleştirdiği çalışma verilerine göre katılımcıların % 61,4’ü temas gerektiren sporlarda karşı takım oyuncularından birinin sözlü ya da fiziksel olarak şiddet uygulamaya çalışmasının oyuncuların şiddetli davranmalarını tetiklediğini düşünmektedirler (Shields, 1999:135).

Sezen'in amatör ve profesyonel futbolcular üzerinde gerçekleştirdiği çalışma sonuçlarına göre, "Kendisine faul yapılan bir sporcu faulle karşılık vermelidir" görüşünü çalışmaya katılan amatör sporcuların % 6.6'sı; profesyonellerde ise % 10'u onaylamışlardır. İngiliz sporcularla Heinila'nın yaptığı benzer çalışmada ise bu oran amatör ve profesyonellerde % 4 oranında onaylanmıştır (Sezen, 2003:66).

Karayılmaz'ın, amatör futbolcuları saldırgan davranmaya iten sebepleri incelediği araştırma sonuçlarına göre sporcuların % 89.7'si müsabakada kendilerine sert giren rakibe aynı şekilde cevap vereceklerini belirtmişlerdir (Karayılmaz, 2006:88).

Rakip oyuncuların tutumlarının sporcuların saldırgan davranmalarında önemli bir etkisinin olduğunu destekleyen birçok çalışma bulunmaktadır (Karayılmaz, 2006, Sezen, 2003, Shields, 1999, Konter, 1998, Baumann, 1994). Bu çalışma verilerine göre de sporcuların saldırgan davranmalarında rakip takım oyuncularının önemli bir etken olduğu görüşü, sporcuların yaklaşık dörtte üçü (%75,8) tarafından desteklenmiştir. Rakip oyuncular sporcular için tıpkı takım arkadaşları gibi önemli rol modelleridirler. Sporcular rakiplerinin davranışlarını gözlemlemekte ve bazı davranışlarını kopyalayabilmektedirler. Sporcuların her gördükleri davranışı mutlaka kopyaladıklarını söylemek doğru değildir. Burada bazı bilişsel süreçler devreye girmektedir. Sporcular, sonuçlarının kendileri veya takımlarını başarıya ulaştıracağını düşündükleri davranışları, bunlar saldırgan davranışlar olsa da kopyalayabilmektedirler. Rakip oyuncunun gerçekleştirdiği saldırgan bir davranışın sonucunda rakip bir avantaj sağlamışsa, ya da sonucun getirdiği avantaj rakip oyuncu için getirdiği dezavantajdan üstünse bu davranış daha kolay kopya edilebilmektedir. Örneğin futbolda bir hücum oyuncusuna köşe atışı sırasında rakip oyuncu tarafından hakeme fark ettirilmeden dirsek atılmış ve pozisyon alması engellenmişse bu duruma maruz kalan bir sporcu sonraki benzer durumlarda aynı şeyi rakip oyuncuya yapmayı düşünebilecektir.

“Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir” görüşüne katılımcıların %44,2’si katılırken, %18,8’i kesinlikle katılmaktadır, bu görüşe katılmayanların oranı %26,8, kesinlikle katılmayanlarda ise bu oran %10,2’dir.

Sporcuların saldırgan davranışlarının oluşmasında aile faktörü, literatür bilgilerini (Gee ve Leith, 2006, Karagülmez ve Diğ. 2006, Deveci, 2006, Koç ve diğ. 2006, Nucci ve Young-Shim, 2005, Fagan ve Najman, 2005, Forrest, 2005, Şekertekin, 2003, McWhirter, 1999, Shields, 1999, Freedman ve diğ. 1998, Terry ve Jackson, 1985) destekler şekilde katılımcıların çoğunluğu (%63) tarafından önemli bir faktör olarak görülmüştür. Nitekim Smith’in (1979) çalışmasında görüştüğü bazı ebeveynler çocuklarını en saldırgan sporlara yönlendirmelerinin sebebi olarak çocukların hayatta bu tarz davranışlarla elbet yüzleşecekleri ve çocuklarını hayata hazırlamak için bu tarz sporlara yönlendirdiklerini belirtmişlerdir (Terry ve Jackson, 1985:27). Yine Shields’e göre genç sporcular şiddetli davranışlarda bulunduklarında ebeveynleri tarafından teşvik edilebilmektedirler (Shields, 1999:135). Pagelow (1984) saldırgan anne-baba davranışlarının çocuk saldırganlığı için güçlü birer model oluşturacağını vurgulamıştır. Benzer olarak Freisclag ve Schmidke (1979) genç sporcuların ahlaki muhakemelerinde anne-baba etkisinin önemini vurgulamıştır (Nucci ve Young-Shim, 2005:123). Bazı anne-babalar bazen yarışmacı sporlar için çocuklarını cezalandırabilmektedirler. Kendilerini çocuklarının başarılarıyla tatmin etmek isterken çocuklarını fazla motive edip saldırgan davranışlarda bulunmalarına sebebiyet verebilmektedirler (Nucci ve Young-Shim, 2005:123).

Forrest, gerçekleştirdiği araştırma verilerine dayanarak bazı genç hokey oyuncularının saldırgan davranışlarının babaları tarafından desteklendiğini belirtmiştir (Forrest, 2005:797). Gee ve Leith’in gerçekleştirdikleri araştırma sonuçlarına göre Kuzey Amerikalı hokey oyuncuları, ebeveynleri ve koçları, saldırgan davranış ve performans arasında pozitif bir ilişki olduğu gibi yaygın ve boş bir inanca sahiptirler. Bu katılımcılar, deneysel çalışmalar bunu tam olarak

doğrulaması da, saldırgan taktiğin takımlarına psikolojik olarak avantaj sağladığı düşüncesindedirler (Gee ve Leith, 2006:567).

Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre, çocuk ve gençlerin karşılaşacakları durumlar karşısında nasıl bir tavır takınacakları konusunda geçmiş tecrübeleri, önemli belirleyiciler arasındadır. Aile ortamında karşılaşılan sorunların sürekli şiddet ve saldırganlıkla çözülmesi, bu tarz ailelerde yetişen çocuklar için, zor durumda kalındığında şiddete başvurma normal bir durum olduğu yönünde bir düşünce uyanmasına sebebiyet verebilir. Ebeveynlerin birbirlerine ve çocuklarına karşı saldırgan davranışlar sergiledikleri ailelerde yetişen çocuklar bu tarz davranışları davranış repertuarlarına alıp, çeşitli ortamlarda uygulayabilmektedirler. Bireyin toplumla ilk teması aile ortamında olmaktadır. Burada erken yaşlarda öğrenilen davranışlar, çocukların gelecekte aile dışındaki bireylerle nasıl ilişkiler kuracakları konusunda yol gösterici olmaktadır.

“Sporcuların saldırgan davranışlara olan eğilimlerinde yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür” görüşüne katılanların oranı %50,6, kesinlikle katılanların oranı, %24,9’dur. Bu görüşe katılmayanların oranı %17,3, kesinlikle katılmayanların oranı ise %7,1’dir. Bu sonuçlar literatür bilgilerini desteklemektedir (Karayılmaz, 2006, Şahin, 2005, TBMM, 2005, Sezen, 2003, Lance ve Ross, 2000, Shields, 1995, Gökçe, 1992, Erdemli, 1992, Pooley, 1987).

Aile gibi çevre de bireylerin tutum ve davranışlarının oluşmasında önemli belirleyiciler arasındadır. Çaplıya göre, çevre döllenmeden hemen sonra başlayan ve insan yavrusu üzerindeki her yönden etkisi bulunan tüm etkenleri kapsamaktadır. Kalıtım ne olabileceğimizin sınırını çizerken, çevre, bu sınır içinde ne olabileceğimizi belirler (Çaplı, 1993:27).

Çevrenin bu belirleyici özelliği şüphesiz bireyin spor müsabakalarındaki tutum ve davranışları için de geçerlidir. Eğer sporcu saldırgan davranışların çokça görüldüğü bir çevreden geliyor; ya da sergilediği saldırgan davranışlar çevresi

tarafından pekiştiriliyorsa sporcuda bu tarz davranışları sergileme yönünde bir yatkınlık beklenebilmektedir.

“Profesyonel ve özellikle yıldız sporcuların saldırgan davranışlar sergilemesi, bu tarz davranışların genç sporcular tarafından benimsenmesi ve onlar arasında yayılmasına önemli katkıda bulunur” görüşüne katılanların oranı %47, kesinlikle katılanların oranı %23,’tür. Bu görüşe katılmayanların oranı %23, kesinlikle katılmayanların oranı ise %6,9’olarak tespit edilmiştir.

Özellikle büyük takımlarda yer alan, profesyonel sporcular genç sporcular için birer özdeşleşme kaynağıdır. Genç sporcular ilgilendikleri spor dalındaki şöhret sporculardan kendilerine yakın gördükleriyle özdeşleşebilirler. Bu özdeşleşme, saçını onun gibi tarama ve kesme, oyun stilini onunkine benzetmeye çalışma, jest ve mimiklerini taklit etme, kıyafetlerini onunkilere benzetme, kullandığı kelimeleri kullanma gibi zararsız şekillerde olabileceği gibi; bu sporcuların olumsuz davranışlarının benimsenmesi ve taklit edilmesi şeklinde de gerçekleşebilmektedir. Sosyal öğrenme kuramı açısından bakıldığında model almada, alınan modelin statüsü büyük önem taşımakta ve rol modelinin statüsü yükseldikçe taklit edilme olasılığı artmaktadır. O yüzdendir ki ünlü sporcular çok büyük paralar verilerek spor malzemelerinin, çeşitli yiyecek ve içecek hatta kendi alanlarıyla çok alakasız markalarının reklamlarında oynatılmaktadırlar. Ticari firmalar bile ürünlerini tutundurmada ünlü sporcuların bu statüsel gücünü kullanmaya çalışmaktadır.

Genç sporcular, profesyonel idollerini çok yakından takip etmekte ve onların her hareketine dikkat etmektedir. Onları yüceltmekte ve her şeyin en doğru ve güzelini onların yapabileceğini düşünmektedir. Bu yüzdendir ki ünlü sporcuların sergiledikleri olumsuz davranışlar, onları örnek alan genç sporcular için de makul davranışlarmış gibi algılanabilmektedir. Bu alanda gerçekleştirilen birçok çalışma verisi, genç sporcuların istenmeyen davranışlarının birçoğunu, profesyonel rol modellerini gözlemleyerek davranış repertuarlarına kattıkları sonucunu desteklemektedir (Gee ve Leith, 2006, Karayılmaz, 2006, Nucci ve Young-Shim,

2005, Forrest, 2005, Tenenbaum ve diğ, 2000, Lance ve Ross, 2000, Erkal, 1998, Terry ve Jackson, 1985). Bu çalışmada da bu durum büyük oranda destek görmüştür.

Smith (1978) araştırmasında genç hokey oyuncularının % 56'sının meşruiyet dışı saldırgan davranışları profesyonel hokey oyuncularını seyrederek öğrendiklerini ve kendi oyun stilleri içine yerleştirdiklerini belirtmiştir (Terry ve Jackson, 1985:27).

Lance ve Ross'un okul sporlarına katılan sporcu öğrenciler üzerinde gerçekleştirdikleri çalışma verilerine göre de bu düşüncüyü destekler sonuçlar bulunmuştur. Çalışmaya katılan okul içi spor katılımcıları, eğer örnek aldığınız spor modelleriniz şiddetli davranışlarda bulunursa sizinde bu tür davranışta bulunma olasılığınız artar görüşünü % 50 oranında desteklemişlerdir (Lance ve Ross, 2000:191).

Nucci ve Young-Shim'e göre, saldırganlık ya da sportmenlik birçok farklı yolla öğrenilebilir veya pekiştirilebilir. Saldırgan davranışların pekiştirilmesi, model alınması ya da sportmenlik aile, antrenör, hakemler, akran grupları, medya gibi birçok unsurdan etkilenir. Genç sporcuların pozitif, uygun rol modellerine ihtiyaçları vardır (Nucci ve Young-Shim, 2005:124).

Smith, (1978) genç hokey oyuncuları üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında genç sporcuların % 70'inin saldırgan taktikleri profesyonel hokeyi televizyondan izleyerek öğrendiklerini ortaya koymuştur (Gee ve Leith, 2006:567).

Tenenbaum'a göre genç sporcular üzerinde yapılan bir çok araştırma saldırgan davranışları sergileyen sporcuların bu tarz davranışları kişisel gözlemleri yoluyla ya da seçtikleri agresif idolleri taklit ederek öğrendiklerini ortaya koymuştur (Tenenbaum ve diğ, 2000:315).

Karayılmaz'ın, amatör futbolcuları saldırgan davranmaya iten sebepleri incelediği araştırma sonuçlarına göre sporcuların %31.9'u model aldıkları sporculardan etkilendiklerini belirtmişlerdir (Karayılmaz, 2006:90).

“Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur” görüşüne katılanların oranı %37,8, kesinlikle katılanların oranı %23,3’tür. Bu görüşe katılmayanların oranı %23,8, kesinlikle katılmayanların oranı ise %15,2’dir.

Saldırganlığın sporda taktik olarak kullanılması araçlı saldırganlık olarak adlandırılmaktadır. Burada saldırganlık amaç değil, amaca götüren bir araç durumundadır. Yani sporcu için asıl hedef, kendisinin ve takımının başarısıdır. Futbol oyun kurallarındaki bazı esnekliklerin de etkisiyle sporcular müsabaka esnasında araçlı saldırganlıklara sıkça başvurabilmektedirler. Örneğin; takımının yememesi gereken bir golü engellemek için, sporcunun rakibini kasıtlı olarak faulle durdurması, rakip takımın önemli bir oyuncusunun başarısız olması için sözel veya fiziksel şiddet uygulanarak etkisizleştirilmeye çalışılması, hakemin görmediği bir durumda rakip oyuncuya dirsek veya kafa atılması, tükürülmesi, hakemler duyamayacağı uzaklıktayken rakip oyuncunun sinirlenip oyundan atılması için sözel olarak veya küfür edilerek tahrik edilmesi, rakip takımın önemli bir oyuncusunun kasıtlı olarak sakatlanarak oyun dışı bırakılması, rakip takım oyuncularını yıldırmaq için kasıtlı saldırgan davranışlar sergilenmesi ve sert müdahaleler yapılması vb. durumlar araçlı ve taktik olarak gerçekleştirilen saldırgan davranışlara örnek olarak gösterilebilir.

Literatür bulgularını destekler biçimde bu çalışma sonuçlarına göre de sporda saldırganlığın taktik olarak kullanıldığı görüşü katılımcıların çoğunluğu (%61,1) tarafından desteklenmiştir (Yıldıran, 2005-a, Andy, 2005, Rascle ve Coulomb, 2005, Gümüşdağ, 2004, Sezen, 2003, Tiryaki, 2000, Lance ve Ross, 2000, Shields, 1999, Young, 1993). Sporcular müsabakalarda gelişen durumlar karşısında, gerçekleştirecekleri saldırgan davranış sonucu kendilerinin veya takımlarının elde edeceği kazanım ile kayıplarını karşılaştırabilmekte ve ona göre saldırgan davranış sergileyip sergilemeyeceklerine karar verebilmektedirler. Sporcuların bu tarz

davranışları benimsemelerinde çevresel birçok faktörün etkisi olabilmektedir. Takım normları, rol modelleri, antrenör ve beden eğitimi öğretmenleri, rakip oyuncuların davranışları, hakem kararları, seyirci tepkileri, medyadaki yorumlar gibi birçok faktör sporcunun müsabaka durumlarında vereceği kararlara etki edebilmektedir. Sporcu gerçekleştirmediği bir kasıtlı faul yüzünden arkadaşları tarafından dışlanma, seyirci tarafından yuhanma, antrenörü tarafından azarlanma veya oyundan çıkarılma ve benzeri tepkilerle karşılaşmışsa, tekrar benzer bir durumla karşı karşıya kaldığında aynı davranışı gerçekleştirmek konusunda tereddüt yaşayabilecektir. Ayrıca sporcular bizzat kendi başlarına gelmese bile, medyada veya katıldığı yahut seyrettiği müsabakalarda gelişen olayları gözlemlemekte, kendi davranışlarına yön verirken de bu gözlem sonuçlarını hesaba katmaktadırlar. Toplumsal kabul, özellikle karakterleri gelişme döneminde olan genç sporcular açısından önemli görülmekte ve yanlış olduklarını bildikleri bir davranışı bile çevreleri tarafından onaylandığı için sergileyebilmektedirler.

Genel olarak araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, çalışmaya katılan genç sporcuların algılamalarına göre, anket sorularına verdikleri katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum cevapları birleştirildiğinde, sporcuların saldırgan davranmalarına etki eden faktörlerin başında saldırganlık içeren davranışların seyirciler tarafından takdir edilmesi (%78,6) gelmektedir. Ardından hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olacağı görüşü (%75,8) ve rakip oyuncuların tutum ve davranışları sporcuların saldırgan davranışların önemli sebeplerinden olduğu görüşü (%75,8) gelmektedir. Bunların ardından (%75,5) sporcuların saldırgan davranışlara olan eğilimlerinde yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür ifadesi gelmektedir.

Çalışmada ayrıca, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçenekleri birleştirildiğinde, okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarının sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerinden olduğu görüşü (%35,9) en az destek gören ifade olmuştur. Bu ifadeyi başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değeri verilmesi ve

sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir (47,8) ifadesi takip etmektedir.

4.1.3. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde sporcuların, okul takımından başka bir spor kulübünde oynayıp oynamamaları, okul takımından başka bir spor kulübünde oynama süreleri, okul takımında oynama süreleri, kardeş sayıları, baba eğitim düzeyleri, anne eğitim düzeyleri ve gelir düzeyleri gibi değişkenlerin saldırganlık algılarına etkisini belirlemeye yönelik alt amaçlar ele alınacaktır.

Maddeler düzeyinde analizlere geçmeden önce tüm maddeler için normallik sinaması yapılacaktır. Normallik sinaması sonucunda normal dağılıma uyan değişkenler için grup karşılaştırmalarında parametrik testler kullanılacak, normal dağılıma uymayan değişkenler içinse parametrik olmayan testler kullanılacaktır.

Normallik sinamasında yokluk (null) ve alternatif hipotezler;

H_0 : Dağılım normaldir

H_1 : Dağılım normal değildir

şeklinde tanımlanır. Eğer normallik sinaması sonucunda elde edilen P değeri belirlenen hata düzeyinden (I. Tip Hata, α) küçükse H_0 reddedilir. Bu çalışmada hata düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Aşağıda hangi değişkenlerin normal dağılıma uyup uymadığını belirlemek için Kolmogorov-Smirnov normallik sinaması test sonuçları her bir faktörde yer alan maddeler için ayrı ayrı tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 3.

**Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin
Katılımcı Görüşlerinin Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynayıp
Oynamama Durumuna Göre Farklılığı İçin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi**

Değişken	İfadeler	Yanıt	İstatistik	df	p
Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynayıp Oynamama Durumu	Sporun doğasında saldırganlık vardır. Dolayısıyla saldırgan davranış nedeniyle oyundan uzaklaştırılmış olmak da normal bir durumdur.	Evet	,174	247	,000
		Hayır	,196	173	,000
	Spordaki saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu tarz davranışlar var olmaya devam edecektir.	Evet	,151	247	,000
		Hayır	,169	173	,000
	Hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olur.	Evet	,195	247	,000
		Hayır	,184	173	,000
	Saldırganlık içeren davranışların seyirci tarafından takdir edilmesi, bu tür davranışların artmasına sebebiyet verir.	Evet	,183	247	,000
		Hayır	,211	173	,000
	Saldırgan içerikli yayınları ile medya, spordaki saldırganlığın en önemli sebeplerindendir.	Evet	,187	247	,000
		Hayır	,188	173	,000
	Takım arkadaşları saldırgan davranışlar sergileyen bir sporcunun, bu tarz davranışlara katılma olasılığı daha yüksektir.	Evet	,173	247	,000
		Hayır	,176	173	,000
	Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Evet	,151	247	,000
		Hayır	,154	173	,000
	Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir.	Evet	,159	247	,000
		Hayır	,162	173	,000
	Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Evet	,142	247	,000
		Hayır	,165	173	,000
	Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Evet	,154	247	,000
		Hayır	,192	173	,000
	Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir.	Evet	,147	247	,000
		Hayır	,143	173	,000
	Sporcuların saldırgan davranışlara olan eğilimlerinde yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür.	Evet	,236	247	,000
		Hayır	,177	173	,000
	Profesyonel ve özellikle yıldız sporcuların saldırgan davranışlar sergilemesi, bu tarz davranışların genç sporcular tarafından benimsenmesi ve onlar arasında yayılmasına önemli katkıda bulunur.	Evet	,197	247	,000
		Hayır	,190	173	,000
	Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur.	Evet	,153	247	,000
		Hayır	,183	173	,000

Tablo 3'te görüldüğü üzere normallik testinden elde edilen p değerleri 0.05'den küçüktür. Dolayısıyla hem kulüpte oynayanlarda hem de oynamayanlarda ilgili değişkene ait dağılım normal değildir. Bu nedenle her iki grubu karşılaştırmak için parametre dışı testlerden Mann-Whitney U testi kullanılacaktır.

Tablo 4.

Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynayıp Oynamama Durumuna Göre Farklılığı İçin Mann-Whitney U Testi

Değişken	İfadeler	Yanıt	$\bar{X}$	N	$\pm$	Mann-Whitney U	p
Okul Takımından Başka Herhangi Bir Spor Kulübünde Oynayıp Oynamama Durumu	Sporun doğasında saldırganlık vardır. Dolayısıyla saldırgan davranış nedeniyle oyundan uzaklaştırılmış olmak da normal bir durumdur.	Evet	2,4514	247	,64524	19450,500	,086
		Hayır	2,5603	174	,62748		
		Toplam	2,4964	421	,63947		
	Spordaki saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu tarz davranışlar var olmaya devam edecektir.	Evet	2,9595	247	,69725	20947,500	,652
		Hayır	2,9339	174	,67998		
		Toplam	2,9489	421	,68946		
	Hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olur.	Evet	2,9170	247	,70148	20715,000	,517
		Hayır	2,8908	174	,64479		
		Toplam	2,9062	421	,67796		
	Saldırganlık içeren davranışların seyirci tarafından takdir edilmesi, bu tür davranışların artmasına sebebiyet verir.	Evet	2,9008	247	,62084	21422,000	,955
		Hayır	2,8908	174	,66465		
		Toplam	2,8967	421	,63855		
	Saldırgan içerikli yayınları ile medya, spordaki saldırganlığın en önemli sebeplerindendir.	Evet	2,7692	247	,62256	21187,500	,881
		Hayır	2,7543	173	,66389		
		Toplam	2,7631	420	,63917		
	Takım arkadaşları saldırgan davranışlar sergileyen bir sporcunun, bu tarz davranışlara katılma olasılığı daha yüksektir.	Evet	2,6599	247	,65311	20931,500	,640
		Hayır	2,6207	174	,60089		
		Toplam	2,6437	421	,63162		

Tablo 4[Devam].

**Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin
Katılımcı Görüşlerinin Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynayıp
Oynama Durumuna Göre Farklılığı İçin Mann-Whitney U Testi**

Değişken	İfadeler	Yanıt	$\bar{X}$	N	$\pm$	Mann-Whitney U	p
Okul Takımından Başka Herhangi Bir Spor Kulübünde Oynayıp Oynamama Durumu	Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Evet	2,3482	247	,73683	20115,500	,253
		Hayır	2,4224	174	,68722		
		Toplam	2,3789	421	,71684		
	Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir.	Evet	2,4636	247	,70038	21067,000	,724
		Hayır	2,4914	174	,63034		
		Toplam	2,4751	421	,67169		
	Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Evet	2,2814	247	,69316	19979,500	,209
		Hayır	2,3592	174	,67490		
		Toplam	2,3135	421	,68593		
	Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Evet	2,4777	247	,64274	19481,000	,092
		Hayır	2,5862	174	,64381		
		Toplam	2,5226	421	,64464		
	Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir.	Evet	2,6741	247	,71145	20831,500	,585
		Hayır	2,7184	174	,74182		
		Toplam	2,6924	421	,72361		
	Sporcuların saldırgan davranışlara olan eğilimlerinde yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür.	Evet	2,8482	247	,71299	19898,500	,181
		Hayır	2,9770	174	,66022		
		Toplam	2,9014	421	,69378		
	Profesyonel ve özellikle yıldız sporcuların saldırgan davranışlar sergilemesi, bu tarz davranışların genç sporcular tarafından benimsenmesi ve onlar arasında yayılmasına önemli katkıda bulunur.	Evet	2,8421	247	,66822	20634,500	,474
		Hayır	2,7902	174	,69513		
		Toplam	2,8207	421	,67913		
	Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur.	Evet	2,6215	247	,74040	21016,000	,693
		Hayır	2,5948	174	,68081		
		Toplam	2,6105	421	,71566		

Mann-Whitney test tablosunda verilen p değerleri incelenirse 0.05'den büyük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla kulüpte oynayıp oynamama durumunun ölçekte yer alan sorulara verilen cevaplar üzerinde etkili olmadığı %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak söylenebilir ($p>0.05$).

Tablo 5.

Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynama Süresine Göre Farklılığı İçin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi

Değişken	İfadeler	Süre	İstatistik	df	p
Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynama Süresi	Sporun doğasında saldırganlık vardır. Dolayısıyla saldırgan davranış nedeniyle oyundan uzaklaştırılmış olmak da normal bir durumdur.	1 Yıl	,252	32	,000
		2 Yıl	,186	47	,000
		3 Yıl	,166	63	,000
		4 Yıl	,149	41	,023
		5 Yıl+	,204	70	,000
	Spordaki saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu tarz davranışlar var olmaya devam edecektir.	1 Yıl	,207	32	,001
		2 Yıl	,189	47	,000
		3 Yıl	,156	63	,001
		4 Yıl	,194	41	,000
		5 Yıl+	,190	70	,000
	Hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olur.	1 Yıl	,216	32	,001
		2 Yıl	,160	47	,004
		3 Yıl	,199	63	,000
		4 Yıl	,253	41	,000
		5 Yıl+	,171	70	,000
	Saldırganlık içeren davranışların seyirci tarafından takdir edilmesi, bu tür davranışların artmasına sebebiyet verir.	1 Yıl	,189	32	,005
		2 Yıl	,151	47	,009
		3 Yıl	,186	63	,000
		4 Yıl	,168	41	,005
		5 Yıl+	,200	70	,000
	Saldırgan içerikli yayınları ile medya, spordaki saldırganlığın en önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	,204	32	,002
		2 Yıl	,184	47	,000
		3 Yıl	,188	63	,000
		4 Yıl	,274	41	,000
		5 Yıl+	,160	70	,000
	Takım arkadaşları saldırgan davranışlar sergileyen bir sporcunun, bu tarz davranışlara katılma olasılığı daha yüksektir.	1 Yıl	,218	32	,000
		2 Yıl	,133	47	,037
		3 Yıl	,209	63	,000
		4 Yıl	,223	41	,000
		5 Yıl+	,165	70	,000
	Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	,176	32	,013
		2 Yıl	,182	47	,000
		3 Yıl	,146	63	,002
		4 Yıl	,209	41	,000
		5 Yıl+	,144	70	,001
	Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	,184	32	,008
		2 Yıl	,168	47	,002
		3 Yıl	,175	63	,000
		4 Yıl	,197	41	,000
		5 Yıl+	,178	70	,000
	Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	,157	32	,044
		2 Yıl	,142	47	,018
		3 Yıl	,153	63	,001
		4 Yıl	,175	41	,003
		5 Yıl+	,155	70	,000
	Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	,285	32	,000
		2 Yıl	,166	47	,002
		3 Yıl	,175	63	,000
		4 Yıl	,229	41	,000
		5 Yıl+	,214	70	,000

Tablo 5[Devam].

Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynama Süresine Göre Farklılığı İçin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi

Değişken	İfadeler	Süre	İstatistik	df	p
Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynama Süresi	Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir.	1 Yıl	,176	32	,013
		2 Yıl	,136	47	,030
		3 Yıl	,176	63	,000
		4 Yıl	,187	41	,001
		5 Yıl+	,183	70	,000
	Sporcuların saldırgan davranışlara olan eğilimlerinde yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür.	1 Yıl	,220	32	,000
		2 Yıl	,224	47	,000
		3 Yıl	,270	63	,000
		4 Yıl	,191	41	,001
		5 Yıl+	,213	70	,000
	Profesyonel ve özellikle yıldız sporcuların saldırgan davranışlar sergilemesi, bu tarz davranışların genç sporcular tarafından benimsenmesi ve onlar arasında yayılmasına önemli katkıda bulunur.	1 Yıl	,170	32	,020
		2 Yıl	,283	47	,000
		3 Yıl	,172	63	,000
		4 Yıl	,219	41	,000
		5 Yıl+	,151	70	,000
	Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur.	1 Yıl	,189	32	,005
		2 Yıl	,189	47	,000
		3 Yıl	,224	63	,000
		4 Yıl	,192	41	,001
		5 Yıl+	,164	70	,000

Tablo 5'te görüldüğü üzere normallik testinden elde edilen p değerleri 0.05'den küçüktür. Dolayısıyla kulüpte oynama sürelerine ilişkin alt gruplarda ilgili değişkene ait dağılım normal değildir. Bu nedenle kulüpte oynama süresine ilişkin karşılaştırmalarda parametre dışı testlerden Kruskal-Wallis testi kullanılacaktır.

Tablo 6.

Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynama Süresine Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi

Değişken	İfadeler	Süre	$\bar{X}$	N	$\pm$	Kruskal-Wallis	p
Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynama Süresi	Sporun doğasında saldırganlık vardır. Dolayısıyla saldırgan davranış nedeniyle oyundan uzaklaştırılmış olmak da normal bir durumdur.	1 Yıl	2,5469	32	,55879	2,579	,630
		2 Yıl	2,3298	47	,60142		
		3 Yıl	2,4444	63	,71904		
		4 Yıl	2,4390	41	,70883		
		5 Yıl +	2,5286	70	,61906		
		Toplam	2,4585	253	,64952		
	Spordaki saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu tarz davranışlar var olmaya devam edecektir.	1 Yıl	2,9219	32	,61052	5,391	,249
		2 Yıl	2,7979	47	,73470		
		3 Yıl	2,8968	63	,78370		
		4 Yıl	3,0854	41	,54661		
		5 Yıl+	3,0429	70	,73594		
		Toplam	2,9526	253	,70831		
	Hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olur.	1 Yıl	2,8906	32	,72662	1,737	,784
		2 Yıl	2,8404	47	,73799		
		3 Yıl	2,8889	63	,68653		
		4 Yıl	2,8780	41	,68721		
		5 Yıl+	3,0000	70	,73721		
		Toplam	2,9091	253	,71244		
	Saldırganlık içeren davranışların seyirci tarafından takdir edilmesi, bu tür davranışların artmasına sebebiyet verir.	1 Yıl	2,9531	32	,57304	1,473	,831
		2 Yıl	2,8085	47	,64735		
		3 Yıl	2,8889	63	,66262		
		4 Yıl	2,9512	41	,57884		
		5 Yıl+	2,9071	70	,64433		
		Toplam	2,8972	253	,62782		
	Saldırgan içerikli yayınları ile medya, spordaki saldırganlığın en önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	2,8125	32	,66901	3,189	,527
		2 Yıl	2,7766	47	,61510		
		3 Yıl	2,6825	63	,67979		
		4 Yıl	2,8659	41	,58121		
		5 Yıl+	2,7429	70	,62405		
		Toplam	2,7628	253	,63393		
	Takım arkadaşları saldırgan davranışlar sergileyen bir sporcunun, bu tarz davranışlara katılma olasılığı daha yüksektir..	1 Yıl	2,6563	32	,65300	,629	,960
		2 Yıl	2,6915	47	,77707		
		3 Yıl	2,6111	63	,64411		
		4 Yıl	2,6585	41	,55271		
		5 Yıl+	2,6929	70	,62724		
		Toplam	2,6621	253	,64965		
	Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	2,3750	32	,67202	1,522	,823
		2 Yıl	2,3830	47	,86107		
		3 Yıl	2,2698	63	,76636		
		4 Yıl	2,4634	41	,62640		
		5 Yıl+	2,2929	70	,70450		
		Toplam	2,3419	253	,73375		
	Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	2,4219	32	,63639	1,310	,860
		2 Yıl	2,4894	47	,71086		
		3 Yıl	2,4206	63	,79416		
		4 Yıl	2,5732	41	,59750		
		5 Yıl +	2,4143	70	,68615		
		Toplam	2,4565	253	,69728		

Tablo 6[Devam].

Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynama Süresine Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi

Değişken	İfadeler	Süre	$\bar{X}$	N	$\pm$	Kruskal-Wallis	p
Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynama Süresi	Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	2,2813	32	,77186	5,640	,228
		2 Yıl	2,3830	47	,68535		
		3 Yıl	2,1032	63	,67297		
		4 Yıl	2,3049	41	,72352		
		5 Yıl+	2,3357	70	,66333		
		Toplam	2,2747	253	,69624		
	Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	2,4063	32	,55992	17,998	,001
		2 Yıl	2,3298	47	,63654		
		3 Yıl	2,3333	63	,64132		
		4 Yıl	2,8049	41	,64107		
		5 Yıl+	2,5643	70	,60146		
		Toplam	2,4822	253	,63829		
	Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir.	1 Yıl	2,7500	32	,67202	5,853	,210
		2 Yıl	2,6277	47	,75519		
		3 Yıl	2,7143	63	,72798		
		4 Yıl	2,8780	41	,72267		
		5 Yıl+	2,5429	70	,66889		
		Toplam	2,6818	253	,71308		
	Sporcuların saldırgan davranışlara olan eğilimlerinde yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür.	1 Yıl	2,7344	32	,82290	4,788	,310
		2 Yıl	2,7447	47	,77930		
		3 Yıl	2,8016	63	,75423		
		4 Yıl	3,0244	41	,61187		
		5 Yıl+	2,9571	70	,61822		
		Toplam	2,8617	253	,71453		
	Profesyonel ve özellikle yıldız sporcuların saldırgan davranışlar sergilemesi, bu tarz davranışların genç sporcular tarafından benimsenmesi ve onlar arasında yayılmasına önemli katkıda bulunur.	1 Yıl	2,9844	32	,58866	1,653	,799
		2 Yıl	2,7660	47	,74346		
		3 Yıl	2,8016	63	,66925		
		4 Yıl	2,8537	41	,68231		
		5 Yıl+	2,8714	70	,64091		
		Toplam	2,8458	253	,66663		
	Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur.	1 Yıl	2,7656	32	,72939	3,636	,458
		2 Yıl	2,6702	47	,81612		
		3 Yıl	2,4841	63	,68373		
		4 Yıl	2,6707	41	,76330		
		5 Yıl+	2,6000	70	,73524		
		Toplam	2,6166	253	,74218		

Tablo 6’da görüldüğü gibi rakip takım oyuncuların tutumları ve davranışları ve saldırganlık ilişkisi ile ilgi sorularda kulüpte oynama süresinin önemli bir değişken olduğu %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak söylenebilir ($p < 0.05$). Rakip takım oyuncularının tutumları ve saldırganlık ilişkisi sorularında kulüpte oynama süreleri arasındaki farklılığı daha net görebilmek için ikili karşılaştırmalara ilişkin sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 7.
Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı
Görüşlerinin Okul Takımından Başka Bir Spor Kulübünde Oynama Süresine Göre
Farklılığı İçin İkili Karşılaştırma Testi.

Grup (I)	Grup (J)	Mann-Whitney U	p
1 Yıl	2 Yıl	675,500	,429
	3 Yıl	876,000	,281
	4 Yıl	419,000	,006
	5 Yıl +	1036,500	,530
2 Yıl	3 Yıl	1457,000	,883
	4 Yıl	584,000	,001
	5 Yıl +	1343,000	,082
3 Yıl	4 Yıl	760,000	,000
	5 Yıl +	1756,000	,036
4 Yıl	5 Yıl +	1082,000	,026

İkili karşılaştırmalar incelendiğinde 2 yıl spor kulübünde oynayanlarla 4 yıl spor kulübünde oynayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu %95 güven düzeyinde söylenebilir ($p<0.05$). 4 yıl spor kulübünde oynayanların “Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir” ifadesine ilişkin görüşleri 2 yıl spor kulübünde oynayanlara göre daha çok katılıyorum yönündedir.

Aynı tablodan 3 yıl spor kulübünde oynayanlarla 4 yıl spor kulübünde oynayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu %95 güven düzeyinde söylenebilir ($p<0.05$). 4 yıl spor kulübünde oynayanların aynı soruya verdikleri cevaplar 3 yıl spor kulübünde oynayanlara göre daha çok katılıyorum yönündedir.

Yine aynı tablo incelendiğinde 3 yıl spor kulübünde oynayanlarla 5 yıl spor kulübünde oynayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu %95 güven düzeyinde söylenebilir ($p<0.05$). 5 yıl spor kulübünde oynayanların rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları ve saldırganlık ilişkisi ile ilgi sorularda verdikleri cevaplar 3 yıl spor kulübünde oynayanlara göre daha çok katılıyorum yönündedir.

Son olarak 4 yıl spor kulübünde oynayanlarla 5 yıl spor kulübünde oynayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu %95 güven düzeyinde söylenebilir ($p<0.05$). 4 yıl spor kulübünde oynayanların aynı soruya

verdikleri cevaplar 5 yıl spor kulübünde oynayanlara göre daha çok katılıyorum yönündedir.

