



**T.C.**

**ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ**

**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**TEMEL PSİKOLOJİK İHTİYAÇLAR TEMELLİ SANAT TERAPİSİ  
PROGRAMININ ERGENLERİN SALDIRGANLIK DÜZEYİNE ETKİSİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Zehra Nur UZ**

**Danışman**

**Doç. Dr. Nur DEMİRBAŞ ÇELİK**

**ALANYA**

**2025**



T.C.  
ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL PSİKOLOJİK İHTİYAÇLAR TEMELLİ SANAT TERAPİSİ  
PROGRAMININ ERGENLERİN SALDIRGANLIK DÜZEYİNE ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Zehra Nur UZ  
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Danışman  
Doç. Dr. Nur DEMİRBAŞ ÇELİK

ALANYA  
(2025)

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla tarandığımı ve “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Zehra Nur UZ

## TEŞEKKÜR

Bu tez çalışması, yalnızca akademik bir sürecin ürünü değil, aynı zamanda kişisel gelişim yolculuğumun da önemli bir parçası olmuştur. Bu yolculuk boyunca bana rehberlik eden, bilgi ve birikimiyle yoluma hep ışık olan, sabrı ve anlayışıyla her zaman yanımda olan değerli tez danışmanım Doç. Dr. Nur Demirbaş Çelik'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamı yürüttüğüm eğitim kurumunun desteklerini esirgemeyen idareci, öğretmen ve sevgili öğrencilerine; özverili katılımlarıyla bu çalışmanın hayata geçmesine olanak tanıyan tüm katılımcılarına minnettarım.

Bu süreçte manevi desteğini daima hissettiren, varlıklarıyla güç ve motivasyon kaynağı olan aileme, arkadaşlarıma ve tüm sevdiğime teşekkür ederim. Değerli bilgilerini ve desteğini esirgemeyen kıymetli arkadaşım Hüseyin Duygu'ya ayrıca teşekkürlerimi sunarım.

Ve en nihayetinde; zaman zaman zorlandığım, vazgeçme noktasına geldiğim anlarda dahi yeniden ayağa kalkabilen, sabırla yoluna devam eden, içsel gücüne tutunan kendime de teşekkür etmeyi bir borç bilirim. Bu çalışma, yalnızca bir akademik metin değil, aynı zamanda kendi içime verdiğim bir sözün yerine getirilişidir.

## ÖZET

### TEMEL PSİKOLOJİK İHTİYAÇLAR TEMELLİ SANAT TERAPİSİ PROGRAMININ ERGENLERİN SALDIRGANLIK DÜZEYİNE ETKİSİ

Zehra Nur UZ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü,

Haziran, 2025 (93 Sayfa)

Bu araştırmanın amacı, Temel Psikolojik İhtiyaçlar (TPI) kuramı temelinde yapılandırılan sanat terapisi programının ergen bireylerin saldırganlık düzeylerine etkisini incelemektir. Çalışma, ön test-son test ve izleme testinden oluşan kontrol gruplu yarı deneysel desenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Antalya ilinde öğrenim gören 10. ve 11. sınıf düzeyindeki toplam 14 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Katılımcılar elverişli örneklem yoluyla deney (n=7) ile kontrol (n=7) gruplarına atanmıştır.

Veri toplama sürecinde Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği ile Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma kapsamında her iki gruba da ön testler uygulanmış, sonrasında yalnızca deney grubuna TPI kuramında yer alan özerklik, yeterlik ve ilişkisellik ihtiyaçlarını desteklemeyi hedefleyen, sanat terapisi temelli 8 oturumluk bir psikoeğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Müdahale sürecinin ardından her iki gruba son testler uygulanmış; ayrıca müdahaleden altı ay sonra, yalnızca deney grubuna izleme testi yapılmıştır.

Verilerin analizinde grup içi farklılıkları belirlemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, gruplar arası farkları incelemek için ise Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, deney grubunun saldırganlık toplam puanlarında ön testten son teste deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya koymuştur. Fiziksel saldırganlık ve öfke alt boyutlarında da deney grubu lehine anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Sözel saldırganlık ve düşmanlık alt boyutlarının puanlarında da azalmalar gözlemlenmiş olmakla birlikte, bu değişiklikler istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Kontrol grubunda ise saldırganlık düzeylerine ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Ayrıca deney grubunun son test ve

izleme testi puanları arasında anlamlı bir farkın bulunmaması, uygulanan programın etkisinin zaman içerisinde sürdüğüne işaret etmektedir. Temel psikolojik ihtiyaçlara ilişkin bulgular ise, kontrol grubunun Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu ve Engellenmesi Ölçeği puanlarında ön test-son test arasında anlamlı bir değişim olmadığını; son testlerde deney ve kontrol grupları arasında TPI doyumunu, engellenmesi ve alt boyutlar düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermiştir.

Bu sonuçlar, temel psikolojik ihtiyaçların desteklenmesini esas alan sanat terapisi temelli psikoeğitim programının ergenlerin saldırganlık düzeylerini azaltmada etkili olabileceğini göstermektedir. Bununla birlikte, söz konusu programın temel psikolojik ihtiyaç düzeyleri üzerinde doğrudan istatistiksel olarak anlamlı bir etki yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Saldırganlık, Temel psikolojik ihtiyaçlar, Sanat terapisi, Ergenlik dönemi

## ABSTRACT

### THE EFFECT OF BASIC PSYCHOLOGICAL NEEDS-BASED ART THERAPY PROGRAM ON THE AGGRESSION LEVEL OF ADOLESCENTS

Zehra Nur UZ

Department of Educational Sciences

Alanya Alaaddin Keykubat University, Graduate Education Institute,

June, 2025 (93 Pages)

The aim of this study was to examine the effect of an art therapy program structured on the Basic Psychological Needs (BPN) theory on the aggression levels of adolescents. The study was conducted using a quasi-experimental design with a control group, including pre-test, post-test, and follow-up measurements. The study group consisted of a total of 14 high school students in the 10th and 11th grades, studying in Antalya. Participants were assigned to the experimental (n=7) and control (n=7) groups through purposive sampling.

Data were collected using the Kar-Ya Aggression Scale and the Basic Psychological Needs Scale. Both scales were administered as pre-tests to both groups. Subsequently, an 8-session psychoeducation program based on art therapy techniques was implemented with the experimental group, aiming to support the needs for autonomy, competence, and relatedness as defined in BPN theory. No intervention was applied to the control group. Following the intervention, post-tests were administered to both groups, and a follow-up test was conducted with the experimental group six months later.

For data analysis, the Wilcoxon Signed-Rank Test was used for within-group comparisons, and the Mann-Whitney U Test was used for between-group comparisons. The findings indicated a statistically significant difference in favor of the experimental group in the total aggression scores from pre-test to post-test. Significant differences in favor of the experimental group were also found in the subdimensions of physical aggression and anger. Although decreases were observed in verbal aggression and hostility subdimension scores, these changes were not statistically significant. In the control group, no significant difference was found between the pre-test and post-test aggression scores. Additionally, the absence of a significant difference between the post-test and follow-up test scores in the experimental group suggests that the effect of the

program was sustained over time. Regarding the basic psychological needs, findings showed no statistically significant change in the control group's pre-test and post-test scores on the Satisfaction and Frustration of Basic Psychological Needs Scale. Moreover, no statistically significant difference was found between the experimental and control groups in terms of need satisfaction, need frustration, or their subdimensions in the post-tests.

These results suggest that a psychoeducational program designed with art therapy techniques and grounded in the support of basic psychological needs may be effective in reducing aggression levels in adolescents. However, it was also concluded that the program did not produce a statistically significant change in the overall levels of basic psychological needs.

**Keywords:** Aggression, Basic psychological needs, Art therapy, Adolescence

## İÇİNDEKİLER

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ .....	i
TEŞEKKÜR .....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLolar DİZİNİ .....	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ .....	1
1. GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Problemler .....	5
1.3. Araştırmanın Önemi .....	6
1.4. Varsayımlar .....	8
1.5. Sınırlılıklar .....	8
1.6. Tanımlar .....	8
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE ALANYAZIN .....	10
2.1. Saldırganlık .....	10
2.1.1. Psikanalitik kuram .....	12
2.1.2. Sosyal öğrenme kuramı .....	12
2.1.3. Biyolojik kuram .....	13
2.1.4. Etolojik kuram .....	14
2.1.5. Engellenme kuramı .....	14
2.2. Ergenlerde saldırganlık .....	15
2.3. Öz Belirleme Kuramı- Temel Psikolojik İhtiyaçlar .....	18
2.3.1. Özerklik .....	21
2.3.2. Yeterlik .....	22
2.3.3. İlişkisellik .....	22
2.3.4. Temel psikolojik ihtiyaçlar ve saldırganlık .....	23
2.4. Sanat Terapisi .....	24
3. YÖNTEM .....	28
3.1. Araştırma Modeli .....	28
3.2. Çalışma Grubu .....	28
3.3. Veri Toplama Araçları .....	29
3.3.1. Kişisel bilgi formu .....	29
3.3.2. Kar-Ya saldırganlık ölçeği .....	29
3.3.3. Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve engellenmesi ölçeği .....	30

3.4.	Verilerin Toplanması .....	30
3.5.	Uygulama Süreci .....	31
3.6.	Müdahale Programı .....	32
3.6.1.	Birinci oturum.....	33
3.6.2.	İkinci oturum .....	33
3.6.3.	Üçüncü oturum .....	34
3.6.4.	Dördüncü oturum.....	34
3.6.5.	Beşinci oturum.....	35
3.6.6.	Altıncı oturum.....	35
3.6.7.	Yedinci oturum .....	36
3.6.8.	Sekizinci oturum.....	36
3.7.	Verilerin Analizi.....	37
4.	BULGULAR.....	40
4.1	KAR-YA Saldırganlık Ölçeğine Yönelik Bulgular.....	40
4.2.	TPİDE Ölçeğine Yönelik Bulgular .....	46
5.	TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....	53
5.1.	Tartışma .....	53
5.2.	Sonuç .....	58
5.3.	Öneriler.....	58
	KAYNAKLAR.....	60
6.	EKLER .....	72
	EK-1 Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği Kullanım İzni .....	72
	EK-2 Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği.....	73
	EK-3 TPDİE Ölçeği Kullanım İzni.....	74
	EK-4 TPİDE Ölçeği .....	75
	EK-5 Kişisel Bilgi Formu .....	76
	EK-6 Grup Kuralları İmza Formu.....	77
	EK-7 Temel Psikolojik İhtiyaçlar Temelli Sanat Terapisi Programı .....	78
	EK- 8 Etik Kurul İzni.....	89
	EK-9 Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) İzin Belgesi .....	90
	EK-10 İntihal Raporu.....	91
7.	ÖZGEÇMİŞ.....	92

## TABLÖLAR DİZİNİ

<b>Tablo 1.</b> Deney ve kontrol gruplarına ait temel veriler .....	29
<b>Tablo 2.</b> Araştırma süreci .....	31
<b>Tablo 3.</b> KAR-YA Saldırganlık Ölçeğine dair betimleyici istatistikler.....	37
<b>Tablo 4.</b> TPİDE Ölçeğine dair betimleyici istatistikler .....	38
<b>Tablo 5.</b> Deney ve kontrol gruplarının Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği ön testine ilişkin Mann Whitney U Testi bulguları.....	40
<b>Tablo 6.</b> Deney grubunun Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği ön test-son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi bulguları.....	41
<b>Tablo 7.</b> Kontrol grubunun Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği ön test-son test puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi bulguları.....	42
<b>Tablo 8.</b> Deney ve kontrol gruplarının Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği son testine ilişkin Mann Whitney U Testi bulguları.....	44
<b>Tablo 9.</b> Deney grubu Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği son test ve izleme testi puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi bulguları.....	45
<b>Tablo 10.</b> Deney ve kontrol gruplarının TPİDE Ölçeği ön testinden aldıkları puanlara ilişkin Mann Whitney U Testi bulguları.....	46
<b>Tablo 11.</b> Deney grubunun TPİDE Ölçeği ön test-son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi bulguları.....	48
<b>Tablo 12.</b> Kontrol grubunun TPİDE Ölçeği ön test-son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi bulguları.....	49
<b>Tablo 13.</b> Deney ve kontrol gruplarının TPİDE ölçeği son testinden aldıkları puanlara ilişkin Mann Whitney U Testi bulguları.....	51

## SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

### Simgeler

N	Kişi sayısı
$\bar{X}$	Aritmetik ortalama
SS	Standart sapma

### Kisaltmalar

TPI	Temel psikolojik ihtiyaçlar
TPİDE	Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve engellenmesi



# 1. GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan kavramların tanımlarına yönelik açıklayıcı bilgilere yer verilmiştir.