Tablo 7'nin sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde okul takımından başka bir spor kulübünde oynama süresi arttıkça, sporcuların rakip takım oyuncularının tutum ve davranışlarının, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerinden olduğu görüşüne verdikleri cevapların daha çok katılıyorum yönünde olduğu söylenebilmektedir. Bu sonuçlar Bauman'ın öğrenci ve gençlerin başkalarının davranışlarını saldırgan şekilde yorumlamaya daha yatkın oldukları görüşü (Baumann, 1994:178) ve Shields'ın 148 okul sportif direktörü üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasının verilerine göre katılımcıların % 61,4'ü temas gerektiren sporlarda karşı takım oyuncularından birinin sözlü ya da fiziksel olarak şiddet uygulamaya çalışmasının oyuncuların şiddetli davranmalarını tetiklediği görüşüyle örtüşmektedir (Shields, 1999:135).

Sezen'in amatör ve profesyonel futbolcular üzerinde gerçekleştirdiği çalışma sonuçlarına göre, "Kendisine faul yapılan bir sporcu faulle karşılık vermelidir" görüşünü çalışmaya katılan amatör sporcuların % 6.6'sı; profesyonellerde ise % 10'u onaylamışlardır. İngiliz sporcularla Heinila'nın yaptığı benzer bir çalışmada ise bu oran amatör ve profesyonellerde % 4 oranında onaylanmıştır (Sezen, 2003:66).

Rakip oyuncular sporcuların saldırgan davranmalarının oluşmasında kimi zaman tetikleyici kimi zaman ise rol modeli olarak etki edebilmektedir. Tetikleyici etki engelleme saldırganlık kuramının konusuna daha çok girmektedir. Sporcunun amacına ulaşmasında rakip oyuncuyu engel olarak görmesi veya kendi başarısının rakibi tarafından engellendiğinin düşünülmesi sporcuyu saldırgan davranmaya itebilmektedir. Sosyal bilişsel kuram açısından ise sporcunun yaptığı değerlendirmeye göre saldırgan davranışlar sergileyen oyuncuların bu davranışların sonucunda takımı veya kendi menfaatleri yönünde yarar sağlanmışsa, bu tarz davranışların kopya edilme olasılığı artmaktadır. Burada saldırganlık amaca götüren bir araç olarak kullanılmaktadır ki günümüz sporunda asıl problem olan durum bu tarz saldırgan davranışlardır.

Tablo 8.
Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı
Görüşlerinin Okul Takımında Oynama Süresine Göre Farklılığı İçin Normallik Testi

Değişken	İfadeler	Süre	İstatistik	df	p
Okul Takımında Oynama Süresi	Sporun doğasında saldırganlık vardır. Dolayısıyla saldırgan davranış nedeniyle oyundan uzaklaştırılmış olmak da normal bir durumdur.	1 Yıl	,181	174	,000
		2 Yıl	,217	112	,000
		3 Yıl	,166	67	,000
		4 Yıl	,253	23	,001
		5 Yıl+	,174	44	,002
	Spordaki saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu tarz davranışlar var olmaya devam edecektir.	1 Yıl	,162	174	,000
		2 Yıl	,163	112	,000
		3 Yıl	,151	67	,001
		4 Yıl	,177	23	,058
		5 Yıl+	,188	44	,000
	Hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olur.	1 Yıl	,197	174	,000
		2 Yıl	,184	112	,000
		3 Yıl	,192	67	,000
		4 Yıl	,169	23	,086
		5 Yıl+	,179	44	,001
	Saldırganlık içeren davranışların seyirci tarafından takdir edilmesi, bu tür davranışların artmasına sebebiyet verir.	1 Yıl	,197	174	,000
		2 Yıl	,184	112	,000
		3 Yıl	,192	67	,000
		4 Yıl	,169	23	,086
		5 Yıl+	,179	44	,001
	Saldırgan içerikli yayınları ile medya, spordaki saldırganlığın en önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	,174	174	,000
		2 Yıl	,174	112	,000
		3 Yıl	,218	67	,000
		4 Yıl	,208	23	,011
		5 Yıl+	,215	44	,000
	Takım arkadaşları saldırgan davranışlar sergileyen bir sporcunun, bu tarz davranışlara katılma olasılığı daha yüksektir.	1 Yıl	,171	174	,000
		2 Yıl	,181	112	,000
		3 Yıl	,164	67	,000
		4 Yıl	,222	23	,005
		5 Yıl+	,178	44	,001
	Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	,147	174	,000
		2 Yıl	,154	112	,000
		3 Yıl	,137	67	,003
		4 Yıl	,152	23	,180
		5 Yıl+	,129	44	,062
	Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	,167	174	,000
		2 Yıl	,172	112	,000
		3 Yıl	,211	67	,000
		4 Yıl	,208	23	,011
		5 Yıl+	,230	44	,000
	Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	,163	174	,000
		2 Yıl	,137	112	,000
		3 Yıl	,162	67	,000
		4 Yıl	,185	23	,040
		5 Yıl+	,156	44	,009
	Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	,181	174	,000
		2 Yıl	,197	112	,000
		3 Yıl	,182	67	,000
		4 Yıl	,192	23	,028
		5 Yıl+	,152	44	,012
	Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir.	1 Yıl	,146	174	,000
		2 Yıl	,157	112	,000
		3 Yıl	,147	67	,001
		4 Yıl	,147	23	,200
		5 Yıl+	,153	44	,011

Tablo 8[Devam].
Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı
Görüşlerinin Okul Takımında Oynama Süresine Göre Farklılığı İçin Normallik Testi

Değişken	İfadeler	Yanıt	İstatistik	df	p
Okul Takımında Oynama Süresi	Sporcuların saldırgan davranışlara olan eğilimlerinde yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür.	1 Yıl	,219	174	,000
		2 Yıl	,218	112	,000
		3 Yıl	,214	67	,000
		4 Yıl	,243	23	,001
		5 Yıl+	,156	44	,009
	Profesyonel ve özellikle yıldız sporcuların saldırgan davranışlar sergilemesi, bu tarz davranışların genç sporcular tarafından benimsenmesi ve onlar arasında yayılmasına önemli katkıda bulunur.	1 Yıl	,197	174	,000
		2 Yıl	,177	112	,000
		3 Yıl	,175	67	,000
		4 Yıl	,206	23	,012
		5 Yıl+	,229	44	,000
	Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur.	1 Yıl	,183	174	,000
		2 Yıl	,142	112	,000
		3 Yıl	,153	67	,000
		4 Yıl	,178	23	,056
		5 Yıl+	,269	44	,000

Tablo 8’de görüldüğü üzere normallik testinden elde edilen p değerleri 0.05’den küçüktür. Dolayısıyla okul takımında oynama sürelerine ilişkin alt gruplarda ilgili değişkene ait dağılım normal değildir. Bu nedenle okul takımında oynama süresine ilişkin karşılaştırmalarda parametre dışı testlerden Kruskal-Wallis testi kullanılacaktır.

Tablo 9.
Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı
Görüşlerinin Okul Takımında Oynama Süresine Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis
Testi

Değişken	İfadeler	Süre	$\bar{X}$	N	$\pm$	Kruskal-Wallis	p
Okul Takımında Oynama Süresi	Sporun doğasında saldırganlık vardır. Dolayısıyla saldırgan davranış nedeniyle oyundan uzaklaştırılmış olmak da normal bir durumdur.	1 Yıl	2,4886	175	,64762	2,433	,657
		2 Yıl	2,5223	112	,59042		
		3 Yıl	2,4030	67	,71900		
		4 Yıl	2,5217	23	,64804		
		5 Yıl +	2,5909	44	,60302		
		Toplam	2,4964	421	,63947		
	Spordaki saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu tarz davranışlar var olmaya devam edecektir.	1 yıl	2,8657	175	,65694	9,050	,060
		2 yıl	3,0268	112	,67397		
		3 yıl	2,9254	67	,76996		
		4 yıl	2,8913	23	,63883		
		5 yıl +	3,1477	44	,71998		
		Toplam	2,9489	421	,68946		
	Hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olur.	1 yıl	2,9086	175	,59951	3,675	,452
		2 yıl	2,8750	112	,73061		
		3 yıl	2,9403	67	,68270		
		4 yıl	2,6739	23	,86088		
		5 yıl +	3,0455	44	,71380		
		Toplam	2,9062	421	,67796		
	Saldırganlık içeren davranışların seyirci tarafından takdir edilmesi, bu tür davranışların artmasına sebebiyet verir.	1 Yıl	2,8943	175	,64235	3,404	,493
		2 Yıl	2,8304	112	,64916		
		3 Yıl	2,9254	67	,60461		
		4 Yıl	2,9130	23	,59643		
		5 Yıl +	3,0227	44	,67302		
		Toplam	2,8967	421	,63855		
	Saldırgan içerikli yayınları ile medya, spordaki saldırganlığın en önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	2,7356	174	,62851	3,606	,462
		2 Yıl	2,7813	112	,61798		
		3 Yıl	2,7313	67	,69265		
		4 Yıl	2,6957	23	,65260		
		5 Yıl +	2,9091	44	,64944		
		Toplam	2,7631	420	,63917		
	Takım arkadaşları saldırgan davranışlar sergileyen bir sporcunun, bu tarz davranışlara katılma olasılığı daha yüksektir.	1 Yıl	2,6343	175	,63470	1,604	,808
		2 Yıl	2,6295	112	,59178		
		3 Yıl	2,6716	67	,69931		
		4 Yıl	2,5217	23	,73048		
		5 Yıl +	2,7386	44	,56536		
		Toplam	2,6437	421	,63162		
	Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir..	1 yıl	2,3657	175	,69105	3,581	,466
		2 yıl	2,3750	112	,71503		
		3 yıl	2,2836	67	,76487		
		4 yıl	2,5000	23	,75378		
		5 yıl +	2,5227	44	,73100		
		Toplam	2,3789	421	,71684		
	Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir.	1 yıl	2,4771	175	,64953	3,962	,411
		2 yıl	2,4241	112	,67853		
		3 yıl	2,4478	67	,76937		
		4 yıl	2,5435	23	,60138		
		5 yıl +	2,6023	44	,62487		
		Toplam	2,4751	421	,67169		

Tablo 9[Devam].

Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Okul Takımında Oynama Süresine Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi

Değişken	İfadeler	Süre	$\bar{X}$	N	$\pm$	Kruskal-Wallis	p
Okul Takımında Oynama Süresi	Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	2,2886	175	,63958	3,132	,536
		2 Yıl	2,3080	112	,72982		
		3 Yıl	2,2537	67	,68740		
		4 Yıl	2,4348	23	,78775		
		5 Yıl +	2,4545	44	,69732		
		Toplam	2,3135	421	,68593		
	Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	1 Yıl	2,5200	175	,65732	1,586	,811
		2 Yıl	2,5134	112	,61681		
		3 Yıl	2,4701	67	,62085		
		4 Yıl	2,5435	23	,65562		
		5 Yıl +	2,6250	44	,70813		
		Toplam	2,5226	421	,64464		
	Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir.	1 Yıl	2,6657	175	,66822	5,846	,211
		2 Yıl	2,7589	112	,72901		
		3 Yıl	2,6567	67	,78436		
		4 Yıl	2,9348	23	,81609		
		5 Yıl +	2,5568	44	,76414		
		Toplam	2,6924	421	,72361		
	Sporcuların saldırgan davranışlara olan eğilimlerinde yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür.	1 Yıl	2,8943	175	,64235	1,073	,899
		2 Yıl	2,9286	112	,71615		
		3 Yıl	2,8284	67	,78118		
		4 Yıl	2,9130	23	,73318		
		5 Yıl +	2,9659	44	,69381		
		Toplam	2,9014	421	,69378		
	Profesyonel ve özellikle yıldız sporcuların saldırgan davranışlar sergilemesi, bu tarz davranışların genç sporcular tarafından benimsenmesi ve onlar arasında yayılmasına önemli katkıda bulunur.	1 Yıl	2,7771	175	,64464	7,546	,110
		2 Yıl	2,8080	112	,78052		
		3 Yıl	2,7612	67	,67621		
		4 Yıl	3,1087	23	,56320		
		5 Yıl +	2,9659	44	,55403		
		Toplam	2,8207	421	,67913		
	Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur.	1 Yıl	2,5371	175	,66742	10,626	,031
		2 Yıl	2,5893	112	,76292		
		3 Yıl	2,6194	67	,74919		
		4 Yıl	2,8913	23	,62079		
		5 Yıl +	2,7955	44	,73388		
		Toplam	2,6105	421	,71566		

Tablo 9’da görüldüğü gibi saldırganlığın sporda taktiksel olarak kullanılmasının ele alındığı sorularda okul takımında oynama süresinin önemli bir değişken olduğu %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak söylenebilir ($p < 0.05$). Saldırganlığın sporda taktiksel olarak kullanılmasının ele alındığı sorular için, okul takımında oynama süreleri arasındaki farklılığı daha net görebilmek için ikili karşılaştırmalara ilişkin sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 10.
Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin
Katılımcı Görüşlerinin Okul Takımında Oynama Sürelerine Göre Farklılığı İçin
Mann-Whitney U İkili Karşılaştırma Testi

Grup (I)	Grup (J)	Mann-Whitney U	p
1 Yıl	2 Yıl	9364,000	,515
	3 Yıl	5442,000	,375
	4 Yıl	1419,500	,018
	5 Yıl +	2842,500	,006
2 Yıl	3 Yıl	3662,000	,784
	4 Yıl	998,500	,084
	5 Yıl +	2013,500	,070
3 Yıl	4 Yıl	612,000	,133
	5 Yıl +	1223,000	,120
4 Yıl	5 Yıl +	493,000	,857

İkili karşılaştırmalar incelendiğinde 1 yıl okul takımında oynayanlarla 4 yıl okul takımında oynayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu %95 güven düzeyinde söylenebilir ($p < 0.05$). 4 yıl spor kulübünde oynayanların “Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur” ifadesine ilişkin görüşleri 1 yıl okul takımında oynayanlara göre daha çok katılıyorum yönündedir.

Ayrıca, 1 yıl okul takımında oynayanlarla 5 yıl okul takımında oynayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu %95 güven düzeyinde söylenebilir ($p < 0.05$). 5 yıl spor kulübünde oynayanların aynı ifadeye ilişkin görüşleri 1 yıl okul takımında oynayanlara göre daha çok katılıyorum yönündedir.

Sonuçlar değerlendirildiğinde, sporda taktiksel olarak saldırgan davranmanın mantıklı ve uygulanabilir bir durum olduğu görüşüne katılma oranının okul takımında oynama süresine paralel olarak arttığı sonucuna ulaşılabılır.

Bu sonuçlar, Webb’in (1969) yaptığı çalışma sonuçlarında dikkat çekilen, spora katılımdaki süre arttıkça sporda kazanma merkezli bakış açısının artarak fair play anlayışının yerini aldığı görüşü (Shields, 1995:324),

Bastrom’un sporda daha büyük yaşlarda ve daha tecrübelilerde saldırgan davranışların daha çok sergilendiği görüşü (Shields, ve diğ, 1995:324),

Smith, Mugno ve Feltz'in genç erkek buz hokeyi ve futbol oyuncularını ve Silva'nın 203 lise ve üniversite öğrencisi sporcu üzerinde gerçekleştirdiği, spora katılım süresindeki artışa paralel olarak saldırgan davranışlarda da artış görüldüğü yönündeki bulgularla (Bredemeier, 1987:48),

Endresen ve Olweus'un güç sporlarına katılan adolesan ve adolesan öncesi gençler üzerinde gerçekleştirdiği, sporcularda spora başlama yaşından itibaren antisosyal davranışlarda olumsuz yönde bir artış olduğu yönündeki sonuçları (Endrsen ve Olweus, 2005:468) destekler görünmektedir.

Bu sonuçlara göre, özellikle fiziksel temasın yoğun olarak yaşandığı takım sporlarına katılan gençlerin bu sporlarla uğraştıkları süre içerisinde spor dallarının gerektirdiği teknik, taktik ve fiziksel gelişimin yanı sıra, saldırgan davranışları taktiksel olarak uygulama becerisini de kazanabildikleri sonucuna ulaşılabilir. Sporcuların bu tarz davranışları edinmelerinde başta takım arkadaşları, rakip oyuncular ve medyadan takip ettikleri profesyonel sporcular olmak üzere birçok çevresel etmenin varlığından söz etmek mümkündür.

Tablo 11.

**Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin
Katılımcı Görüşlerinin Kardeş Sayısına Göre Farklılığı İçin
Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi**

Değişken	İfadeler	Kardeş Sayısı	İstatistik	df	p
Kardeş Sayısı	Sporun doğasında saldırganlık vardır. Dolayısıyla saldırgan davranış nedeniyle oyundan uzaklaştırılmış olmak da normal bir durumdur.	Yok	,164	17	,200
		Bir	,208	169	,000
		İki	,205	128	,000
		Üç	,143	68	,002
		Dört +	,169	38	,008
	Spordaki saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu tarz davranışlar var olmaya devam edecektir.	Yok	,246	17	,007
		Bir	,157	169	,000
		İki	,143	128	,000
		Üç	,157	68	,000
		Dört +	,237	38	,000
	Hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olur.	Yok	,141	17	,200
		Bir	,187	169	,000
		İki	,176	128	,000
		Üç	,193	68	,000
		Dört +	,278	38	,000
	Saldırganlık içeren davranışların seyirci tarafından takdir edilmesi, bu tür davranışların artmasına sebebiyet verir.	Yok	,165	17	,200
		Bir	,196	169	,000
		İki	,225	128	,000
		Üç	,192	68	,000
		Dört +	,230	38	,000
	Saldırgan içerikli yayınları ile medya, spordaki saldırganlığın en önemli sebeplerindendir.	Yok	,213	17	,039
		Bir	,211	169	,000
		İki	,185	128	,000
		Üç	,164	68	,000
		Dört +	,209	38	,000
	Takım arkadaşları saldırgan davranışlar sergileyen bir sporcunun, bu tarz davranışlara katılma olasılığı daha yüksektir.	Yok	,202	17	,065
		Bir	,166	169	,000
		İki	,166	128	,000
		Üç	,179	68	,000
		Dört +	,200	38	,001
	Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Yok	,218	17	,031
		Bir	,143	169	,000
		İki	,155	128	,000
		Üç	,194	68	,000
		Dört +	,168	38	,008
	Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir.	Yok	,222	17	,026
		Bir	,181	169	,000
		İki	,187	128	,000
		Üç	,167	68	,000
		Dört +	,150	38	,031

Tablo 11[Devam].

**Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin
Katılımcı Görüşlerinin Kardeş Sayısına Göre Farklılığı İçin
Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi**

Değişken	İfadeler	Kardeş Sayısı	İstatistik	df	p
Kardeş Sayısı	Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Yok	,163	17	,200
		Bir	,157	169	,000
		İki	,156	128	,000
		Üç	,159	68	,000
		Dört +	,163	38	,012
	Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Yok	,243	17	,009
		Bir	,186	169	,000
		İki	,169	128	,000
		Üç	,149	68	,001
		Dört +	,176	38	,004
	Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir.	Yok	,162	17	,200
		Bir	,136	169	,000
		İki	,175	128	,000
		Üç	,180	68	,000
		Dört +	,174	38	,005
	Sporcuların saldırgan davranışlara olan eğilimlerinde yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür	Yok	,138	17	,200
		Bir	,210	169	,000
		İki	,218	128	,000
		Üç	,206	68	,000
		Dört +	,249	38	,000
	Profesyonel ve özellikle yıldız sporcuların saldırgan davranışlar sergilemesi, bu tarz davranışların genç sporcular tarafından benimsenmesi ve onlar arasında yayılmasına önemli katkıda bulunur.	Yok	,174	17	,184
		Bir	,217	169	,000
		İki	,185	128	,000
		Üç	,151	68	,001
		Dört +	,231	38	,000
	Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur.	Yok	,166	17	,200
		Bir	,161	169	,000
		İki	,200	128	,000
		Üç	,148	68	,001
		Dört +	,201	38	,000

Tablo 11’de görüldüğü üzere normallik testinden elde edilen p değerleri 0.05’den küçüktür. Dolayısıyla kardeş sayısına ilişkin alt gruplarda ilgili değişkene ait dağılım normal değildir. Bu nedenle kardeş sayısına ilişkin karşılaştırmalarda parametre dışı testlerden Kruskal-Wallis testi kullanılacaktır.

Tablo 12.

**Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin
Katılımcı Görüşlerinin Kardeş Sayısına Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi**

Değişken	İfadeler	Kardeş Sayısı	$\bar{X}$	N	$\pm$	Kruskal-Wallis	p
Kardeş Sayısı	Sporun doğasında saldırganlık vardır. Dolayısıyla saldırgan davranış nedeniyle oyundan uzaklaştırılmış olmak da normal bir durumdur.	Yok	2,6471	17	,76577	3,567	,468
		Bir	2,4970	169	,64894		
		İki	2,4258	128	,61186		
		Üç	2,5145	69	,66405		
		Dört+	2,6316	38	,57756		
		Toplam	2,4964	421	,63947		
	Spordaki saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu tarz davranışlar var olmaya devam edecektir.	Yok	3,0294	17	,62426	4,083	,395
		Bir	3,0000	169	,68791		
		İki	2,9141	128	,70462		
		Üç	2,8406	69	,68327		
		Dört+	3,0000	38	,68773		
		Toplam	2,9489	421	,68946		
	Hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olur.	Yok	2,6765	17	,84671	2,343	,673
		Bir	2,9379	169	,67963		
		İki	2,9297	128	,66027		
		Üç	2,8841	69	,72327		
		Dört+	2,8289	38	,56084		
		Toplam	2,9062	421	,67796		
	Saldırganlık içeren davranışların seyirci tarafından takdir edilmesi, bu tür davranışların artmasına sebebiyet verir.	Yok	2,8235	17	,63593	4,695	,320
		Bir	2,9527	169	,68627		
		İki	2,8320	128	,66189		
		Üç	2,9348	69	,54174		
		Dört+	2,8289	38	,48318		
		Toplam	2,8967	421	,63855		
	Saldırgan içerikli yayınları ile medya, spordaki saldırganlığın en önemli sebeplerindendir.	Yok	2,8529	17	,52335	5,773	,217
		Bir	2,7959	169	,61095		
		İki	2,8008	128	,68257		
		Üç	2,6324	68	,62065		
		Dört+	2,6842	38	,68202		
		Toplam	2,7631	420	,63917		
	Takım arkadaşları saldırgan davranışlar sergileyen bir sporcunun, bu tarz davranışlara katılma olasılığı daha yüksektir.	Yok	2,6176	17	,74013	,651	,957
		Bir	2,6302	169	,60571		
		İki	2,6641	128	,64938		
		Üç	2,6304	69	,65109		
		Dört+	2,6711	38	,62899		
		Toplam	2,6437	421	,63162		
	Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Yok	2,2647	17	,70970	4,569	,334
		Bir	2,4527	169	,73038		
		İki	2,3086	128	,69622		
		Üç	2,4348	69	,72717		
		Dört+	2,2368	38	,69493		
		Toplam	2,3789	421	,71684		
	Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir.	Yok	2,5294	17	,78004	,960	,916
		Bir	2,4615	169	,64550		
		İki	2,5000	128	,69305		
		Üç	2,5000	69	,65865		
		Dört+	2,3816	38	,71124		
		Toplam	2,4751	421	,67169		

Tablo 12[Devam].

**Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin
Katılımcı Görüşlerinin Kardeş Sayısına Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi**

Değişken	İfadeler	Kardeş Sayısı	$\bar{X}$	N	$\pm$	Kruskal-Wallis	p
Kardeş Sayısı	Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Yok	2,2353	17	,77293	3,178	,528
		Bir	2,3432	169	,65508		
		İki	2,2422	128	,71811		
		Üç	2,4203	69	,68397		
		Dört+	2,2632	38	,67521		
		Toplam	2,3135	421	,68593		
	Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Yok	2,6176	17	,48507	,619	,961
		Bir	2,5296	169	,67415		
		İki	2,5039	128	,62272		
		Üç	2,5435	69	,68994		
		Dört+	2,4737	38	,58063		
		Toplam	2,5226	421	,64464		
	Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir.	Yok	2,7941	17	,86709	15,920	,003
		Bir	2,8432	169	,72414		
		İki	2,6250	128	,66404		
		Üç	2,4710	69	,75675		
		Dört+	2,6053	38	,66939		
		Toplam	2,6924	421	,72361		
	Sporcuların saldırgan davranışlara olan eğilimlerinde yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür.	Yok	2,6471	17	,86177	5,793	,215
		Bir	2,9793	169	,68867		
		İki	2,8789	128	,69233		
		Üç	2,8696	69	,67329		
		Dört+	2,8026	38	,66312		
		Toplam	2,9014	421	,69378		
	Profesyonel ve özellikle yıldız sporcuların saldırgan davranışlar sergilemesi, bu tarz davranışların genç sporcular tarafından benimsenmesi ve onlar arasında yayılmasına önemli katkıda bulunur.	Yok	2,4412	17	,72634	,629	,960
		Bir	2,8195	169	,69968		
		İki	2,8594	128	,66681		
		Üç	2,7826	69	,68319		
		Dört+	2,9342	38	,55957		
		Toplam	2,8207	421	,67913		
	Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur.	Yok	2,5588	17	,86390	2,090	,719
		Bir	2,6479	169	,69566		
		İki	2,6172	128	,70845		
		Üç	2,6087	69	,74690		
		Dört+	2,4474	38	,71461		
		Toplam	2,6105	421	,71566		

Tablo 12’de görüldüğü gibi saldırganlıkta ailenin rolüne ilişkin sorularda kardeş sayısının önemli bir değişken olduğu %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak söylenebilir ($p < 0.05$). Saldırganlıkta ailenin rolüne ilişkin sorularda okul takımında oynama süreleri arasındaki farklılığı daha net görebilmek için ikili karşılaştırmalara ilişkin sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 13.

**Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin
Katılımcı Görüşlerinin Kardeş Sayısına Göre Farklılığı İçin
Mann-Whitney U İkili Karşılaştırma Testi**

Grup (I)	Grup (J)	Mann-Whitney U	p
Yok	Bir	1363,500	,725
	İki	993,000	,550
	Üç	463,500	,173
	Dört +	291,000	,550
Bir	İki	8999,000	,011
	Üç	4139,500	,000
	Dört +	2605,000	,064
İki	Üç	3754,000	,076
	Dört +	2369,000	,803
Üç	Dört +	1130,000	,228

İkili karşılaştırmalar incelendiğinde kardeş sayısı 1 olanlarla kardeş sayısı 2 olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu %95 güven düzeyinde söylenebilir ($p<0.05$). Kardeş sayısı 1 olanların “Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir” ifadesine ilişkin görüşleri kardeş sayısı 2 olanlara göre daha çok katılıyorum yönündedir.

Aynı tablodan, kardeş sayısı 1 olanlarla kardeş sayısı 3 olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu %95 güven düzeyinde söylenebilir ($p<0.05$). Kardeş sayısı 1 olanların aynı ifadeye ilişkin görüşleri kardeş sayısı 3 olanlara göre daha çok katılıyorum yönündedir.

Tablo 14.

**Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin
Katılımcı Görüşlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığı İçin
Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi**

Değişken	İfadeler	Baba Eğt. Düzeyi	İstatistik	df	p
Baba Eğitim Düzeyi	Sporun doğasında saldırganlık vardır. Dolayısıyla saldırgan davranış nedeniyle oyundan uzaklaştırılmış olmak da normal bir durumdur.	İlkokul	,165	113	,000
		Ortaokul	,188	94	,000
		Lise	,192	126	,000
		Üniversite	,198	74	,000
		Lisans Üstü	,221	8	,200
	Spordaki saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu tarz davranışlar var olmaya devam edecektir.	İlkokul	,143	113	,000
		Ortaokul	,166	94	,000
		Lise	,223	126	,000
		Üniversite	,164	74	,000
		Lisans Üstü	,170	8	,200
	Hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olur.	İlkokul	,198	113	,000
		Ortaokul	,170	94	,000
		Lise	,172	126	,000
		Üniversite	,222	74	,000
		Lisans Üstü	,218	8	,200
	Saldırganlık içeren davranışların seyirci tarafından takdir edilmesi, bu tür davranışların artmasına sebebiyet verir.	İlkokul	,199	113	,000
		Ortaokul	,237	94	,000
		Lise	,163	126	,000
		Üniversite	,190	74	,000
		Lisans Üstü	,216	8	,200
	Saldırgan içerikli yayınları ile medya, spordaki saldırganlığın en önemli sebeplerindendir.	İlkokul	,201	113	,000
		Ortaokul	,175	94	,000
		Lise	,154	126	,000
		Üniversite	,241	74	,000
		Lisans Üstü	,159	8	,200
	Takım arkadaşları saldırgan davranışlar sergileyen bir sporcunun, bu tarz davranışlara katılma olasılığı daha yüksektir.	İlkokul	,218	113	,000
		Ortaokul	,178	94	,000
		Lise	,162	126	,000
		Üniversite	,252	74	,000
		Lisans Üstü	,193	8	,200
	Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	İlkokul	,163	113	,000
		Ortaokul	,159	94	,000
		Lise	,160	126	,000
		Üniversite	,145	74	,001
		Lisans Üstü	,162	8	,200
	Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir.	İlkokul	,143	113	,000
		Ortaokul	,165	94	,000
		Lise	,172	126	,000
		Üniversite	,178	74	,000
		Lisans Üstü	,222	8	,200

Tablo 14[Devam].

**Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin
Katılımcı Görüşlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığı İçin
Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi**

Değişken	İfadeler	Baba Eğt. Düzeyi	İstatistik	df	p
Baba Eğitim Düzeyi	Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	İlkokul	,166	113	,000
		Ortaokul	,151	94	,000
		Lise	,164	126	,000
		Üniversite	,163	74	,000
		Lisans Üstü	,281	8	,062
	Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	İlkokul	,162	113	,000
		Ortaokul	,140	94	,000
		Lise	,209	126	,000
		Üniversite	,166	74	,000
		Lisans Üstü	,228	8	,200
	Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir.	İlkokul	,152	113	,000
		Ortaokul	,171	94	,000
		Lise	,167	126	,000
		Üniversite	,175	74	,000
		Lisans Üstü	,241	8	,192
	Sporcuların saldırgan davranışlara olan eğilimlerinde yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür.	İlkokul	,195	113	,000
		Ortaokul	,254	94	,000
		Lise	,187	126	,000
		Üniversite	,212	74	,000
		Lisans Üstü	,385	8	,001
	Profesyonel ve özellikle yıldız sporcuların saldırgan davranışlar sergilemesi, bu tarz davranışların genç sporcular tarafından benimsenmesi ve onlar arasında yayılmasına önemli katkıda bulunur.	İlkokul	,204	113	,000
		Ortaokul	,188	94	,000
		Lise	,166	126	,000
		Üniversite	,219	74	,000
		Lisans Üstü	,287	8	,052
	Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur.	İlkokul	,195	113	,000
		Ortaokul	,185	94	,000
		Lise	,194	126	,000
		Üniversite	,187	74	,000
		Lisans Üstü	,309	8	,023

Tablo 14’te görüldüğü üzere normallik testinden elde edilen p değerleri 0.05’den küçüktür. Dolayısıyla baba eğitim düzeyine ilişkin alt gruplarda ilgili değişkene ait dağılım normal değildir. Bu nedenle baba eğitim düzeyine ilişkin karşılaştırmalarda parametre dışı testlerden Kruskal-Wallis testi kullanılacaktır.

Tablo 15.

Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi

Değişken	İfadeler	Baba Eğt. Düzeyi	$\bar{X}$	N	$\pm$	Kruskal-Wallis	p
Baba Eğitim Düzeyi	Sporun doğasında saldırganlık vardır. Dolayısıyla saldırgan davranış nedeniyle oyundan uzaklaştırılmış olmak da normal bir durumdur.	İlkokul	2,4381	113	,71381	4,986	,289
		Ortaokul	2,5158	95	,57173		
		Lise	2,5595	126	,62163		
		Üniversite	2,4932	74	,61093		
		Lisans Üstü	2,1250	8	,64087		
		Toplam	2,4964	416	,63672		
	Spordaki saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu tarz davranışlar var olmaya devam edecektir.	İlkokul	2,9602	113	,69803	1,877	,758
		Ortaokul	2,9000	95	,68261		
		Lise	2,9722	126	,68500		
		Üniversite	2,9662	74	,67403		
		Lisans Üstü	2,6875	8	,92341		
		Toplam	2,9459	416	,68904		
	Hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olur.	İlkokul	2,9867	113	,67632	2,975	,562
		Ortaokul	2,8632	95	,70501		
		Lise	2,8532	126	,68722		
		Üniversite	2,9054	74	,62305		
		Lisans Üstü	2,8125	8	,79899		
		Toplam	2,9002	416	,67861		
	Saldırganlık içeren davranışların seyirci tarafından takdir edilmesi, bu tür davranışların artmasına sebebiyet verir.	İlkokul	2,9425	113	,65039	1,407	,843
		Ortaokul	2,8789	95	,60016		
		Lise	2,8889	126	,65388		
		Üniversite	2,8986	74	,58509		
		Lisans Üstü	2,6250	8	,87627		
		Toplam	2,8978	416	,63228		
	Saldırgan içerikli yayınları ile medya, spordaki saldırganlığın en önemli sebeplerindendir.	İlkokul	2,7566	113	,66183	2,893	,576
		Ortaokul	2,7181	94	,62026		
		Lise	2,7738	126	,68588		
		Üniversite	2,8446	74	,50967		
		Lisans Üstü	2,5625	8	,72887		
		Toplam	2,7651	415	,63578		
	Takım arkadaşları saldırgan davranışlar sergileyen bir sporcunun, bu tarz davranışlara katılma olasılığı daha yüksektir.	İlkokul	2,6327	113	,67154	1,105	,893
		Ortaokul	2,6895	95	,59777		
		Lise	2,6071	126	,65607		
		Üniversite	2,6757	74	,52625		
		Lisans Üstü	2,6250	8	,74402		
		Toplam	2,6454	416	,62566		
	Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	İlkokul	2,3009	113	,74264	7,019	,135
		Ortaokul	2,4579	95	,73174		
		Lise	2,3214	126	,70559		
		Üniversite	2,4865	74	,66710		
		Lisans Üstü	2,7500	8	,59761		
		Toplam	2,3846	416	,71635		
	Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir.	İlkokul	2,4690	113	,65562	,327	,988
		Ortaokul	2,5158	95	,67024		
		Lise	2,4643	126	,66084		
		Üniversite	2,4730	74	,66668		
		Dört+	2,3750	8	1,06066		
		Toplam	2,4772	416	,66863		

Tablo 15[Devam].

Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi

Değişken	İfadeler	Baba Eğt. Düzeyi	$\bar{X}$	N	$\pm$	Kruskal -Wallis	p
Baba Eğitim Düzeyi	Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	İlkokul	2,2345	113	,71984	3,108	,540
		Ortaokul	2,3368	95	,71251		
		Lise	2,3135	126	,68039		
		Üniversite	2,3986	74	,60805		
		Lisans Üstü	2,4375	8	,56300		
		Toplam	2,3149	416	,68415		
	Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	İlkokul	2,4248	113	,64856	10,673	,030
		Ortaokul	2,4895	95	,70703		
		Lise	2,5278	126	,60102		
		Üniversite	2,7230	74	,62561		
		Lisans Üstü	2,4375	8	,41726		
		Toplam	2,5240	416	,64614		
	Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir.	İlkokul	2,7035	113	,77815	2,082	,721
		Ortaokul	2,6000	95	,69802		
		Lise	2,7381	126	,68619		
		Üniversite	2,7365	74	,69353		
		Lisans Üstü	2,6250	8	,79057		
		Toplam	2,6947	416	,71680		
	Sporcuların saldırgan davranışlara olan eğilimlerinde yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür.	İlkokul	2,9602	113	,72006	5,673	,225
		Ortaokul	2,8211	95	,65605		
		Lise	2,8770	126	,71466		
		Üniversite	2,9932	74	,61651		
		Lisans Üstü	2,5000	8	,70711		
		Toplam	2,9002	416	,68830		
	Profesyonel ve özellikle yıldız sporcuların saldırgan davranışlar sergilemesi, bu tarz davranışların genç sporcular tarafından benimsenmesi ve onlar arasında yayılmasına önemli katkıda bulunur.	İlkokul	2,8805	113	,71425	3,246	,517
		Ortaokul	2,7316	95	,71015		
		Lise	2,8294	126	,65471		
		Üniversite	2,8108	74	,59509		
		Lisans Üstü	2,9375	8	,67810		
		Toplam	2,8197	416	,67392		
	Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur.	İlkokul	2,6150	113	,73500	2,314	,678
		Ortaokul	2,6158	95	,73821		
		Lise	2,5754	126	,69876		
		Üniversite	2,7027	74	,66167		
		Lisans Üstü	2,6875	8	,65124		
		Toplam	2,6202	416	,70879		

Tablo 17’de görüldüğü gibi rakip oyuncuların saldırganlıkla ilişkisini gösteren sorularda baba eğitim düzeyinin önemli bir değişken olduğu %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak söylenebilir ($p < 0.05$). Rakip oyuncuların saldırganlıkla ilişkisini içeren sorularda baba eğitim düzeyleri arasındaki farklılığı daha net görebilmek için ikili karşılaştırmalara ilişkin sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 16.

**Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin
Katılımcı Görüşlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığı İçin
Mann-Whitney U Testi**

Grup (I)	Grup (J)	Mann-Whitney U	p
İlkokul	Ortaokul	4994,000	,375
	Lise	6329,500	,125
	Üniversite	3068,000	,002
	Lisans Üstü	439,500	,893
Ortaokul	Lise	5823,500	,723
	Üniversite	2879,500	,039
	Lisans Üstü	356,500	,767
Lise	Üniversite	3861,000	,035
	Lisans Üstü	449,500	,592
Üniversite	Lisans Üstü	211,000	,169

İkili karşılaştırmalar incelendiğinde baba eğitim düzeyi ilkokul olanlarla babasının eğitim düzeyi üniversite olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu %95 güven düzeyinde söylenebilir ($p<0.05$). Babasının eğitim düzeyi üniversite olanların “Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir” ifadesine ilişkin görüşleri baba eğitim düzeyi ilkokul olanlara göre daha çok katılıyorum yönündedir.