## 1.1. Problem Durumu

Çocukluk dönemi ile yetişkinlik dönemi arasındaki geçiş veya yetişkinliğe ilk adım dönemi olarak tanımlanan ergenlik dönemi, davranışsal olarak kimlik kazanımında önemli bir süreçtir (Erikson, 1959). Bu dönemde kimlik gelişimi ve sosyal ilişkiler şekillendiği için duygu yönetimi, öfke kontrolü, empati becerisi ve sağlıklı iletişim gibi yeteneklerin kazanılması açısından kritik bir evre olarak görülmektedir. Sancılı geçişlerin yaşandığı bu süreçte yaşanan psikolojik ve sosyal zorluklar bazı problemleri de beraberinde getirebilmektedir. Bu problemlerin en yaygınlarından biri de saldırganlık davranışıdır (Dodge ve Pettit, 2003). Saldırganlık bireyin başka bir insan, hayvan veya nesneye yönelik zarar verme niyetli davranışları olarak tanımlanmaktadır (Berkowitz, 1989). Saldırganlığın fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, düşmanlık ve öfke gibi farklı bileşenleri bulunmaktadır. Örneğin fiziksel saldırganlıkta vurma, itme, tekmeleme gibi zarar verici davranışlar bulunurken sözel saldırganlıkta karşıdakini incitici, korkutucu sözel ifadeler bulunmaktadır. Öfke saldırganlığın harekete geçirici duygusal bir bileşeni, düşmanlık ise saldırganın sahip olduğu saldırganlık duygusunun bilişsel boyutudur (Karataş ve Yavuzer, 2016). Saldırganlığın varlığı, aynı zamanda bir saldırılanın (kurbanın) varlığını da beraberinde getirir. Bu nedenle saldırganlık ergenler arasında uyumu bozan, huzuru, özellikle de okul iklimini tehdit eden bir davranış biçimi olarak nitelendirilebilir (Uzbaş, 2009).

Saldırganlığın yaş, cinsiyet, aile eğitim düzeyi, anne baba tutumu ve gelir düzeyi, duygusal ve bilişsel değişkenler gibi birçok faktörle ilişkilendirilebilmektedir. Yaşamın en fırtınalı dönemlerinden biri olan ve bu nedenle davranış problemlerini de beraberinde getiren ergenlik dönemindeki bireyler, saldırganlıkla ilgili çalışmalarda sıkça başvurulan örneklem gruplarından biri haline gelmiştir (Arnett, 1999). Okul ortamlarında zorbalık ve saldırgan davranışlara ilişkin yapılan araştırmalar, bu durumun yaygın ve ciddi bir sorun olduğunu göstermektedir. Türkiye İstatistik

Kurumu (TÜİK) tarafından 2022 yılında yapılan bir çalışma, 6-17 yaş arasındaki çocukların %13,5'inin ayda en az bir defa zorbalığa maruz kaldığını ortaya koymuştur. Özellikle ergenlik döneminde zorbalık ve saldırganlık davranışlarının daha sık görüldüğü ve bu durumun bireylerin psikososyal gelişimi üzerinde kalıcı etkiler yaratabileceği vurgulanmaktadır (TÜİK, 2022). Bu istatistikler, yalnızca 'maruz kalma' boyutunu yansıtmakla kalmayıp; saldırganlık davranışlarının ciddiyetini ve potansiyel sonuçlarını da vurgulamaktadır. Nitekim son yıllarda, ergenler arasında saldırganlık ve şiddet vakaları medyada sıkça yer almaktadır. Örneğin, 2025 yılının Ocak ayında 15 yaşındaki Mattia Ahmet Minguzzi isimli gencin 15 ve 16 yaşındaki iki genç tarafından bıçaklanarak öldürülmesi olayı gençler arasındaki şiddet konusunda medyada büyük yankı uyandırmıştır (Euronews, 2025). Benzer şekilde, 2023 yılında Ankara'da 17 yaşındaki bir lise öğrencisi, okul çıkışında akranlarına saldırarak 1 öğrencinin ölümüne, 5 öğrencinin ise yaralanmasına sebep olmuştur (DHA, 2023). Bu tür vakalar, ergenler arasındaki saldırganlık davranışlarının sadece bireysel değil, toplumsal bir sorun olduğunu gösterdiği gibi aynı zamanda ergenlik dönemindeki bireylerin saldırganlık eğilimlerinin ne denli tehlikeli boyutlara ulaşabileceğini de ortaya koymaktadır. Ayrıca bu vakalar, yalnızca mağdurlar üzerinde değil, tüm eğitim ortamı ve toplumsal yapı üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. Bu tür olaylar, gençler arasında şiddetin arttığını ve bu konuda etkili müdahale yöntemlerine duyulan ihtiyacın arttığını göstermektedir ve problemin neden kaynaklandığı ve nasıl çözülebileceği ile ilgili araştırmalara olan ihtiyacı daha da belirgin hale getirmiştir. Dolayısıyla, bu alanda yapılacak araştırmalar ve müdahaleler önemli olabilmektedir.

Günümüz dünyası, bireylerin sosyal, duygusal ve psikolojik gereksinimlerinin giderek daha karmaşık hale geldiği bir yapı sunmaktadır (Twenge, 2019). Yılmaz ve Aydoğan (2024) çalışmasında dijitalleşmeyle birlikte sosyal bağlantı imkânlarının artmasına karşın gerçek sosyal ilişkilerin, aidiyet duygusunun ve psikolojik iyi oluş düzeyinin azaldığı görülmüştür (Yılmaz ve Aydoğan, 2024). Son yıllarda artan depresyon ve anksiyete oranlarının nedenlerinden birinin dijital platformların pompaladığı performans kaygısı ve mükemmeliyetçiliğin getirdiği yetersizlik hissi olabileceği düşünülmektedir (Alam, 2024; Ahmet, 2022). Buna ek olarak teknolojinin hızla geliştiği dünyamızda, sosyal medya vb dijital mecralarda çeşitli algoritmalarla karar verme becerilerini etkileme ya da zaman kullanımında kontrol kaybına neden

olma gibi yollarla görünürde özgürlük sunularak aslında bireylerin özerkliği üstünde yıkımlara yol açılabilmektedir (Rowland, 2011). Tüm bunlar modern toplumda temel psikolojik ihtiyaçların karşılanmasını ve aralarında denge sağlanmasını zorlaştırmaktadır (Ryan ve Deci, 2017). Bu noktada temel psikolojik ihtiyaçların tam olarak ne olduğu ve doyumunun nasıl sağlanabileceği sorusu akıllara gelmektedir.

İnsanların nasıl ki beslenme, uyku, boşaltım ve cinsellik gibi temel biyolojik ihtiyaçları var ve bunlar fiziksel sağlığın sürdürülebilmesi için gerekliyse aynı ölçüde psikolojik olarak sağlıklı olmaları için de gerekli görülen ihtiyaçları vardır ve bunlar öz belirleme kuramı çerçevesinde “temel psikolojik ihtiyaçlar” adı altında toplanmıştır. Bu temel psikolojik ihtiyaçlar Deci ve Ryan (2000) tarafından özerklik, ilişkisellik ve yeterlik olmak üzere üç ihtiyaçla açıklanmıştır. Özerklik, davranışlarının-seçimlerinin kişinin kendi hâkimiyetinde olması; ilişkisellik tatmin edici, doyurucu, saygı ve sevgiyi barındıran ilişkiler içinde olmayı; yeterlik ise bir işi yapmaya yönelik yeterliliğe sahip olma ve bu yeterliliğin farkında olmayı ifade etmektedir. Üç temel psikolojik ihtiyaç olan özerklik, yeterlik ve ilişkiselliğin karşılanmasının, bireylerin ruhsal iyi oluşu ve sosyal uyumları üzerinde kritik bir rol oynadığı düşünülmektedir (Deci ve Ryan, 2000). Ryan ve Deci (2017) tarafından temel psikolojik ihtiyaçları karşılanmayan bireylerin, duygusal yoksunluk yaşayarak çeşitli problemlerli davranışlar, psikopatolojik problemler ve saldırgan davranışlar sergileyebileceği belirtilmiştir. Alanyazında, temel psikolojik ihtiyaçların doyum düzeyi ile saldırganlık arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur. Örneğin, Tuğran (2020), temel ihtiyaç doyumu düşük bireylerde saldırganlık düzeyinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Temel ihtiyaçların karşılanmaması, bireyde öfke, belirsizlik ve saldırganlığa yol açabilmektedir. Korkut-Owen ve Şahin (2009) tarafından liseli öğrencilerle yapılan araştırmada, temel psikolojik ihtiyaçlarının saldırgan davranışlarla ilişkili olduğu gösterilmiştir. Kuzucu ve Şimşek (2013) ise, temel ihtiyaç doyumunun yetersizliğinin ergenlerde yaşam-kariyer hedeflerini belirlemede zorluklara yol açtığını ve bu durumun saldırganlığa zemin hazırladığını ifade etmişlerdir. Ayrıca, özerklik doyumu düşük bireylerin daha saldırgan davranışlar sergileyebileceğini gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Taştan ve arkadaşları (2017), özerklik algısı ile olumlu sosyal davranışlar arasında pozitif bir ilişki bulurken, özerklik düzeyi düşük bireylerde saldırganlık eğiliminin daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Hein ve arkadaşları (2015) ise ilişkisellik

ihtiyacının karşılanmaması durumunda bireylerin saldırganlığa başvurabileceğini bulmuştur.

Jack Thorne ve Stephen Graham tarafından yönetilen Adolescence adlı 2025 yapımı dizide yer alan ergen karakterin yaşadıkları bu araştırmanın temel dinamiklerini görünür hale getiren somut bir sanatsal yapı olarak düşünülebilir. Dizi, odasına kapanıp dijital ortamlarda vakit geçirirken ailesiyle olan ilişkisel bağları zayıflayan, karşı cinsle yakınlık kuramadığı için kendini yeterli hissedemeyen bir gencin işlediği cinayeti konu almaktadır. Bu öykü tam da bu çalışmada çizilmeye çalışılan doyurulmayan temel psikolojik ihtiyaçların neden olabileceği saldırganlık resminin kurgusal bir temsili olarak karşımıza çıkmıştır. Tüm bunlar saldırganlık davranışıyla çalışırken temel psikolojik ihtiyaçların da ele alınması gereken önemli bir değişken olduğunu göstermektedir.

Saldırgan davranışlar, hem bireysel hem de toplumsal boyutta ciddi etkiler yaratabilen önemli bir sorun olarak görülmüş ve bu nedenle, bireylerin saldırganlık eğilimlerini azaltmaya ve duygu düzenleme becerilerini arttırmaya yönelik yaklaşımlar önem kazanmıştır. Bu süreçte saldırgan davranışlarının azaltılması ve psikolojik iyi oluşlarının desteklenmesi için alternatif müdahale yöntemlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Saldırganlık davranışının tetiklenmesinde sanatsal uyaranların rolü, araştırmalarla desteklenmektedir. Pathak ve Carvalho (2023) tarafından yapılan çalışmada, saldırgan içerik barındıran resimlere maruz kalmanın bile saldırganlık düzeyini artırabildiği bulunmuştur. Bu bulgu, bireyin sanat üretimi sırasında aktif rol aldığı süreçlerde saldırganlığın daha yoğun şekilde deneyimlenebileceği veya dönüştürülebileceği ihtimalini güçlendirmektedir. Sanat terapisi ise bireylerin kendilerini sözel olarak ifade etmekte zorlandığı noktada duygu ve düşüncelerin sanat yoluyla dışavurumunu sağlayan bir terapi yöntemidir. Sanat terapisi, bireyin duygu ve düşüncelerini görsel yollarla ifade etmesine olanak tanıyarak, öfke kontrolü ve duygusal düzenleme becerilerini geliştirmesine katkı sağlamaktadır (Karkou ve Sanderson, 2006). Sanat terapisi gibi yaratıcı ve kendini ifade etmeye dayalı yöntemlerin saldırganlık davranışlarını azaltmada etkili olduğu belirtilmektedir (Malchiodi, 2012). Bu teorik temeller, pratikte de somut sonuçlarla desteklenmektedir. Nitekim 14-20 yaş aralığındaki genç suçlular üzerinde yapılan bir araştırmada (Jeong ve Mi, 2016) seramikle sanat terapisi uygulamalarının deney

grubundaki gençlerin saldırganlık düzeyini azalttığı gözlemlenmiştir. Yakın tarihte yapılan benzer bir çalışmada 13-20 yaş aralığındaki suçlu ergenlerin saldırgan davranışlarına müdahale odaklı sanat terapisi uygulamaları, saldırganlığı azaltmada etkili bulunmuştur (U-seman ve Chethiyar, 2021). Yetişkin mahkumlarla yapılan çalışmada ise Budist tema sanat terapi uygulamalarına entegre edilmiş ve mahkumların saldırganlık davranışlarında azalma olduğu görülmüştür (Randall, 1998). Mousavi ve arkadaşlarının 2014 yılında 7-11 yaş aralığındaki çocuklarla yaptıkları çalışmada sanat terapisi uygulamalarının saldırganlığı azalttığı, öz saygının gelişmesine katkı sağladığı saptanmıştır. İlerleyen yıllarda yapılan bir başka çalışmada (Alam vd., 2022) ise aynı değişkenler öğrenme güçlüğü olan öğrenciler üzerinde ele alınmış ve sanat terapisi uygulamalarının çalışma grubundaki öğrencilerin %85'inde saldırganlığı azalttığı ve %65'inde ise öz saygıyı puanlarını arttırdığı bulunmuştur. Tüm bu bulgular ışığında bu çalışmada temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programının ergenlerin saldırganlık düzeyi üzerindeki etkisini inceleyerek bu alana katkı sağlanmak istenmiştir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Problemler**