Benzer şekilde, baba eğitim düzeyi ortaokul olanlarla baba eğitim düzeyi üniversite olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu %95 güven düzeyinde söylenebilir ($p<0.05$). Baba eğitim düzeyi üniversite olanların aynı ifade hakkındaki görüşleri babasının eğitim düzeyi ortaokul olanlara göre daha çok katılıyorum yönündedir. Son olarak, babasının eğitim düzeyi lise olanlarla babasının eğitim düzeyi üniversite olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu %95 güven düzeyinde söylenebilir ($p<0.05$). Babasının eğitim düzeyi üniversite olanların rakip oyuncuların yine aynı ifade hakkındaki görüşleri babasının eğitim düzeyi lise olanlara göre daha çok katılıyorum yönündedir.

Sonuçlar değerlendirildiğinde katılımcıların baba eğitim düzeyindeki artışa paralel olarak, sporcuların saldırgan davranışların oluşmasında rakip oyuncuların tutum ve davranışlarının önemli bir değişken olduğu görüşünün daha çok onaylandığı görülmektedir. Bu sonuçların oluşmasında katılımcıların tamamının

erkek olması; futbol branşına daha çok erkeklerin ilgi göstermesi ve erkek sporcuların görüşlerinin oluşmasında babalarının fikir ve görüşlerinin etkisinin olabileceği düşünülebilir.

Tablo 17.

Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılığı İçin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi

Değişken	İfadeler	Anne Eğt. Düzeyi	İstatistik	Sd	p
Anne Eğitim Düzeyi	Sporun doğasında saldırganlık vardır. Dolayısıyla saldırgan davranış nedeniyle oyundan uzaklaştırılmış olmak da normal bir durumdur.	İlkokul	,180	198	,000
		Ortaokul	,199	95	,000
		Lise	,230	93	,000
		Üniversite	,233	29	,000
		Lisans Üstü	,151	4	,000
	Spordaki saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu tarz davranışlar var olmaya devam edecektir.	İlkokul	,158	198	,000
		Ortaokul	,161	95	,000
		Lise	,189	93	,000
		Üniversite	,185	29	,012
		Lisans Üstü	,288	4	,000
	Hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olur.	İlkokul	,176	198	,000
		Ortaokul	,222	95	,000
		Lise	,165	93	,000
		Üniversite	,289	29	,000
		Lisans Üstü	,236	4	,000
	Saldırganlık içeren davranışların seyirci tarafından takdir edilmesi, bu tür davranışların artmasına sebebiyet verir.	İlkokul	,194	198	,000
		Ortaokul	,238	95	,000
		Lise	,159	93	,000
		Üniversite	,228	29	,000
		Lisans Üstü	,302	4	,000
	Saldırgan içerikli yayınları ile medya, spordaki saldırganlığın en önemli sebeplerindendir.	İlkokul	,188	198	,000
		Ortaokul	,183	95	,000
		Lise	,176	93	,000
		Üniversite	,224	29	,001
		Lisans Üstü	,208	4	,000
	Takım arkadaşları saldırgan davranışlar sergileyen bir sporcunun, bu tarz davranışlara katılma olasılığı daha yüksektir.	İlkokul	,189	198	,000
		Ortaokul	,175	95	,000
		Lise	,159	93	,000
		Üniversite	,182	29	,015
		Lisans Üstü	,260	4	,000
	Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	İlkokul	,164	198	,000
		Ortaokul	,146	95	,000
		Lise	,164	93	,000
		Üniversite	,151	29	,088
		Lisans Üstü	,329	4	,000
	Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir.	İlkokul	,167	198	,000
		Ortaokul	,172	95	,000
		Lise	,186	93	,000
		Üniversite	,230	29	,000
		Lisans Üstü	,364	4	,000

Tablo 17[Devam].

**Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin
Katılımcı Görüşlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılığı İçin
Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi**

Değişken	İfadeler	Anne Eğt. Düzeyi	İstatistik	Sd	p
Anne Eğitim Düzeyi	Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	İlkokul	,163	198	,000
		Ortaokul	,149	95	,000
		Lise	,175	93	,000
		Üniversite	,253	29	,000
		Lisans Üstü	,441	4	,000
	Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	İlkokul	,179	198	,000
		Ortaokul	,167	95	,000
		Lise	,201	93	,000
		Üniversite	,219	29	,001
		Lisans Üstü	,283	4	,000
	Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir.	İlkokul	,139	198	,000
		Ortaokul	,174	95	,000
		Lise	,145	93	,000
		Üniversite	,167	29	,037
		Lisans Üstü	,302	4	,000
	Sporcuların saldırgan davranışlara olan eğilimlerinde yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür.	İlkokul	,213	198	,000
		Ortaokul	,241	95	,000
		Lise	,184	93	,000
		Üniversite	,181	29	,016
		Lisans Üstü	,441	4	,000
	Profesyonel ve özellikle yıldız sporcuların saldırgan davranışlar sergilemesi, bu tarz davranışların genç sporcular tarafından benimsenmesi ve onlar arasında yayılmasına önemli katkıda bulunur.	İlkokul	,195	198	,000
		Ortaokul	,182	95	,000
		Lise	,187	93	,000
		Üniversite	,222	29	,001
		Lisans Üstü	,303	4	,000
	Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur.	İlkokul	,195	198	,000
		İlkokul	,167	198	,000
		Ortaokul	,141	95	,000
		Lise	,204	93	,000
		Üniversite	,186	29	,012
		Lisans Üstü	,283	4	,000
		İlkokul	,167	198	,000

Tablo 17’de görüldüğü üzere normallik testinden elde edilen p değerleri 0.05’den küçüktür. Dolayısıyla anne eğitim düzeyine ilişkin alt gruplarda ilgili değişkene ait dağılım normal değildir. Bu nedenle anne eğitim düzeyine ilişkin karşılaştırmalarda parametre dışı testlerden Kruskal-Wallis testi kullanılacaktır.

Tablo 18.

Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi

Değişken	İfadeler	Anne Eğt. Düzeyi	$\bar{X}$	N	$\pm$	Kruskal-Wallis	p
Anne Eğitim Düzeyi	Sporun doğasında saldırganlık vardır. Dolayısıyla saldırgan davranış nedeniyle oyundan uzaklaştırılmış olmak da normal bir durumdur.	İlkokul	2,5402	199	,65203	3,165	,531
		Ortaokul	2,4632	95	,57539		
		Lise	2,4140	93	,64532		
		Üniversite	2,6379	29	,70580		
		Lisans Üstü	2,2500	4	,64550		
		Toplam	2,4988	420	,63837		
	Spordaki saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu tarz davranışlar var olmaya devam edecektir.	İlkokul	3,0126	199	,65988	5,393	,249
		Ortaokul	2,8421	95	,64107		
		Lise	2,8978	93	,74293		
		Üniversite	3,0172	29	,76161		
		Lisans Üstü	2,8750	4	1,31498		
		Toplam	2,9476	420	,68976		
	Hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olur.	İlkokul	2,9121	199	,69162	3,313	,507
		Ortaokul	2,8474	95	,59731		
		Lise	2,9086	93	,70305		
		Üniversite	3,0690	29	,70361		
		Lisans Üstü	2,7500	4	1,19024		
		Toplam	2,9060	420	,67875		
	Saldırganlık içeren davranışların seyirci tarafından takdir edilmesi, bu tür davranışların artmasına sebebiyet verir.	İlkokul	2,8970	199	,64408	7,008	,135
		Ortaokul	2,8789	95	,55885		
		Lise	2,8387	93	,71536		
		Üniversite	3,1897	29	,47082		
		Lisans Üstü	2,6250	4	1,03078		
		Toplam	2,8976	420	,63902		
	Saldırgan içerikli yayınları ile medya, spordaki saldırganlığın en önemli sebeplerindendir.	İlkokul	2,7955	198	,62910	6,873	,143
		Ortaokul	2,7053	95	,59918		
		Lise	2,6882	93	,68332		
		Üniversite	3,0000	29	,62678		
		Lisans Üstü	2,5000	4	,91287		
		Toplam	2,7625	419	,63983		
	Takım arkadaşları saldırgan davranışlar sergileyen bir sporcunun, bu tarz davranışlara katılma olasılığı daha yüksektir.	İlkokul	2,6709	199	,61006	2,948	,567
		Ortaokul	2,6053	95	,64369		
		Lise	2,6075	93	,69097		
		Üniversite	2,6552	29	,55265		
		Lisans Üstü	3,0000	4	,70711		
		Toplam	2,6440	420	,63233		
	Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	İlkokul	2,4045	199	,71663	8,147	,086
		Ortaokul	2,3842	95	,71627		
		Lise	2,2473	93	,70566		
		Üniversite	2,5690	29	,71619		
		Lisans Üstü	2,8750	4	,62915		
		Toplam	2,3810	420	,71641		

Tablo 18[Devam].

Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi

Değişken	İfadeler	Anne Eğt. Düzeyi	$\bar{X}$	N	$\pm$	Kruskal-Wallis	p
Anne Eğitim Düzeyi	Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir.	İlkokul	2,4799	199	,65489	1,840	,765
		Ortaokul	2,4842	95	,68204		
		Lise	2,4247	93	,68741		
		Üniversite	2,5517	29	,71145		
		Lisans Üstü	2,7500	4	,86603		
		Toplam	2,4762	420	,67209		
	Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	İlkokul	2,3090	199	,69538	5,581	,233
		Ortaokul	2,2368	95	,69513		
		Lise	2,3280	93	,64477		
		Üniversite	2,5517	29	,71145		
		Lisans Üstü	2,3750	4	,75000		
		Toplam	2,3143	420	,68658		
	Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	İlkokul	2,4598	199	,65589	9,801	,054
		Ortaokul	2,4947	95	,60360		
		Lise	2,6237	93	,63698		
		Üniversite	2,7759	29	,66260		
		Lisans Üstü	2,3750	4	,47871		
		Toplam	2,5250	420	,64347		
	Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir.	İlkokul	2,6307	199	,72510	7,923	,094
		Ortaokul	2,6211	95	,65524		
		Lise	2,8387	93	,74148		
		Üniversite	2,8448	29	,75715		
		Lisans Üstü	2,6250	4	1,03078		
		Toplam	2,6893	420	,72164		
	Sporcuların saldırgan davranışlara olan eğilimlerinde yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür.	İlkokul	2,9397	199	,64658	3,507	,477
		Ortaokul	2,7789	95	,72463		
		Lise	2,9086	93	,73701		
		Üniversite	3,0172	29	,77324		
		Lisans Üstü	2,7500	4	,50000		
		Toplam	2,9000	420	,69399		
	Profesyonel ve özellikle yıldız sporcuların saldırgan davranışlar sergilemesi, bu tarz davranışların genç sporcular tarafından benimsenmesi ve onlar arasında yayılmasına önemli katkıda bulunur.	İlkokul	2,8342	199	,69095	1,816	,770
		Ortaokul	2,7842	95	,68282		
		Lise	2,7849	93	,66102		
		Üniversite	2,9483	29	,64566		
		Lisans Üstü	2,8750	4	,94648		
		Toplam	2,8202	420	,67988		
	Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur.	İlkokul	2,6080	199	,72970	,804	,938
		Ortaokul	2,6632	95	,68588		
		Lise	2,5484	93	,72256		
		Üniversite	2,6379	29	,75471		
		Lisans Üstü	2,6250	4	,47871		
		Toplam	2,6095	420	,71627		

Kruskal-Wallis tablosundan da görüldüğü üzere anne eğitim düzeyi, katılımcıların sorulara verdikleri cevaplar üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir ($p>0.05$).

Tablo 19.
Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı
Görüşlerinin Gelir Düzeyine Göre Farklılığı İçin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi

Değişken	İfadeler	Gelir Düzeyi	İstatistik	Sd	p
Gelir Düzeyi	Sporun doğasında saldırganlık vardır. Dolayısıyla saldırgan davranış nedeniyle oyundan uzaklaştırılmış olmak da normal bir durumdur.	Asgari Ücret-	,199	40	,000
		404-50YTL	,185	103	,000
		751-1000 YTL	,191	146	,000
		1001 YTL+	,216	130	,000
	Spordaki saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu tarz davranışlar var olmaya devam edecektir.	Asgari Ücret-	,166	40	,007
		404-50YTL	,161	103	,000
		751-1000 YTL	,179	146	,000
		1001 YTL+	,182	130	,000
	Hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olur.	Asgari Ücret-	,187	40	,001
		404-50YTL	,164	103	,000
		751-1000 YTL	,175	146	,000
		1001 YTL+	,220	130	,000
	Saldırganlık içeren davranışların seyirci tarafından takdir edilmesi, bu tür davranışların artmasına sebebiyet verir.	Asgari Ücret-	,239	40	,000
		404-50YTL	,164	103	,000
		751-1000 YTL	,215	146	,000
		1001 YTL+	,175	130	,000
	Saldırgan içerikli yayınları ile medya, spordaki saldırganlığın en önemli sebeplerindendir.	Asgari Ücret-	,215	40	,000
		404-50YTL	,173	103	,000
		751-1000 YTL	,183	146	,000
		1001 YTL+	,194	130	,000
	Takım arkadaşları saldırgan davranışlar sergileyen bir sporcunun, bu tarz davranışlara katılma olasılığı daha yüksektir.	Asgari Ücret-	,162	40	,010
		404-50YTL	,187	103	,000
		751-1000 YTL	,174	146	,000
		1001 YTL+	,185	130	,000
	Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Asgari Ücret-	,175	40	,004
		404-50YTL	,163	103	,000
		751-1000 YTL	,140	146	,000
		1001 YTL+	,166	130	,000
	Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir.	Asgari Ücret-	,161	40	,011
		404-50YTL	,160	103	,000
		751-1000 YTL	,183	146	,000
		1001 YTL+	,174	130	,000
	Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Asgari Ücret-	,158	40	,014
		404-50YTL	,139	103	,000
		751-1000 YTL	,160	146	,000
		1001 YTL+	,168	130	,000
	Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Asgari Ücret-	,126	40	,111
		404-50YTL	,155	103	,000
		751-1000 YTL	,209	146	,000
		1001 YTL+	,185	130	,000
	Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir.	Asgari Ücret-	,152	40	,020
		404-50YTL	,165	103	,000
		751-1000 YTL	,145	146	,000
		1001 YTL+	,159	130	,000
	Sporcuların saldırgan davranışlara olan eğilimlerinde yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür.	Asgari Ücret-	,162	40	,010
		404-50YTL	,297	103	,000
		751-1000 YTL	,189	146	,000
		1001 YTL+	,213	130	,000
	Profesyonel ve özellikle yıldız sporcuların saldırgan davranışlar sergilemesi, bu tarz davranışların genç sporcular tarafından benimsenmesi ve onlar arasında yayılmasına önemli katkıda bulunur.	Asgari Ücret-	,157	40	,014
		404-50YTL	,215	103	,000
		751-1000 YTL	,216	146	,000
		1001 YTL+	,164	130	,000
	Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur.	Asgari Ücret-	,159	40	,012
		404-50YTL	,188	103	,000
		751-1000 YTL	,140	146	,000
		1001 YTL+	,193	130	,000

Tablo 19’da görüldüğü üzere normallik testinden elde edilen p değerleri 0.05’den küçüktür. Dolayısıyla gelir düzeyine ilişkin alt gruplarda ilgili değişkene ait dağılım normal değildir. Bu nedenle gelir düzeyine ilişkin karşılaştırmalarda parametre dışı testlerden Kruskal-Wallis testi kullanılacaktır.

Tablo 20.
Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Gelir Düzeyine Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi

Değişken	İfadeler	Gelir Düzeyi	$\bar{X}$	N	$\pm$	Kruskal-Wallis	p
Gelir Düzeyi	Sporun doğasında saldırganlık vardır. Dolayısıyla saldırgan davranış nedeniyle oyundan uzaklaştırılmış olmak da normal bir durumdur.	Asgari Ücret-	2,3500	40	,77790	3,782	,286
		404-50YTL	2,4903	103	,66782		
		751-1000 YTL	2,5238	147	,62300		
		1001 YTL+	2,5231	130	,58357		
		Toplam	2,4988	420	,63837		
	Spordaki saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu tarz davranışlar var olmaya devam edecektir.	Asgari Ücret-	3,0000	40	,68874	4,321	,229
		404-50YTL	2,8350	103	,69448		
		751-1000 YTL	2,9626	147	,70490		
		1001 YTL+	3,0038	130	,66617		
		Toplam	2,9476	420	,68976		
	Hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olur.	Asgari Ücret-	2,9375	40	,67166	3,692	,297
		404-50YTL	2,8786	103	,67325		
		751-1000 YTL	2,8401	147	,72146		
		1001 YTL+	2,9923	130	,63180		
		Toplam	2,9060	420	,67875		
	Saldırganlık içeren davranışların seyirci tarafından takdir edilmesi, bu tür davranışların artmasına sebebiyet verir.	Asgari Ücret-	2,9375	40	,64239	4,479	,214
		404-50YTL	2,7670	103	,69949		
		751-1000 YTL	2,9150	147	,63939		
		1001 YTL+	2,9692	130	,57652		
		Toplam	2,8976	420	,63902		
	Saldırgan içerikli yayınları ile medya, spordaki saldırganlığın en önemli sebeplerindendir.	Asgari Ücret-	2,6750	40	,62583	2,470	,481
		404-50YTL	2,7184	103	,69193		
		751-1000 YTL	2,7500	146	,65456		
		1001 YTL+	2,8385	130	,58142		
		Toplam	2,7625	419	,63983		
	Takım arkadaşları saldırgan davranışlar sergileyen bir sporcunun, bu tarz davranışlara katılma olasılığı daha yüksektir.	Asgari Ücret-	2,6000	40	,64251	3,597	,308
		404-50YTL	2,5874	103	,68752		
		751-1000 YTL	2,7177	147	,65446		
		1001 YTL+	2,6192	130	,55267		
		Toplam	2,6440	420	,63233		
	Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Asgari Ücret-	2,3375	40	,74582	1,202	,753
		404-50YTL	2,3252	103	,72999		
		751-1000 YTL	2,4184	147	,73336		
		1001 YTL+	2,3962	130	,68113		
		Toplam	2,3810	420	,71641		

Tablo 20[Devam].

Sporda Saldırgan Davranışlara Etki Eden Sosyal Bilişsel Faktörlere İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Gelir Düzeyine Göre Farklılığı İçin Kruskal-Wallis Testi.