Bu araştırmanın amacı temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programının ergenlerin saldırganlık düzeyine etkisini incelemektir. Araştırma kapsamında saldırgan davranışlar sergileyen ergenlere temel psikolojik ihtiyaçların doyumuna katkı sağlayacağı düşünülen sanat terapisi teknikleriyle hazırlanmış 8 oturumluk sanat terapisi psikoeğitim programı uygulanmış saldırgan davranışları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bireylerin yaratıcılık yoluyla duygusal ifade becerilerini güçlendiren ve çözüm odaklı yaklaşımlar sunan bir terapi biçimi olan sanat terapisi aracılığıyla, ergen bireylerin özerklik, yeterlik ve ilişkisellik gibi temel psikolojik ihtiyaçlarını karşılayarak saldırganlığın azaltılabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle bu araştırma ile sanat terapisi aracılığıyla temel psikolojik ihtiyaçların karşılanması saldırgan davranışlar üzerindeki etkileri incelenerek alanyazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır:

1. Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan deney grubu ve kontrol grubundaki katılımcılarının saldırganlık ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan deney grubundaki katılımcıların saldırganlık ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan kontrol grubundaki katılımcıların saldırganlık ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan deney grubu ve kontrol grubundaki katılımcıların saldırganlık son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan deney grubundaki katılımcıların saldırganlık son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan deney grubu ve kontrol grubundaki katılımcıların Temel Psikolojik İhtiyaçlar Doyumu ve Engellenmesi Ölçeği ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan deney grubundaki katılımcıların Temel Psikolojik İhtiyaçlar Doyumu ve Engellenmesi Ölçeği ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan kontrol grubundaki katılımcıların Temel Psikolojik İhtiyaçlar Doyumu ve Engellenmesi Ölçeği ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan deney grubu ve kontrol grubundaki katılımcıların Temel Psikolojik İhtiyaçlar Doyumu ve Engellenmesi Ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Günümüz toplumlarında bireylerin psiko-sosyal iyi oluşlarını tehdit eden en önemli sorunlardan biri saldırganlıktır. Saldırganlık, bireyin başka bir bireye veya nesneye zarar verme amacı taşıyan davranışlarını ifade eder (Buss, 1961). Ergenlik döneminde, saldırganlık davranışlarının sıklıkla ortaya çıktığı ve bu davranışların hem bireysel hem de toplumsal açıdan olumsuz sonuçlar doğurduğu bilinmektedir. Türkiye Ergen Profili Araştırmasında 12-18 yaş arası 6.747 ergenle yapılan anket sonucunda ergenlerin % 32'lik kısmının sözel saldırganlık, % 22'lik kısmının ise fiziksel saldırganlık gösterdiği bulunmuştur. Saldırganlıkla paralel ilerleyen şiddet

kavramı çağımızın en büyük sorunlarından biridir. Birçok alandan araştırmacı şiddet olaylarının önüne nasıl geçilebileceğini üzerinde durmaktadır. Saldırganlık davranışını ortadan kaldırmak yerine ortaya çıkmasını engellemenin daha işlevsel ve ekonomik olabileceği düşünölmektedir. Bu nedenle saldırganlığı önleyici çalışmalar hazırlamanın ve uygulamanın saldırganlık davranışıyla mücadelede iyi bir yol olabileceği ön görölmüştür. Ancak bu uygulamaların anı kurtaran yüzeysel uygulamalardan çok, daha kalıcı ve derinde yatan tetikleyicilere müdahale eden çalışmalar olmasının daha sağlıklı olacağı düşünölmektedir. Deci ve Ryan'ın (2000) Öz Belirleme Kuramına göre sağlıklı bireyler yetiştirmenin yolu alt boyutları özerklik, ilişkisellik ve yeterlik olan temel psikolojik ihtiyaçların doyumulmasından geçmektedir. Örneğin ilişkisellik ihtiyacı karşılanmayan bir birey dışlanmış hissederek sosyal intikam davranışlarına başvurabilir (Hamamcı ve Büyüköztürk, 2003). Başka bir örnekte özerklik ve yeterlik ihtiyacını doyumamayan bir birey kendini engellenmiş hissedebilir bu da kişide saldırgan davranışlara yol açabilir (Taştan vd., 2017; Yıldız, 2024). Bu nedenle saldırganlık gibi zorlayıcı bir problem ele alınırken bu alanla ilişkilendirilmesinin faydalı olabileceği düşünölmüştür. Dolayısıyla saldırganlıkla mücadelede yalnızca semptomlara müdahale etmek yerine temel psikolojik ihtiyaçlar gibi daha kök nedenlere odaklanmak önemli görölmüştür.

Sanat terapisi, bireylerin duygusal ihtiyaçlarını ifade etmeleri ve psikolojik iyileşme süreçlerini desteklemeleri için güçlü bir araç olarak kabul edilmektedir (Bostancıoğlu ve Kahraman, 2017). Bireylerin hayal güçlerini geliştirerek problem çözüme becerilerine fayda sağlayabileceği ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirerek bireylere kendini ifade de yeni yollar sağlayabileceği düşünölmektedir. Bu kazanımların, saldırganlığa zemin hazırlayan problem çözüme yetersizlikleri ve iletişim eksikliklerini gidererek saldırganlığı azaltabileceği öngörölmektedir. Ancak sanat terapisinin ergenlerdeki saldırgan davranışlar üzerindeki doğrudan etkisi üzerine yapılan çalışmalar Türkiye'de sınırlıdır. Bu nedenle, bu araştırma, sanat terapisinin ergenlerde temel psikolojik ihtiyaçların doyumuna etkisini ve bunun saldırgan davranışları azaltmadaki rolünü inceleyerek alanyazına katkı sunmayı hedeflemektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, bireylerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasını destekleyen ve saldırgan davranışları azaltmaya yönelik yeni stratejiler geliştirilmesine rehberlik edebilir.

#### 1.4. Varsayımlar

1. Katılımcıların veri toplama araçlarına içtenlikle ve doğru cevap verdikleri varsayılmaktadır.
2. Çalışma sürecinde kontrolü mümkün olmayan olası değişkenlerin deney ve kontrol grubunu eşit düzeyde etkilediği varsayılmaktadır.

#### 1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırmada katılımcılarının saldırganlık düzeyleri kullanılan ölçme araçlarının ölçtüğü yapı ile sınırlıdır.
2. Bu araştırmanın örneklemini, Antalya ilindeki bir lisede öğrenim gören ve veli onayı alınmış 7 deney, 7 kontrol grubu olmak üzere toplam 14 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.
3. Kontrol grubuna erişim sağlanamadığı için izleme testi yalnızca deney grubuna uygulanmıştır.

#### 1.6. Tanımlar

**Saldırganlık:** Saldırganlık, temel olarak bir bireyin başkasına fiziksel veya psikolojik zarar verme niyeti taşıyan davranışları olarak tanımlanabilir (Yalçın, 2007).

**Sözel saldırganlık:** Sözel saldırganlık bireyin bir başkasını incitmek için aşağılayıcı, küçük düşürücü ifadeler kullanmasıdır (Anderson vd., 2004).

**Fiziksel saldırganlık:** Yumruk atma, itme, tokat atma gibi fiziksel şiddet davranışlarını içeren saldırganlık türüdür (Uzun,2021).

**Öfke:** Saldırganlığa yönelik fizyolojik hazırlığı temsil eden öfke, saldırganlığın duygusal bileşeni aynı zamanda da tetikleyicisidir. (Karataş ve Yavuzer, 2016)

**Düşmanlık:** Kötü niyet ve adaletsizliği içeren saldırganlığın bilişsel boyutudur (Buss ve Perry, 1992).

**Temel psikolojik ihtiyaçlar:** Bireylerin psikolojik olarak sağlıklı olması için de gerekli görülen ihtiyaçları vardır ve bunlar öz belirleme kuramı çerçevesinde “temel psikolojik ihtiyaçlar” adı altında toplanmıştır (Ryan, 1995).

**Özerklik:** Bireyin kendi seçimlerini özgürce yapabilmesi ve kendi davranışlarının kontrolüne sahip olması durumudur (Ryan ve Deci, 1985).

**Yeterlik:** Çevresine etkili bir şekilde uyum sağlayabilme ve başarıma hissini deneyimleme ihtiyacıdır (Deci ve Ryan, 2000a).

**İlişkiselik:** Bireyin başkalarıyla anlamlı ve destekleyici ilişkiler kurmaya yönelik duyduğu ihtiyaçtır (Ryan ve Deci, 2000).

**Sanat terapisi programı:** Sanat terapisi sanatsal faaliyetleri kullanarak kişinin çatışma çözme becerilerini geliştirme, iyi oluşunu arttırarak olgunlaşmasını sağlamayı amaçlayan bir terapi tekniğidir (American Art Therapy Association, 2009). Bu çalışmada araştırmacının sanat terapisi teknikleri ve bakış açısından yararlanarak oluşturduğu program sanat terapisi programı olarak adlandırılacaktır.



## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE ALANYAZIN

Bu bölümde, araştırmanın temelini oluşturan saldırganlık, temel psikolojik ihtiyaçlar ve sanat terapisi kavramları detaylı olarak açıklanmakta, ilgili kuramsal yaklaşımlar ve alanyazındaki güncel çalışmalar sunulmaktadır.

### 2.1. Saldırganlık

Geçmişten günümüze kadar birçok farklı insan davranışı bilimsel araştırmaların konusu olmuştur. Bunlardan biri de insanlık var olduğundan beri farklı şekillerde ve boyutlarda kendini gösteren saldırganlık davranışıdır. Türk Dil Kurumu (2024), saldırganlığı bir kimseye veya bir şeye zarar verme amacıyla yapılan her türlü davranış olarak tanımlar. Batı dillerinde ise "*aggression*" kelimesi Latince'deki *aggredi* fiilinden türemiştir ve ad- (yönelme) ile gradi (yürümek, adım atmak) köklerinden gelir. Yani "birine doğru adım atmak" gibi bir anlam taşır ve zamanla "saldırmak" anlamına evrilmiştir. Genel olarak saldırganlık, bir kişi ya da nesneye zarar verme veya incitme niyeti taşıyan davranışlar bütünüdür (Anderson ve Bushman, 2002). Bu davranışlar fiziksel, sözlü ya da dolaylı olabilir ve sosyal çevre, kültürel etkiler, biyolojik eğilimler ve psikolojik ihtiyaçlar gibi çeşitli faktörlerden etkilenir (Berkowitz, 1993; Bandura, 1973). Saldırganlık, canlıların hayatta kalmak için temel içgüdülerinden birisi olması nedeniyle hayatta kalmak isteyen organizmaya bu gücü ve motivasyonu sağlaması açısından da önemli bir konumdadır (Şeker, 2021). Aynı zamanda bireylerin çevreyle etkileşime geçme ve kendini-duygularını ifade etme yollarından birisidir. Saldırganlık yoluyla ifade edilen bu duygu çoğunlukla öfkedir. Öfke ve saldırganlık birbirlerine eş kavramlar gibi görünse de aslında aralarında neden sonuç ilişkisi vardır. Saldırganlık bir davranış biçimi iken öfke bu davranışa neden olan bir duygudur.

Saldırganlıkla ilgili önemli bir diğer nokta vardır ki o da zarar verici davranışın bir niyete bağlı olup olmadığıdır. Saldırganlık niyete bağlı bir davranış olarak görülmektedir ve kazara-istemedi yapılan zarar verici bir davranış saldırgan olarak nitelendirilmemektedir (Freedman vd., 1989). Zarar verici davranışı gerçekleştiren kişinin niyeti incelendiğinde saldırganca görünen davranışlar saldırganca olmayabilir. Bir başka açıdan bakıldığında saldırganca bir davranış bir sebepten amacına ulaşmasa da bir başka ifadeyle karşılıkta hedeflenen zararı veremese de niyetinde zarar verme amacı olduğu için saldırganlık olarak nitelendirilebilir (Deaux, vd., 1993).