Değişken	İfadeler	Gelir Düzeyi	$\bar{X}$	N	$\pm$	Kruskal-Wallis	p
Gelir Düzeyi	Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir.	Asgari Ücret-	2,4750	40	,66939	,341	,952
		404-50YTL	2,4563	103	,73467		
		751-1000 YTL	2,4762	147	,66552		
		1001 YTL+	2,4923	130	,63486		
		Toplam	2,4762	420	,67209		
	Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Asgari Ücret-	2,1750	40	,68454	5,205	,157
		404-50YTL	2,2864	103	,72288		
		751-1000 YTL	2,2823	147	,69752		
		1001 YTL+	2,4154	130	,63837		
		Toplam	2,3143	420	,68658		
	Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	Asgari Ücret-	2,4875	40	,81246	3,428	,330
		404-50YTL	2,4272	103	,67304		
		751-1000 YTL	2,5544	147	,61133		
		1001 YTL+	2,5808	130	,59326		
		Toplam	2,5250	420	,64347		
	Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir.	Asgari Ücret-	2,6375	40	,75096	2,787	,426
		404-50YTL	2,5971	103	,73451		
		751-1000 YTL	2,7041	147	,74428		
		1001 YTL+	2,7615	130	,67404		
		Toplam	2,6893	420	,72164		
	Sporcuların saldırgan davranışlara olan yatkınlıklarında yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür.	Asgari Ücret-	2,8750	40	,88976	,512	,916
		404-50YTL	2,8495	103	,67095		
		751-1000 YTL	2,8946	147	,69052		
		1001 YTL+	2,9538	130	,65131		
		Toplam	2,9000	420	,69399		
	Profesyonel ve özellikle yıldız sporcuların saldırgan davranışlar sergilemesi, bu tarz davranışların genç sporcular tarafından benimsenmesi ve onlar arasında yayılmasına önemli katkıda bulunur.	Asgari Ücret-	2,8000	40	,89729	3,973	,264
		404-50YTL	2,6990	103	,72199		
		751-1000 YTL	2,8299	147	,61793		
		1001 YTL+	2,9115	130	,62712		
		Toplam	2,8202	420	,67988		
	Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur.	Asgari Ücret-	2,6250	40	,78242	1,682	,641
		404-50YTL	2,5194	103	,73405		
		751-1000 YTL	2,6769	147	,72339		
		1001 YTL+	2,6000	130	,67169		
		Toplam	2,6095	420	,71627		

Kruskal-Wallis tablosundan da görüldüğü üzere gelir düzeyi bireylerin sorulara verdikleri cevaplar üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir ($p>0.05$). Bu sonucun oluşmasında çalışmaya katılan sporcu öğrencilerin, gelir düzeylerinin homojen bir dağılım göstermesi, gelir düzeyleri arasında önemli bir farkın bulunmaması düşünülebilir.

V. BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sporcuların saldırgan davranışlarının sebeplerinin incelenmesinde yalnızca sosyal bilişsel öğrenme kuramı açısından yaklaşmanın yeterli olmayacağı, sporcunun saldırgan davranmasına başka birçok faktörün etki edebileceği ve bunların belirlenmesinin hiçte kolay olmayacağı bilinmektedir. Bununla birlikte bu çalışma verilerinin sporcuların saldırgan davranmalarında önemli bir faktör olduğu düşünülen sosyal bilişsel öğrenmenin etkileri hakkında önemli veriler sunacağı, sporda saldırganlık olgusunun daha iyi anlaşılabilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Spordaki saldırganlık olgusu birçok değişken tarafından etkilenen ve çok boyutlu ele alınması gereken bir olgudur. Bu çalışmada öğrenme kuramları arasında önemli bir yere sahip olan sosyal bilişsel öğrenmenin, sporcuların saldırgan davranışları öğrenmeleri üzerindeki etkisi incelenmeye çalışılmıştır.

Araştırma bulguları sporcuların saldırgan davranışları öğrenmesinde sosyal bilişsel öğrenmenin oldukça etkili olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Sosyal bir varlık olan insanın tutum ve davranışlarının belirlenmesinde sosyal çevresinin önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu bağlamda bu araştırmanın örneklemini oluşturan genç sporcular da bu sosyal etki ile karşı karşıyadırlar. Ancak bu noktada bireyleri sosyal çevresinin onlara sunduğu her türlü etkiyi olduğu gibi kabullenen varlıklar olarak düşünmemek gerekmektedir. Her birey kendi tercihlerini yapma, kendi iradesine göre karar verebilme özgürlüğüne sahiptir. Önemli olan nokta bireylerin doğru tercihler yapabilecek ya da yaptığı yanlışlardan ders çıkarıp tekrar aynı hataları yapmayacak olgunluğa erişip erişmedikleridir. Eğitimin asıl amacı da öğrencilere bu kararları verebilme yetkinliğinin kazandırılmasıdır.

Araştırma bulgularının işaret ettiğine göre çevresel birçok etmen sporcuların saldırgan davranmalarına etki etmektedir. Bunların başında seyirciler, kurallar, rakip oyuncular, hakemler, sporcuların yetiştikleri sosyal çevre, saldırgan davranışların

sporun içerisinde normal karşılanması gereken durumlar olduğu görüşü, takım arkadaşları ve rol modelleri gelmektedir.

Tüm bu verilerin ışığında saldırgan davranışların engellenmesi veya azaltılmasında bütün faktörlerin hesaba katılması gerektiği anlaşılmaktadır. Bunların başında bu çalışma verilerine göre seyirci tutum ve davranışları gelmektedir.

Seyirci saldırganlığı denildiğinde, bunun büyük oranda bir kültür sorunu olduğu görülmektedir. Günümüzde toplumu oluşturan bireylerin çoğunluğu çalışma koşulları ve altyapı eksiklikleri gibi sebeplerden yaşamlarında sporla olan ilişkilerini sadece televizyon karşısında veya tribünlerde müsabaka izleyerek gerçekleştirmektedirler. Hayatlarının herhangi bir döneminde herhangi bir spor dalına iştirak etmemiş, sporun amacı, felsefesi ve getirileri konusunda hiçbir eğitim almamış, kısacası spor kültüründen yoksun kimselerin, hayatlarının ilerleyen dönemlerinde de iyi birer seyirci olmaları beklenmemelidir. Günümüz eğitim kurumlarında spor eğitiminin ne kadar yeterli olarak verildiği seyircilerin tutum ve davranışlarına bakıldığında yeterince anlaşılmaktadır. Spora, kazanma kaybetme açısından bakıldığı, seyir zevki ve mücadeleye önem verilmediği sürece, seyircilerin olumsuz tutum ve davranışlarda bulunmaları ve bu tutum ve davranışları ile sporcuları olumsuz yönde etkilemelerinin önüne geçmek oldukça zor görünmektedir. Spor tesis ve alanlarının çoğaltılması, halk sporunun yaygınlaştırılması, spor-sağlık ekseninde halkın daha kapsamlı olarak bilinçlendirilmesi, okul çağlarındaki öğrencilerin aktif spor yaşamına daha fazla katılması, seyircilerin medya kuruluşlarının olumsuz etkilerinden daha etkili korunması, daha çok eğitici ve kurallar konusunda bilgilendirici yayınlara yer verilmesi, fair play eğitiminin her yaş gurubuna verilmesi ve kapsamlı kampanyalar yapılması, müsabakalarda güvenlik önlemlerinin üst düzey alınması, küfür ve kötü tezahürata izin verilmemesi, bayan ve çocukların spor müsabakalarını izlemeye gelmelerinin teşvik edilmesi ve numaralı tribün uygulamasının titizlikle uygulanması, alınabilecek tedbirler arasındadır.

Araştırma bulgularına göre sporcuların saldırgan davranışlarına etki eden bir diğer önemli etken ise, spordaki saldırgan davranışlara karşı uygulanan cezaların

caydırıcılıktan uzak ve yetersiz olduğu görüşüdür. Elbette sporcuların saldırgan davranışlarını sadece ceza uygulamalarıyla engellemeye çalışmak yeterli görülmemelidir. Ancak günümüzde sporcular kurallardaki bazı esneklikleri suistimal ederek kendilerine ve takımlarına fayda sağlamayı düşünebilmektedirler. Kuralların ve bunların ihlali sonucu oluşacak cezaların bu tarz ihlalleri önleme gücünün arttırılması ve bu yönde tekrar gözden geçirilmesi gerekmektedir. Sporcular kurallar konusunda bilinçlendirilmeli, kural bilinci aile, okul ve toplumun her kesiminde çocuk ve gençlere aşılanmaya çalışılmalı, olumlu rol modelleri ön plana çıkartılmalıdır.

Araştırma verilerine göre sporcular saldırgan davranışların oluşmasında rakip takım oyuncularının etkisinin önemli olduğunu düşünmektedirler. Bu konuda yapılabilecek en önemli şey, alt yapı ve okul takımlarında mücadele eden sporcuların yetiştirilmesinde spor ahlakı ve fair play ilkelerinin titizlikle uygulanmasıdır. Altyapıda ve okul takımlarında görev alan sporcu, antrenör ve beden eğitimi öğretmenleri üzerinde başarı baskısı oluşturulmamalıdır. Bu müsabakalar sporcuların karakter eğitiminin bir parçası olarak görülmeli, gayri ahlaki davranışlara kesinlikle izin verilmemelidir. Altyapı ve okul takımlarında mücadele eden sporcular, spor hayatlarının bu ilk yıllarında sporun gerektirdiği fiziksel özelliklerin yanında ahlaki ve etik değerler konusunda donatılmalıdırlar. Yalnızca hak edilerek, centilmence mücadele ederek ve rakibe saygı duyarak, kurallardan sapmadan elde edilen başarıların başarı sayılabileceği genç sporculara iyi öğretilmelidir.

Sporcu ve saldırganlık ilişkisi konusunda bir diğer önemli konu ise hakemlerdir. Bu çalışma verilerine göre de sporcuların çoğunluğu hakemlerin görevlerini yeterince yerine getiremediklerini düşünmektedir. Hakemler başarılı olduklarında müsabakanın gölgesinde kalan, adlarından en az bahsedilen; başarısızlıklarında ise en çok eleştirilen kişilerdir. Spor kamuoyunda en az desteğe ve toleransa sahip olmalarının yanı sıra, spor programlarında ve gazetelerde en çok eleştiriyi yine hakemler almaktadır. Günümüzde çok büyük rakamlar döndüğü bir sektör haline gelen spor eleştirmenliğine, eski hakemler de katılmışlardır. Ve en anlaşılabilir olanı, hakemler hakkında yapılan eleştirilerin en acımasızlarının, bu

konuda en anlayışlı olmaları gereken bu eski hakem, yeni hakem eleştirmenlerinden gelmesidir. Bu noktada hakemler büyük bir yalnızlık yaşamaktadırlar. Şüphesiz bu olumsuz eleştirilerden bunları takip eden genç sporcularda etkilenmekte ve hakemler hakkında onlar da önyargılı ve acımasız olabilmektedirler. Amatör ve profesyonel sporcular ile gerçekleştirilen birçok araştırma verisine göre sporcular hakemleri aldatarak elde ettikleri kazanımları profesyonellik adına akıllı bir taktik olarak görmekte, ancak hakemlerin kendileri aleyhine yaptığı hatalara karşı toleranssız davranmaktadırlar. Konunun daha iyi anlaşılması için basit bir örnek vermek gerekirse, günümüz futbolunda en alt kademede, hatta ilköğretim müsabakalarında bile top iki oyuncunun arasından oyun dışına çıkmışsa, oyuncular topun kendilerinden çıktığından emin olsalar bile, topu alıp taç atışını yapmaya yönelmekte, topun kendilerinden çıkmadığından eminmiş gibi davranarak hakemi yanıltmaya çalışmaktadırlar. Profesyonellik adına yapılan bu tür aldatmalara; basit bir darbe aldıklarında abartılı kıvranma numaraları yaparak rakiplerinin oyundan atılmalarını sağlamaya çalışma, hiçbir darbe yokken ceza sahası içinde penaltı kazanmak için acı çeker gibi kendilerini yere atma ve benzeri birçok örnek eklenebilir. Sporcuların bu ve benzeri davranışlardan vazgeçmeleri çok kapsamlı kampanya ve çalışmaların yapılması, olumlu rol modellerinin ön plana çıkarılması ve ödüllendirilmesi, sporun en alt kademelerinden başlayacak etkili fair play eğitimi ve medyadaki spor eleştirmenlerinden antrenörlere kadar konu ile ilgili tüm birimlerin işbirliği içerisinde mücadelesi ile ancak mümkün olacaktır. Hakemler modern futbolun tüm gereklerine göre seçilmeli ve yetiştirilmeli, hakemlik kurumu ise futbolculuk gibi profesyonelleştirilmeli ve hobi olmaktan çıkarılmalıdır.

Sporcuların saldırgan davranışlarının önlenmesinde beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlere de büyük görevler düşmektedir. Öncelikle beden eğitimi öğretmeni ve antrenör olarak çocuk ve gençlerin emanet edileceği kişiler çok iyi seçilmeli ve tam donanımlı olarak yetiştirilmelidirler. Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörler çocuklarla nasıl iletişim kuracakları, ergenlerle iletişimde nelere dikkat edilmesi gerektiği, çeşitli yaş gruplarının istek ve beklentilerinin neler olduğu gibi konularda bilgi sahibi olmalıdırlar. Özellikle genç sporcular, yaşları gereği saldırgan davranışlar sergilemeye oldukça yatkındırlar. Sporcuların saldırgan davranışlarının

artması için beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin ekstra bir şey yapmalarına gerek kalmamakta, bu tarz davranışlara karşı çok sıkı tedbir almadıkları veya bunları görmezden gelmeleri durumunda bile bu davranışların hızla yayılmasına sebebiyet verebilmektedirler. Beden eğitimi öğretmeni ve antrenörler öncelikle sporcularla ve diğer kişilerle olan ilişkilerinde kendileri örnek birer rol modeli olmalıdırlar. Sporcularını medya ve çevrenin olumsuz etkilerinden korumaya çalışmalı, onları spor ahlakı ve fair play ilkelerine göre yetiştirmelidirler.

Sporda saldırganlığın önlenmesinde bir diğer önemli görev de profesyonel sporculara düşmektedir. Özellikle büyük takımlarda mücadele eden yıldız sporcular, çocuk ve gençler için özel anlamlar ifade etmektedirler. Genç sporcular örnek aldıkları idollerinin tüm davranışlarını kopya edebilmektedirler. Sergilenen davranışların olumsuz olmalarını bilseler bile, kahramanları olarak gördükleri profesyonellerin tüm davranışları onlara hoş görünebilmekte ve taklit edilebilmektedir. Profesyonel sporcular sergiledikleri davranışlarla sporun geleceğini belirleme konumunda ne kadar önemli bir pozisyonda olduklarının farkında olmalıdırlar. Temiz spor ve temiz bir gelecek için gençler açısından olumlu birer rol modeli olmaya çalışmalıdırlar.

Araştırma sonuçları medyanın da saldırgan davranışların oluşması ve çoğalmasında önemli etkenlerden biri olduğunu ortaya koymaktadır. Medya kuruluşları arasında yaşanan rekabet şartlarında bazı kuruluşlar seyirci dikkatini üzerine çekebilmek için sansasyonel yayın anlayışını ilke edinmektedir. Yaptıkları yayınlarda spor müsabakalarını ölüm kalım mücadelesi gibi lanse edip ortamı germektedirler. Yapılan spor yorumları müsabakaların teknik ve taktik analizinden çok skor ve hakem hataları üzerine yoğunlaşmaktadır. Medya alanında gerçekleştirilen çalışmalar sadece spor medyasının değil, tüm yazılı ve görsel medyanın şiddet ve saldırganlığı kullandığı sonucunu ortaya koymaktadır. Modern insan hayatının ayrılmaz bir parçası olan yazılı ve görsel medya, aynı zamanda toplumu saldırganlık ve şiddet kışkacına almaktadır. Özellikle çocuk ve gençler bu durumdan oldukça olumsuz etkilenmektedir. Çocuk ve gençlerin medyanın bu olumsuz etkilerinden korunması için, başta aileler ve eğitimciler çocukların bilinçli

tüketiciler olmaları için gayret göstermelidir. Kendisine sunulanla yetinmeyen, eleştirel düşünen, bilinçli nesillerin oluşturulması, medya kirliliğinin önlenmesinde en uzun ve zor ama aynı zamanda en etkili yoldur. İlköğretim okullarında seçmeli ders olarak okutulmaya başlanan “medya okuryazarlığı” dersi bu yolda atılmış olumlu bir adım olarak görülmektedir.

Günümüzde, gençlerin karakter eğitiminde okul sporlarından istenilen verimin alınıp alınmadığı eğitimciler arasında önemli bir tartışma konusudur. Bu araştırmanın verileri de özellikle fiziksel mücadelenin yoğun olarak yaşandığı futbol gibi takım sporlarına katılan gençlerin, saldırgan davranışlarında, spora katılım sürelerine paralel olarak bir artışın olduğu yönündeki görüşleri destekler niteliktedir. Gençlerin eğitiminde önemli bir uygulama alanı olan okul sporlarının bu tarz olumsuz etkilerinin bertaraf edilmesinde başta eğitimciler olmak üzere konuyla ilgili tüm çevrelere önemli görevler düşmektedir. Okul sporları kısır çekişmelerden, başarı baskısından arındırılmalı ve bu sporların eğitsel yönü üzerine odaklanılmalıdır. Fair play eğitimi başta beden eğitimi ve spor yüksekokulları olmak üzere eğitimin her kademesinde ve özellikle ilköğretimde etkili şekilde gerçekleştirilmelidir. Okul sporları kazanma merkezli bakış açısından katılım merkezli bir bakış açısına çekilmeli, kazanmanın her şey olmadığı, sporun içerisinde birçok güzel değer barındırdığı genç sporculara çok iyi öğretilmelidir. Bu anlayışın yerleştirilmesi için başta beden eğitimi öğretmenleri olmak üzere tüm öğretmenler ve idareciler aynı anlayışla hareket etmeli, öncelikle öğrencilerine örnek birer rol modeli olmalıdırlar.

KAYNAKÇA

- ABDAL-HAQQ, Ismat. (1989) Violence in Sports, **Eric Digest**, p. 1-89.available at:<http://ericdigests.org/pre-9214.htm>.
- ACET, Mehmet. (2001) **Futbol Seyircisini Fanatik ve Saldırgan Olmaya Yönelten Faktörler** (Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.
- AÇIKGÖZ, K. Ün. (2003) **Etkili Öğrenme ve Öğretme**, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.
- ADLER, Alfred. (1997) **Yaşamın Anlamı ve Amacı**, (Çev: Kamuran Şipal), Say Yayınları, İstanbul.
- AKMAN, Berrin ve Diğ. (2006) *Ailelerin ve Çocukların Davranışlarında Şiddet, 1. Şiddet ve Okul: Okul Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri (28-31 Mart)*, İstanbul.
- AKTÜKÜN, İlker.(2005) **İktisat Dergisi**, Sayı 463 – 468, Temmuz – Aralık
- AKYILDIZ, Hayrettin. (1993). *Spor İzleyicisindeki Saldırganlığın Nedeni Olarak Aşırı Kalabalık ve Tanınmazlık, Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor II. Ulusal Sempozyumu (16-18 Aralık)*, Manisa.
- ALKAN, Türker. (1993) **Saldırganlık, Önyargı ve Yabancı Düşmanlığı**, Nil Yayınları, 8. Baskı, İstanbul.
- ALPMAN, Cemal. (1992) *Eğitimin Bütünlüğü İçinde Beden Eğitiminin Yeri ve Önemi, I. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu (19-21 Aralık İzmir)*, Milli Eğitim basımevi Ankara.
- ARACI, Hikmet. (2000) **Okullarda Beden Eğitimi**, Bağırhan Yayınevi, Ankara.
- ARKONAÇ, A., Sibel. (2001) **Sosyal Psikoloji**, Alfa Yayınları, Genişletilmiş 2. Baskı, İstanbul.
- ARTHUR, B.G.,Skye., PAİLSEY, Karen., Wells, S. Mary. (2007) *Promoting Sportsmanship in Youth Basketball Players: The Effect of Referees Prosocial Behaviour Techniques*, **Journal of Park and Recreation Administration**, Spring, Volume 25, Number 1, p. 96-114.