Tanımıyla ilgili bunca karmaşanın olması araştırmacıları saldırganlık kavramını türlere ayırmaya ve türleri üzerinden tanımlamaya itmiştir. Alanyazında genellikle fiziksel, sözel, dolaylı ve doğrudan saldırganlık gibi türlere ayrılarak incelenir (Buss ve Perry, 1992). Korkut-Owen ve Şahin'in (2009) aktardığına göre bu sınıflama dolaylı ve dolaysız saldırganlık şeklindedir. Dolaylı olmayan saldırganlık için ilk akla gelen davranışlardır denilebilir; doğrudan fiziksel ya da sözel olarak kişiye zarar verici davranışlarda bulunulmasıdır. Dolaylı saldırganlıkta ise mağdur saldırgan tarafından saldırıya uğradığının farkında bile olmayabilir çünkü bu türde ilişkiler yoluyla (dedikodu çıkarma, dışlama vs) zarar verme söz konusudur. Bir diğer sınıflama olan sözel ve fiziksel saldırganlıktan bahsedilecek olursa, sözel saldırganlıkta kişiye aşağılama hakaret gibi sözel araçlar kullanılarak yapılan saldırganlık söz konusuysen fiziksel saldırganlıkta fiziksel olarak zarar verme vardır (vurma, kırma, dövme vs). Dodge ve Coie (1987) ise saldırganlığı reaktif ve proaktif saldırganlık olarak ayırmışlardır. Reaktif saldırganlık, bireyin bir tehditle karşı karşıya kalması, öfkelenmesi gibi durumlar sonucu savunucu saldırganlık göstermiş olması olarak tanımlanırken proaktif saldırganlık herhangi bir tehdit veya öfke durumu yokken, savunma söz konusu değilken gerçekleşen saldırganlıktır. Önemli sınıflamalardan biri de düşmanca ve araçsal saldırganlıktır (Berkowitz, 1978). Düşmanca saldırganlıkta amaç karşıdakine zarar vermek iken araçsal saldırganlıkta karşıdakine zarar vermek bir amaç değil araçtır. Arenson ve arkadaşları (2012, s.676) bunu şu örnekle tanımlamışlardır:

*“Bir futbol maçında savunma oyuncusu genellikle rakibini sindirmek ve topu çalmak için elinden geleni yapar. Topu kapıp takım arkadaşlarına aktarmaya yarayacaksa bunun için genellikle kasten rakibinin canını da yakabilir. Bu araçsal saldırganlıktır. Buna karşılık, rakibinin sportmenlik dışı hareketler yaptığını düşünüyorsa sinirlenip, oyuna bir katkısı olmayacağını bile bile, özellikle rakibinin canını yakmak için bir hamle yapabilir. Bu düşmanca saldırganlıktır.”*

Saldırgan davranışın türlerinde bunca farklı sınıflamalara gidildiği gibi bu davranışın doğuşu ile ilgili de farklı kuramlar tabanında incelemeler yapılmıştır. Örneğin Freud (1930) ve Lorenz (1966) saldırganlığı içgüdüsel temelde açıklamışlardır ancak çıkış noktaları farklıdır. Freud'a göre 2 temel içgüdü vardır; yapıcı libido ve yıkıcı saldırganlık. Saldırganlığın temelde ölüm arzusundan ileri

geldiğini savunur. Lorenz ise hayatta kalma-türünün devamını sağlama gibi temel ilkel güdülerin saldırganlığın nedeni olduğunu öne sürmüştür. Dollard ve Miller ise bugün çok konuşulan engelleme teorisini 1939 yılında ortaya atmışlardır. Onlara göre kişi engellenmeye maruz kaldığında saldırgan davranışlar göstermesi beklendik bir durumdur. Sosyal öğrenme kuramı ise saldırganlık gibi karmaşık davranışları bireylerin çevresiyle olan etkileşimlerinden öğrendiğini savunur (Bandura vd., 1961). Aşağıda saldırganlığa ilişkin kuramlara yer verilmiştir.

### **2.1.1. Psikanalitik kuram**

Freud saldırganlığın içgüdüsel bir dürtü olduğunu ve doğuştan geldiğini savunur. Freud'a göre insanlarda yaşam içgüdü (eros) ve ölüm içgüdü (thanatos) olmak üzere sürekli çatışma halinde olan iki temel içgüdü vardır (Corey, 2015). Saldırganlığın temelde ölüm arzusundan ileri geldiğini savunur. Yaşamı koruma ve sürdürme güdüsünü temsilen eros daha çok libido ile bağdaştırılır. Libidodan beslenen yaşam içgüdü bireyin hayatta kalmasını ve üremesini sağlar. Thanatos yani ölüm içgüdü ise bireyin yıkıcı, saldırgan ve kendine zarar verme eğilimlerini temsil eder. Freud'a göre, ölüm içgüdü bireyin enerjisini yıkıcı saldırganlık olarak dışa vurabilir. Yapıcı libido, saldırganlık enerjisini olumlu yönler kanalize ederken, yıkıcı saldırganlık bireyin içsel çatışmalarıyla baş etmesini zorlaştırabilir. Bu nedenle bu iki güdü arasındaki denge sağlıklı bir yaşamın temeli olarak görülür. Tıpkı bireyin psikolojik enerjisinin bir sıvı gibi biriktiğini ve uygun yollarla dışa vurulmadığında baskı yaratarak patlayıcı tepkilere neden olabileceğini öne süren hidrolik kuram gibi (Berkowitz, 1993) Freud'un kuramı da bireylerin saldırganlık dürtülerini bastırdıkça, bu dürtülerin bilinçaltında birikeceğini ve zamanla patlayıcı bir şekilde ortaya çıkabileceğini savunur (Freud, 1930). Bu nedenle saldırganlığın içsel bir ihtiyaç olduğunu savunarak, bireyin bu dürtülerini sağlıklı yollarla ifade etmesinin gerekliliğine değinir.

### **2.1.2. Sosyal öğrenme kuramı**

Bandura'nın sosyal öğrenme kuramını incelediğimizde saldırganlığın bir dürtü değil de sonradan kazanılmış bir davranış olabileceği savıyla karşı karşıya kalmaktayız. Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına göre davranışlarımız gözlem ve taklit yoluyla şekillenmektedir (Bandura ve Ross 1961). Bandura bu görüşünü, meşhur "Baby Doll" deneyi ile de kanıtlama yoluna gitmiştir. Bu ünlü deneyde

çocuklara yetişkinlerin hacıyatmaz oyuncasını tekmeleyip, yumruklayarak, küfür ederek şiddet uyguladığı davranışlar izletilmiş sonrasında bu çocuklar aynı oyuncakla baş başa bırakıldıklarında benzer davranışlar gösterdikleri görülmüştür. Yetişkinlerin bu saldırgan davranışlarını izlemeyen çocukların ise bu tarz davranışlara yönelmediği görülmüştür. Saldırganlığın doğuştan gelen bir dürtü değil de sonradan öğrenilmiş bir davranış olduğunu savunan sosyal öğrenme kuramına göre kişiler sadece doğrudan pekiştirme yoluyla değil başkalarının pekiştirildiğini gözlemlediği dolaylı pekiştirme yoluyla da davranış öğrenebilirler (Tathoğlu, 2021). Örneğin çevresinde saldırgan davranışların ödüllendirildiğini gören bir çocuk bu davranışı model alarak taklit etme yoluna gidebilir. Medyanın etkisi de sosyal öğrenme kuramının saldırganlık üzerine yaptığı vurgular arasında yer alır. Şiddet içeren televizyon programları, video oyunları ve filmler, bireylerde saldırgan davranışların modellenmesine; bireylerin bu davranışları daha normal veya kabul edilebilir olarak algılamasına neden olabilir. Bazı boylamsal çalışmalar TV’de şiddet içerikli program izleyen çocukların ergenlik ve genç yetişkinlik döneminde şiddete daha eğilimli olduğunu göstermektedir ( Eron, 1982, 1987; Eron vd., 1996). Bushman ve Huesmann’ın (2006) yaptığı çalışmada ise çocukluk döneminde şiddet içerikli medya içeriğine maruz kalmanın saldırgan davranışlar üzerinde uzun vadeli etkileri bulunmaktadır.