- ATABEYOĞLU, Cem. (1991) **Türkiye’de Spor Yazarlığının 100. Yılı (1891-1991)**, Türkiye Spor Yazarları Derneği Yayınları, A&B Kitapçılık ve Dağıtım Ltd. Şti.
- ATAMAN, Ayşegül. (2004) **Gelişim ve Öğrenme**, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık 2.baskı, Ankara.
- AYDIN, Ayhan. (2004) **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, Tek Ağaç Yayınevi.
- BACANLI, Hasan. (2004) **Gelişim ve Öğrenme**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- BAĞIRGAN, Tanju. (1992) *Okul Sporü İçin Kuramsal Bir Çerçeve Yetişek (Müfredat) Tasarımı, 1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu (19-21 Aralık 1991 İzmir)*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- BALCIOĞLU, İbrahim. (2003) **Sporun Sosyolojisi ve Psikolojisi**, Bilge Yayıncılık, İstanbul.
- BANDURA, Albert., ROSS, Dorothea., ROSS, A., Sheila.(1961) *Transmission Of Aggression Through Imitation Of Aggressive Models*, **Journal of Abnormal and Social Psychology**, 63, 575-582.
- BANDURA, Albert. (1977) *Self-Efficacy : Toward a Unifying Theory of Behavioral Change*, **Psychological Review**. 84.
- BANDURA, Albert. (1982) *Self-Efficacy Mechanism İn Human Agency*, **American Psychologist**, 37
- BANDURA, Albert. (1989) *Social Cognitive Theory*, **Annals Of Child Development, Six Theories Of Child Development**, Vol 6, Greenwich, Jai Pres.
- BANDURA, Albert. (2001-a) *Social Cognitive Theory : An Agentic Perspective*, İn J.Bryant, D.Zillman.(Eds) **Media Effect: Advances İn Theory and Research**, , Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 2nd Ed., p. 121-53.
- BANDURA, Albert. (2001- b) *Social Cognitive Theory Of Mass Communications. Media Effects : Advances İn Theory And Research*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- BAŞARAN, I. Ethem. (1994) **Eğitime Giriş**, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- BAŞER, Ergun. (1996) **Futbolda Psikoloji ve Başarı**, Bağırın Yayınevi.
- BAŞER, Ergun. (1998) **Uygulamalı Spor Psikolojisi Performans Sporunda Psikolojinin Rolü**, Bağırın Yayınevi, Ankara.

- BAUMANN, Sıgurd. (1994) **Uygulamalı Spor Psikolojisi**, Alfa Basım ve Yayınevi, İstanbul.
- BAYATLI, Togay (2002) *Spor Medyasının Gelişimi*, **Toplum Bilim**, Sayı: 16.
- BİLHAN, Saffet. (1991) **Eğitim Felsefesi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 164.
- BENGÜ, Efe, Zeynep. (2006) **Okullar Arası Karşılaşmalara Katılan I. ve II. Kademe İlköğretim Öğrencilerinin Fair Play Davranışlarını Sergileme Sıklıkları**, (Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Ankara.
- BERKOWITZ, Leonard. (1969) **Roots of Aggression**. New York, Atherton Pres.
- BERKOWITZ, Leonard. (1964) **The Development Of Motives And Values In The Child**, Basic Books.
- BERKOWITZ, Leonard. (1993) **Aggression** New York, McGray-Hill
- BEYGÜ İsen, Galip. (1995) **Saldırganlık Kuramları ve Basında Cinayet Haberleri**, (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Bilimleri Fakültesi Kamu Yönetimi Bölümü.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit. (2004) **Aile ve Okulda Eğitim Sorunları**, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Bilim ve Kültür Eserleri Dizisi 1137, İstanbul.
- BOWEN, K. Natasha.(2005) *Histories of Developmental Task Attainment In Aggressive Children And Their Relationship To Behavior In Middle Childhood*, **Jounal Of Emotional And Behavioral Disorders**, Summer, Vol:13.
- BREDEMEIER, J., Brenda, WEISS, R., Maureen.SHIELDS, L., David., COOPER, A.B., Bruce. (1987) The Relationship Between Children's Legitimacy Judgments and Their Moral Reasoning, Aggression Tendencies, and Sport Involvement, *Sociology Of Sport Journal*, 4, 48-60
- BUDAK, Selçuk. (2003) **Psikoloji Sözlüğü**, Bilim Sanat Yayınları, Ankara.
- BULGU, Nefise., AKCAN, Funda. (2003) *Spor ve Toplumsallaşma*, **Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi (10-11 Ekim)**, **Bildiriler Kitabı**, Ankara.
- BUSHMAN, B.J., ANDERSON, C.A. (2001) *Is it time to pull the plug on hostile versus instrument aggression dichotomy?*, **Psychological Review**.

- CARNAGEY, L., Nicholas, ANDERSON, A., Craig. (2005) The Effects of Reward and Punishment in Violent Video Games on Aggressive Affect, Cognition, and **Behavior**, **American Psychological Science**, Volume 16, Number 11, p. 882-889.
- CENGİZ, Recep., GÜNGÖRMÜŞ, Alper. (2003).*Spor Haberlerinin ve Köşe Yazılarının Okuyucuya Yansıttığı Görüşler Üzerine Bir Araştırma*, , **Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi (10-11 Ekim 2003), Bildiriler Kitabı**, Ankara.
- CENGİZ, Recep. (2004) Futbol **Antrenörlerinin Saldırganlık Türleri ve Şiddet Olaylarına Bakış Açıları**, (Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.
- CEYLAN, İbrahim. (1989) *Kazanma Hırsının Doğurduğu Yanlış Davranışlar*, **Türkiye Olimpiyat Paneli ile Sporda Devletin Yeri Paneli'nde Yapılan Konuşmalar**, Türkiye Amatör Spor Kulüpleri Konfederasyonu Yayınları, Yayın No:11, Ankara.
- CLIFFORD, T., Morgan. (1998) **Psikolojiye Giriş**, (Çev: H. Arıcı, O. Aydın ve diğ.), Meteksan Yayınları, 13. Baskı, Ankara.
- COULOMB, C., Genevie've, RASCLE, Oliver. (2006) *Team Sports Players' Observed Aggression as a Function of Gender, Competitive Level, and Sport Type*, **Journal of Applied Social Psychology**, 36, 8, p. 1980–2000.
- COX, H., Richard, (1985) **Sport Psychology: Concept and Applications**, McGray-Hill Collage.
- CRICK, N.R., DODGE, K.A. (1996) *Social information-processing mechanisms in reactive and proactive aggression*, **Child Development**. Vol,67, p. 993-1002
- ÇAĞDAŞ, Aysel., SEÇER, Zarife. (2002) **Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi**, Editör: Ramazan Arı, Nobel Yayınevi, Ankara.
- ÇAMLIYER, Hatice. (1992) *Spor ve Serbest Zaman Eğitimi*, **1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu (19-21 Aralık 1991 İzmir)**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- ÇAPLI, Orhan. (1993) **Çocukların, Gençlerin Eğitimi**, Ankara: Bilgi Yayın Evi, Beşinci Basım.
- ÇELEN, Nermin. (1999) **Öğrenme Psikolojisi Kuramlar**, İmge Kitabevi, Ankara.

- ÇEPE, Kubilay. (1992) **Futbol Müsabakalarında Seyircilerin Saldırganlıkları ve Şiddet Sebepleri Üzerine Bazı Araştırmalar**, (Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.
- ÇİNGİR, Şakir. (2006) *Okullarda Kabagüç: Türleri, Etkileri ve Önleme Stratejileri*, **1. Şiddet ve Okul: Okul Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri (28-31 Mart)**, İstanbul.
- ÇOBANOĞLU, M., Gökhan. (1993) **Sporda Saldırganlık Olgusu ve Bu Olgunun Sportif Performans Üzerine Etkisi**, (Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, İzmir.
- ÇOL, Zeki. (1998) **Cumhuriyetin 75. Yılında Spor Medyası Semineri (24-26 Aralık, Antalya)**, Türkiye Spor Yazarları Derneği Yayınları, Antalya.
- DEMİREL, Özcan., ÜN, Kamile. (1987) **Eğitim Terimleri**, Şafak Matbaası, Ankara
- DEMİREL, Özcan. (1999) **Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı**. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- DEMİRERĞİ, Nalân ve Diğ. (1994) **Bu Ne Şiddet**. Kitle Kitabevi, Ankara.
- DEMİRHAN, Gıyasettin. (2005) Okul Spor Eğitimine Güncel Bakış, **Spor Eğitiminin ve Performansının Felsefi Temelleri Sempozyumu, (8-9 Nisan)**, Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Manisa.
- DEMİRHAN, Gıyasettin. (2006) **Spor Eğitiminin Temelleri**, Spor Yayınevi ve Kitabevi-Bağırhan Yayınevi, Ankara.
- DEVECİ, Handan. (2006) *İlköğretim Çocuklarının şiddet algısı*, **1. Şiddet ve Okul: Okul Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri (28-31 Mart)**, İstanbul.
- DEWEY, John. (1996) **Demokrasi ve Eğitim**, (Çev: Salih Otaran). Başarı Yayıncılık, İstanbul.
- DODURGALI, Abdurrahman. (2000) **Eğitim Sosyolojisi**, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları No: 86, İstanbul.
- DOLAŞIR, Semiyha. (2006) **Antrenörlük Etiği ve İlkeleri**, Gazi Kitabevi, Ankara.

- DURUSOY, Fikret. (1993) *Spor Ahlakı ve Doping Sorunu, Türk Alman Kültür Diyalogunda Spor Ahlakı ve Felsefesine Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu Bildirileri*, Meva Matbaacılık ve Yayıncılık, İstanbul.
- ENDRESEN, M., İnger., OLWEUS, Dan. (2005) *Participation in power sports and antisocial involvement in preadolescent and adolescent boys*, **Journal of Child Psychology and Psychiatry** Vol, 46:5, p 468–478
- ERDEMLİ, Atilla. (1992) Fair Play ve Olimpizm, **Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri II. Ulusal Kongresi Bildirileri (20-22 Kasım)**, Yayın no:3, Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu Yayınları, Ankara.
- ERDEMLİ, Atilla. (1996) **İnsan Spor ve Olimpizm**, Sarmal Yayınevi, İstanbul.
- ERDEMLİ, Atilla. (2003) *Bir Temel İnsan Hakkı Olarak Spor, Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi (10-11 Ekim)*, **Bildiriler Kitabı**, Ankara.
- ERDEN, Münire., AKMAN, Yasemin. (2004) **Gelişim ve Öğrenme**, Arkadaş Yayınları, Ankara.
- ERGEN, Emin. (1993). *Spor Ahlakı ve Doping, Türk Alman Kültür Diyalogunda Spor Ahlakı ve Felsefesine Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu Bildirileri*, Meva Matbaacılık ve Yayıncılık, İstanbul.
- ERGÜN, Mustafa. (1994) **Eğitim Sosyolojisine Giriş Eğitim ve Toplum**, Ocak Yayınları, Ankara.
- ERKAL, E., Mustafa., GÜVEN, Özbay., AYAN, Dursun. (1998) **Sosyolojik Açıdan Spor**, Der Yayınları.
- ERKAN, Necmettin. (1992) Beden Eğitimi ve Spor Kültürünün Bilimsel Kapsamı, **I. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu (19-21 Aralık İzmir)**, Milli Eğitim Basımevi Ankara,
- FAGAN, A. Abigail., NAJMAN, M., Jake. (2005) *The Relative Contributions Of Parental And Sibling Substance Use To Adolescent Tobacco, Alcohol, And Other Drug Use*, **Journal of Drug Issues**,04, p 869-884
- FERAH, ATILLA. (1999) **Futbol, Eğitim Öğretim**, Nehir Matbaası, Ankara.
- FETSCO, Thomas., MCCLURE, John. (2005) **Educational Psychology An Integrated Approach to Classroom Decisions**, Pearson Education Inc.
- FİDAN, Nurettin., ERDEN, Münire. (1989) **Eğitim Bilimine Giriş**, Repa Yayınları, Ankara.

- FİŞEK, Kurthan. (1980) **Spor Yönetimi**, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları No: 445, Ankara.
- FİŞEK, Kurthan. (1993) *Zoraki Ahlaka Zorunlu Politika*, **Türk Alman Kültür Diyalogunda Spor Ahlakı ve Felsefesine Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu Bildirileri**, Meya Matbaacılık ve Yayıncılık, İstanbul.
- FORREST, D., Krista. (2005) *Experiential Learning In The Introductory Class: The Role Of Minor League Hockey In Teaching Social Psychology*, **College Student Journal**; Dec, Vol. 39 Issue 4, p794-797,
- FRANKE, Elk. (1993) *Atlet Modern Sporda Ne Ölçüde Özgürdür-Performansı Etkileme Çabalarının ve Doping'in Etik Yönleri Üstüne*, **Türk Alman Kültür Diyalogunda Spor Ahlakı ve Felsefesine Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu Bildirileri**, Meya Matbaacılık ve Yayıncılık, İstanbul.
- FREEDMAN, L., SEARS, D. O., CARLSMİTH, J.M. (1998) **Sosyal Psikoloji** (Çev: Ali Dönmezer) İmge kitabevi.
- FROMM, Eric. (1993) **İnsandaki Yıkıcılığın Kökenleri** (Çev: P. Alpagut), 2. Basım, Payer Yayınları, İstanbul.
- GANDER, Mary, J., GARDİNER, Harry W. (1998) **Çocuk ve Ergen Gelişimi**, Çev. Bekir Onur, İmge Kitabevi, Ankara.
- GEE, J., Chris., LEITH, M., Larry. (2006) *Aggressive behavior in professional ice hockey: A cross-cultural comparison of North American and European born NHL players*. **Psychology of Sport and Exercise**. Vol,26 p 66.
- GÖKÇE, Atila. (1992) Sporda Erdemlilik: Fair Play, **Türk Alman Kültür Diyalogunda Spor Ahlakı ve Felsefesine Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu Bildirileri**, Meya Matbaacılık ve Yayıncılık, İstanbul.
- GRÖSSİNG, Stafen. (1992) *Beden-Spor-Hareket, Spor Pedagojisinin Temel Kavramları, Beden Eğitiminin Anlam Değiştirmesi. I. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu (19-21 Aralık İzmir)*, Milli Eğitim basımevi Ankara.
- GÜMÜŞDAĞ, Hayrettin. (2004) **Profesyonel Futbolda Fauller ve Saldırganlık Teorileri Bakımından Değerlendirilmesi**. (Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- GÜVEN, Özbay., AYAN, Dursun. (1998) *Sporda Özdeşleşme Üzerine Bir Düşünme*, **Türk Yurdu Dergisi**, Cilt 18, Sayı 133.

- HOBART, Mark. (1996) *Şiddet ve Susku: Bir Eylem Siyasetine Doğru. Cogito Dergisi*, Sayı 6-7, Kış-Bahar.
- İKİZLER, H., Can., KARAGÖZOĞLU, Cengiz. (1997) **Sporda Başarının Psikolojisi**, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem. (2005) **Yeni İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş**, 10. Baskı, Evrim Yayınevi, İstanbul.
- KARAGÜLMEZ, Çiğdem., DİNÇYÜREK, Sibel., KIRALP, Yeliz., ŞAHİN, Sülen. (2006) *İlkokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenesi*, **1. Şiddet ve Okul: Okul Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri (28-31 Mart)**, İstanbul.
- KARAKUŞ, P. Ülkü. (2005) **Çizgi Filmlerdeki Şiddetin Çocuklar Üzerine Etkisi**, (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Radyo Televizyon ve Sinema Anabilim Dalı, Ankara.
- KARAYILMAZ, Ahmet. (2006) **Amatör Küme Futbolcularını Saldırganlığa İten Psiko-Sosyal Nedenler, Zonguldak Süper Amatör Ligi Örneği**, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Sakarya.
- KILCIGİL, Ertan. (1998) **Sosyal Çevre-Spor İlişkileri Teori ve Elit Sporculara İlişkin Bir Uygulama**, Bağırhan Yayınevi, Ankara.
- KILCIGİL, Ertan. (2001) **Kırmızı Kart, Örneklerle Türk Spor Kültürüne Sosyolojik Bakış**, Ankara Üniversitesi Basımevi.
- KOCADAŞ, Bekir. (2002) **Görsel Medya ve Şiddet Kültürü, Ortaöğrenim Çağı Gençliğinin Şiddet Eğiliminde Görsel Medyanın Etkisi, Malatya Uygulaması**, (Doktora Tezi), İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı, Malatya.
- KOÇ, Mustafa., SEZER, Nuran., POLAT, Ümit., ALKAN, Mesut. (2006) *Şiddete Maruz Kalan Çocuğun Psiko-patolojisi*, **1. Şiddet ve Okul: Okul Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri (28-31 Mart)**, İstanbul.
- KONTER, Erkut. (1998) **Sporda Psikolojik Hazırlığın Teoriği ve Pratiği**, Bağırhan Yayınevi, Ankara.
- KONTER, Erkut. (2003) **Spor Psikolojisi Uygulamalarında Yanılgılar ve Gerçekler**, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir.

- KONTER, Erkut. (2004) **Antrenörlük ve Takım Psikolojisi**, Palmiye Yayıncılık, Ankara.
- KÖKNEL, Özcan. (2000) **Bireysel ve Toplumsal Şiddet**, Altın Kitaplar Yayınevi, İkinci Baskı, İstanbul.
- KUTER, Murat., Füsün Öztürk (1998) **Sporda Risk Faktörleri**, Özsan Matbaası, Bursa.
- LANCE, M., Larry., ROSS, E., Charlynn. (2000) *Views Of Violence In American Sports: A Study Of Collage Students*. **College Student Journal**; Jun2000, Vol. 34 Issue 2, p191,
- LORENZ, Konrad. (1968) **On Aggression**, New York, HBW.
- LORENZ, Konrad. (1996) *Ecce Homo (İşte İnsan)* **Cogito Dergisi**, Sayı 6-7, Kış-Bahar.
- MASALCI, A. Devrim. (2001) **Aile içi etkileşimlerle Çocuğun Saldırganlık Düzeyi ve Uygun Davranışların Karşılaştırılması**, (Yüksek Lisans Tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, İzmir.
- MCCONVILLE, D., CORNELL D. (2003) *Aggressive Attitudes Predict Aggressive Behavior In Middle School Students*, **Journal Of Emotional And Behavioral Disorders**, Fall, Vol: 11, p179-187.
- MCWHIRTER, T., Benedict, PAGE, L., Gregory (1999) *Effect Of Anger Management And Goal Interventions On State-Trait Anger And Self-Efficacy Beliefs Among High Risk Adolescents*, **Current Psychology**, Summer, Vol: 18, p 223-237.
- M.E.B., (2006) **Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması Strateji ve Eylem Planı (2006-2011+)** Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara.
- M.E.B., (2007) **İlköğretim Beden Eğitimi Dersi (1-8. Sınıf) Öğretim Programı ve Kılavuzu**, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara.
- MINTAH, K., Joseph., HUDDLESTON Sharon, DOODY, G., Susann. (1999) *Justifications of Aggressive Behavior in Contact and Semicontact Sports*, **Journal of Applied Social Psychology**, Vol. 29, p. 597-605.
- MİRZEOĞLU, Nevzat. (2003) **Spor Bilimlerine Giriş**, Bağırhan Yayınevi, Ankara.
- MOSES, Rafael. (1996) *Şiddet Nerede Başlıyor?* **Cogito Dergisi**, Sayı 6-7, Kış-Bahar.

- NİRÜN, Nihat. (1994) **Sistemantik Sosyoloji Yönünden Aile ve Kültür**, Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Kültür Merkezi Yayını, Sayı 73.
- NUCCI, Christine., YOUNG-SHİM, Kim (2005) *Improving Socialization Through Sport: An Analytic Review of Literature on Aggression and Sportsmanship*. **Physical Educator**, Vol 62, Issue 3, p. 123.
- ORHUN, Adnan. (1992) *Fair Play Okul Sporunda Bir Eğitim İlkesidir*. **Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri II. Ulusal Kongresi Bildirileri (20-22 Kasım)**, Yayın no:3, Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu Yayınları, Ankara.
- ÖZBEK, Oğuz. (1999) Sporda Etik Dışı Davranış Alanları ve Etik İlkeler, **Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, 4:4.
- ÖZCEBE, Hilal., ÜNER, Serap., ÇETİK, Hacer. (2006-a) *Adolesanlarda Şiddet Davranışları (Üç Lise, Ankara, 2004)*, **1. Şiddet ve Okul: Okul Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri (28-31 Mart)**, İstanbul.
- ÖZCEBE, Hilal ve Diğ. (2006-b) *Ankara'da Bir İlköğretim Okulunda Erken ve Orta Dönem Adolesanlarda Şiddet Algısı ve Şiddet Davranışı Sıklığının Değerlendirilmesi (2005)* **1. Şiddet ve Okul: Okul Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri (28-31 Mart)**, İstanbul.
- ÖZDEMİR, Çağatay. (2003) **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Asil Yayıncılık, Ankara.
- ÖZDEN, Yüksel. (2004) **Eğitimde Yeni Değerler**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- ÖZERKAN, K, Nuri. (2004) **Spor Psikolojisine Giriş**, Nobel Yayınları, Ankara.
- ÖZKALP, Enver. (2005) **Sosyolojiye Giriş**, Ekin Yayınları, Bursa.
- ÖZMADEN, Murat., YILDIRAN, İbrahim. (2003) *Futbola İlişkin Dışsal Etkenlerin Seyirci Saldırganlığı Üzerindeki Etki Düzeylerinin Araştırılması*, **Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi (10-11 Ekim)**, **Bildiriler Kitabı**, Ankara.
- ÖZTÜRK, Füsün. (1998) **Toplumsal Boyutlarıyla Spor**, Bağırhan Yayınevi, Ankara.

- PEHLİVAN, Zekai. (2004) *Fair Play Kavramının Geliştirilmesinde Okul Sporunun Yeri ve Önemi*. **Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi** (2), 49-53.
- PİŞKİN, Metin. (2006) *Akran Zorbalığı Olgusunun İlköğretim Öğrencileri Arasındaki Yaygınlığının İncelenmesi, 1. Şiddet ve Okul: Okul Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri (28-31 Mart)*, İstanbul.
- RAMÍREZ, J.M., ANDREU, J.M. (2005) *Aggression and some related psychological constructs (anger, hostility and impulsivity)*. **Neuroscience and Biobehavioral Reviews**. Vol. 30, p 276-291.
- RASCLE, Olivier., COULOMB, C., Genevie' ve, DELSARTE, Aymeric. (2005) *Perceived Motivational Climate and Observed Aggression as a Function of Competitive Level in Youth Male French Handball*, **Journai of Sport Behavior**, Vol. 28, No. 1 p. 51-66.
- RHEA, J., Deborah., LANTZ, D., Christopher. (2004) *Violent, Delinquent, and Aggressive Behaviors of Rural High School Athletes and Non-Athletes*, **Physical Educator**, Early Winter, Vol. 61 Issue 4. p. 170.
- ROGERS, Carl. (1983) **Freedom to Learn For The 80's**, Columbus, Ohio & Charless Merrill Publishing.
- RUDD, Andy. (2005) *Which "Character" Should Sport Develop?*, **Physical Educator**, , Vol. 62, Issue 4.
- SAKALLI, Nuray. (2001) **Sosyal Etkiler, Kim Kimi Nasıl Etkiler?**, İmge Yayınları, Ankara.
- SARACALOĞLU, S., Asuman., VAROL, S., Rana., ARAS, Nalan. (2002) *İlköğretim Okullarında Spor Yapan ve Yapmayan Çocukların Benlik Kavramı Düzeyleri*, **Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, 7:1.
- SEMYENOV, Moshe., FARBSTEİN, Mira. (1999) *Ecology of Sports Violence: The Case of Israeli Soccer*, **Sociology of Sport Journal**, Vol. 6, p 50-59.
- SERT, Mahmut. (2000) **Gol Atan Galip - Futbola Sosyolojik Bir Bakış**, Bağlam yayınları, İstanbul.
- SEZEN, Gülfem.(2003) **Profesyonel ve Amatör Futbolcuların Fair Play Anlayışları Üzerine Bir Araştırma**, (Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.

- SHIELDS, L.L., David., BREDEMEIER, L.J. Brenda, GARDNER, Douglas., BASTROM, Alan. (1995) *Leadership, Cohesion, and Team Norms Regarding Cheating and Aggression*, Sociology of Sport Journal, Vol. 12, p 324-336, Human Kinetics Publisher, Inc.
- SHIELDS, W., Edgar. (1999) *Intimidation and Violence By Males in High School Athletics*, **Adolescence**, Vol. 34, No. 135, Fall, p 503-521
- STİPEK, Deborah. (2002) **Motivation To Learn Integrating Theory And Practice**, Boston : Allyn & Bacon, Third Edition.
- SUNAY, Hakan. (1998) *Spor Eğitim Alt Yapısında Beden Eğitimi Öğretmeni ve Antrenörün Önemi*. **Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, 2 : 43-50.
- ŞAHİN, H., Murat. (2003) **Sporda Şiddet ve Saldırganlık**, Nobel Yayınevi, Ankara.
- ŞAHİN, Mehmet. (1998) **Spor Ahlakı ve Sorunları**, Evrensel Basım Yayın, İstanbul.
- ŞAHİN, Mehmet., ŞAHİN, Hülya Ürün. (2003) *Spor Ahlakının Sorunları*. **Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi (10-11 Ekim 2003), Bildiriler Kitabı**, Ankara.
- ŞAHİN, Mehmet. (2005) *Yarışmaya ve Yaşamaya Yansıyan Etik, Spor Eğitiminin ve Performansının Felsefi Temelleri Sempozyumu, (8-9 Nisan)*, Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Manisa.
- ŞEKERTEKİN, M., Ali (2003) **Spor Eğitiminin Uyum, Kişilerarası İlişkiler Tarzı ve Saldırganlık Üzerine Etkileri**, (Doktora Tezi), Erzurum Atatürk Üniversitesi.
- ŞERİF, Muzaffer, ŞERİF, W., Carolyn. (1996) **Sosyal Psikolojiye Giriş**, (Çev: Mustafa Atakay, Aysun Yavuz), Sosyal Yayınlar, İstanbul.
- TAMER, Kemal., PULUR., Atilla. (2001) **Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri**, Kozan Ofset, Ankara.
- T.B.M.M. (2005) Türk Sporunda Şiddet, Şike, Rüşvet ve Haksız Rekabet İddialarının Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan (10/63, 113, 138, 179, 228) Esas Numaralı Meclis Araştırması Komisyonu Raporu.

- TENENBAUM, Gershon., SACKS, N., David., MILLER, W., Jason. (2000) *Aggression and Violence In Sport: A Reply To Kerr's Rejoinder*, **The Sport Psychologist**, Vol. 14, p. 315-326.
- TERZİ, A. Rıza., DÖNMEZ, Beytullah., GÜRSOY, Ahmet. (2003) **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ümit Ofset Matbaacılık, Ankara.
- TERRY, C., Peter, JACKSON, J., John (1985) **The Determinants and Control of Violence in Sport**, Human Kinetics Publishers, Inc. Vol.37, p 27-37.
- TEZCAN, Mahmut. (1998) **Eğitim Sosyolojisi**, Bilim Yayınları, Ankara.
- TİRYAKİ, Sebahat. (1997) Spor Yapan Bireylerin Saldırganlık Düzeylerinin Belirlenmesi, Takım ve Bireysel sporlar Açısından Bir İnceleme, **I. Uluslararası Spor Psikolojisi Sempozyumu Bildirileri (10-12 Ekim)**, Mersin.
- TİRYAKİ, Şefik. (2000) **Spor Psikolojisi: Kavramlar, Kuramlar ve Uygulama**, Eylül Kitap ve Yayınevi, Ankara.
- TOPRAKÇI, Erdal. (2002) (Editör). **Eğitim Üzerine**, Ütopya Yayınları, Ankara.
- ULUÇ, Hıncal. (1998) **75. Yılında Spor Medyası Semineri (24-26 Aralık, Antalya)**, Türkiye Spor Yazarları Derneği Yayınları, Antalya.
- ÜNSAL, Artun. (1996) *Genişletilmiş Bir Şiddet Tipolojisi*, **Cogito Dergisi**, Sayı 6-7, Kış-Bahar.
- VARIŞ, Fatma (1994) **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Yayın No: 176, Ankara.
- VENTER, M., POGGENPOEL, M. (2006) *The Phenomenon Of Aggressive Behavior Of Learners In The School Situation*, **Phenomenon Of Aggressive Behavior, Education**, Vol: 126
- WHITE, F., William (2001) *The Search For The Truth About "Good" Teaching*, **Education**, 116.
- YARDIMCI, Osman. (1996) **Futbol Kültürü ve Eğitimi**, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Matbaası, Tokat.
- YAVUZER, Haluk. (1993) *Çocuğun Ahlak ve Kişilik Gelişiminde Sporun Rolü*, **Türk Alman Kültür Diyalogunda Spor Ahlakı ve Felsefesine Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu Bildirileri**, Meva Matbaacılık ve Yayıncılık, İstanbul.

- YENAL, T., Hakan., ÇAMLIYER, Hatice., SARACALOĞLU, S., Asuman. (1999) *İlköğretim İkinci Devre Çocuklarında Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin Motor Beceri ve Yetenekler Üzerine Etkisi*, **Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, 4:3.
- YEŞİLYARAK, Binnur ve Diğ. (2002) **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- YILDIRAN, İbrahim. (2004) *Fair Play: Kapsamı, Türkiye’deki Görünümü ve Geliştirme Perspektifleri*, **Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, 4 : 3-16.
- YILDIRAN, İbrahim. (2005-a) *Fair Play Eğitiminde Beden Eğitiminin Rolü*. **Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, 1 : 3-16.
- YILDIRAN, İbrahim. (2005-b) *Spor Yoluyla Erdemlilik Eğitiminin Tarihsel Görünümü*, **Spor Eğitiminin ve Performansının Felsefi Temelleri Sempozyumu (08-09 Nisan 2005)** Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu,
- YILMAZTEKİN, E., Ceyda., ÖĞEL, Kültegin. (2006) *İstanbul’daki Okullarda Suç ve Şiddetin Yaygınlığı*, **1. Şiddet ve Okul: Okul Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri (28-31 Mart)**, İstanbul.
- YOUNG, Kevin. (1993) *Violence, Risk, And Liability in Male Sports Culture*, **Sociology of Sport Journal**, Human Kinetics Publishers Inc, Vol. 10, p 373-396
- YURTAL, Filiz., CENKSEVEN, Fulya. (2006) *İlköğretim Okullarında Zorbalığın İncelenmesi*, **1. Şiddet ve Okul: Okul Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri (28-31 Mart)**, İstanbul.
- YÜKSEL, Galip. (2004) *Bilişsel-Toplumsal Yaklaşım*, **Gelişim ve Öğrenme**, Editör: Ayşegül Ataman, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara.
- ZÜLAL, Aslı. (2001) *Çağımıza Özgü Bir Sorun mu? Şiddet*, **Bilim ve Teknik Dergisi**. s 399.

EKLER

EK 1. ANKET FORMU

ANKET FORMU

Sevgili Sporcu Öğrencimiz,

Bu anket çalışması “Okullararası Karşılaşmalara Katılan Sporcu Öğrencilerin Saldırganlık Algılarının Sosyal-Bilişsel Öğrenme Kuramı Açısından İncelenmesi” başlıklı bilimsel bir çalışma için hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm katılımcıların kişisel bilgilerini, ikinci bölüm ise katılımcıların sporda saldırganlık hakkındaki görüşlerini içermektedir. Cevaplarınız bu çalışma dışında başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Vereceğiniz cevaplar çalışmanın güvenilirliğini etkileyecektir. Bu sebepten vereceğiniz samimi cevaplar için şimdiden teşekkür ederim.

Anketi cevaplamaya başlamadan önce herhangi bir yanlış anlaşılmaya meydan verilmemesi için saldırganlık kavramının tanımlanması gerekmektedir. Lütfen bu tanımlı okuyunuz ve anket sorularını bu tanımlamanın ışığında cevaplayınız.

Saldırganlık: Bir başka kişiyi fiziksel veya sözlü olarak yaralamayı yahut herhangi bir şeyi tahrip etmeyi amaçlayan davranıştır.

Mehmet ASMA

Gazi Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

BİRİNCİ BÖLÜM

- 1- Doğum Tarihiniz
☐ 1989 ☐ 1990 ☐ 1991 ☐ 1992 ☐ 1993
- 2- Doğum yeriniz?
☐ Köy ☐ Belde ☐ İlçe ☐ İl ☐ Metropol İlçe ☐ Metropol İl
- 3- Ne zamandır şehirde yaşıyorsunuz?
☐ 0-4 yıl ☐ 5-9 yıl ☐ 10-14 yıl ☐ 15 yıl ve üzeri
- 4- Anne babanız yaşıyor mu?
☐ Her ikisi de yaşıyor ☐ Annem sağ babam yaşamıyor
☐ Her ikisi de yaşamıyor ☐ Babam sağ annem yaşamıyor
- 5- Anne ve babanız yaşıyor ise birlikteler mi?
☐ Evet ☐ Hayır
- 6- Ailenizin aylık toplam geliri nedir?
☐ Asgari ücret ve altı ☐ 404-750 YTL ☐ 751-1000 YTL ☐ 1001 YTL ve üzeri
- 7- Annenizin eğitim düzeyi nedir?
☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Lisans Üstü
- 8- Babanızın eğitim düzeyi nedir?
☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Lisans Üstü
- 9- Kaç kardeşiniz var? (siz hariç)
☐ Yok ☐ Bir ☐ İki ☐ Üç ☐ Dört ve daha fazlası
- 10- Ne zamandır okul takımında oynuyorsunuz?
☐ Bir yıl ☐ İki yıl ☐ Üç yıl ☐ Dört yıl ☐ Beş yıl ve daha fazlası
- 11- Okul takımından başka herhangi bir spor kulübünde oynuyor musunuz?
☐ Evet ☐ Hayır
- 12- Yukarıdaki soruya cevabınız evet ise; kaç yıldır spor kulübünde oynuyorsunuz?
☐ Bir yıl ☐ İki yıl ☐ Üç yıl ☐ Dört yıl ☐ Beş yıl ve daha fazlası

İKİNCİ BÖLÜM

No:	İfadeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Toplumumuzda saldırganlık olaylarına sıklıkla rastlanılmaktadır.	()	()	()	()
2	Spor alanlarında saldırgan davranışlara sıklıkla rastlanılmaktadır.	()	()	()	()
3	Sporun doğasında saldırganlık vardır. Dolayısıyla saldırgan davranış nedeniyle oyundan uzaklaştırılmış olmak da normal bir durumdur.	()	()	()	()
4	Sportaki saldırgan davranışlara karşı daha sert yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu tarz davranışlar var olmaya devam edecektir.	()	()	()	()
5	Hakemler görevlerini yeterince yerine getirirlerse sporcuların saldırgan davranışlarında önemli ölçüde azalma olur.	()	()	()	()
6	Saldırganlık içeren davranışların seyirci tarafından takdir edilmesi, bu tür davranışların artmasına sebebiyet verir.	()	()	()	()
7	Saldırgan içerikli yayınları ile medya, spordaki saldırganlığın en önemli sebeplerindendir.	()	()	()	()
8	Takım arkadaşları saldırgan davranışlar sergileyen bir sporcunun, bu tarz davranışlara katılma olasılığı daha yüksektir.	()	()	()	()
9	Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	()	()	()	()
10	Başarıya toplum tarafından gereğinden fazla değer verilmesi ve sporcuda oluşturulan başarı baskısı spordaki saldırganlığın önemli sebeplerindendir.	()	()	()	()
11	Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	()	()	()	()
12	Rakip takım oyuncularının tutum ve davranışları, sporcuların saldırgan davranışlarının önemli sebeplerindendir.	()	()	()	()
13	Saldırganlığın sorun çözmede birincil bir yöntem olarak kullanıldığı aile ortamında yetişen bir sporcunun, saldırgan davranışta bulunma olasılığı diğer sporculara göre daha yüksektir.	()	()	()	()
14	Sporcuların saldırgan davranışlara olan eğilimlerinde yetiştikleri sosyal çevrenin etkisi büyüktür.	()	()	()	()
15	Profesyonel ve özellikle yıldız sporcuların saldırgan davranışlar sergilemesi, bu tarz davranışların genç sporcular tarafından benimsenmesi ve onlar arasında yayılmasına önemli katkıda bulunur.	()	()	()	()
16	Takımın önemli bir menfaati söz konusu ise, ceza almak pahasına rakip oyuncuya kasıtlı olarak saldırgan davranışta bulunmak, taktiksel açıdan mantıklı ve uygulanabilir bir durumdur.	()	()	()	()