### **2.1.3. Biyolojik kuram**

Biyolojik kuram saldırganlığı gen dizilimi, nörofizyoloji ve biyokimyasal yapılarla bağdaştırır. Bu kurama göre saldırganlık insan doğasında zaten vardır ve genetik yatkınlık, hormonlar, nörotransmitterler ve beynin yapısı ile ilişkilidir. Coccaro ve arkadaşlarının (1997) yaptığı bir çalışmada, tek yumurta ve çift yumurta ikizleri arasındaki saldırganlık davranışları karşılaştırılmıştır. Sonuçlar, tek yumurta ikizleri arasında saldırganlık konusunda daha yüksek bir benzerlik oranı bulunduğunu göstermiştir. Bu bulgu, saldırganlığın genetik bir bileşeni olduğunu öne sürmektedir. Biyolojik kuram, saldırganlığın beyindeki bazı bölgelerle doğrudan ilişkili olduğunu ileri sürer. Özellikle limbik sistemde yer alan amigdala, saldırganlık ve öfke tepkilerinin düzenlenmesinde kritik bir rol oynar (Berkowitz, 1993). Amigdalanın aşırı uyarılması, saldırgan davranışların artmasına neden olurken prefrontal korteks, bireyin dürtü kontrolü sağlaması ve saldırgan davranışlarını düzenlemesinde önemli bir işleve sahiptir. Örneğin saldırgan davranış gösteren hayvanların amigdalaları çıkarıldığında uysallaştıkları görülmüştür. Bu bölgedeki işlev bozuklukları,

saldırganlığın kontrol edilememesiyle ilişkilendirilmiştir (Yavuzer, 2009). Biyolojik kuram aynı zamanda nörotransmitterlerin saldırganlık davranışını belirleyici reseptörlere sahip olduğunu savunur. Özellikle serotoninin, saldırganlık düzeyleri üzerinde düzenleyici bir etkisinin olduğu, düşük serotonin seviyelerinin, bireylerde saldırganlık, şiddet ve intihar eğilimlerini arttırdığı bulunmuştur (Seo vd., 2008). Biyolojik kuramın değindiği diğer nokta ise hormonlardır. Özellikle testosteron hormonuyla saldırganlık arasında pozitif ilişki bulunmuştur (Aronson vd., 2005). Saldırganlığı arttırdığı söylenen androjen hormonunun hayvanlara çiftleşme döneminde verilmesiyle birlikte saldırgan ve kavgacı davranışlarının arttığı gözlemlenmiştir (akt; Tuzgöl,1998.)

#### **2.1.4. Etolojik kuram**

Çalışmalarını hayvanlar üzerinde gerçekleştiren Lorenz (1966), saldırganlığın içgüdüsel bir davranış olduğunu ve bu davranışların yaşam alanlarını koruma, beslenme ve üreme gibi temel ihtiyaçları güvence altına aldığını öne sürer. Bu saldırgan davranışlar hem tür içi hem de türler arası ortaya çıkabilmekte ancak tür içi saldırganlık daha yaygın görülmektedir. Tür içi saldırganlığın türün korunması ve sonraki nesillere güçlü genlerin aktarımının sağlanmasını amaçladığı ancak türler arası saldırganlığın daha tehlikeli olabileceği savunulmaktadır (Hermann, 2009). Bu saldırgan enerji her ne durumda olursa olsun aktarımı sağlanmadığında kapana kısılan bir fare gibi salıverilinceye kadar birikeceği söylenmektedir (Tuzgöl, 1998).

#### **2.1.5. Engellenme kuramı**

Engellenme kuramı bireyin arzu ve gereksinimlerinin engellenmesinin saldırganlığa yol açtığını savunur. Dollard ve arkadaşları (1939) tarafından geliştirilen kurama göre birey bir amaca ulaşmak isterken engellendiğinde ya da beklediği bir ödülün yoksun bırakıldığında saldırgan davranışların ortaya çıkması beklenir. Bu yaklaşımın temel varsayımlarına göre engellenme her koşulda saldırganlığa yol açar buna ilaveten her saldırganlık davranışı bir engellenmenin sonucu olarak görülür. Bu kuram saldırganlık gibi karmaşık bir davranışı tek nedene bağlaması nedeniyle eleştiri almıştır (Gültekin, 2008). Kuramcılardan biri olan Miller (1941) ise bu yaklaşıma engellenmenin birçok davranışa yol açabileceği ve saldırganlığın da bunlardan biri olduğu görüşünü getirmiştir. Bu görüşe 1978 yılında Berkowitz, engellenme-saldırganlık ilişkisinin bu kadar keskin olmadığını, engellenmenin yalnızca

saldırganlığa yönelik eğilimi arttırabileceğini ve bu eğilimin de daha önceden kazanılmış saldırgan davranışların etkisiyle ortaya çıkabileceğini söyleyerek katkıda bulunmuştur. İlerleyen yıllarda (1993) bu yaklaşımına, engellenmenin nasıl algılandığının da saldırganlığa yönelik tetikleyiciliğinin belirleyicisi olduğu görüşünü eklemiştir. Eğer birey bilinçli ve amaçlı olarak engellendiyse ve bu da birey tarafından haksız olarak algılanıyorsa saldırganlığın ortaya çıkma ihtimali artmaktadır. Engellenmenin keyfi olmadığı, birey tarafından haksız algılanmadığı, kazara olduğu veya kötü niyetli olmadığı durumlarda ise saldırganlığa neden olmadığı savunulmaktadır (Freedman vd., 1989).

## **2.2. Ergenlerde saldırganlık**

Ergenlik, bireyin çocukluk ile yetişkinlik arasında köprü kurduğu, fiziksel, duygusal ve bilişsel gelişim süreçlerinin şekillendiği kritik bir dönemdir. Bu süreç, kimlik arayışının ve bağımsızlık ihtiyacının en yoğun yaşandığı evredir (Erikson, 1968). WHO (Dünya Sağlık Örgütü) göre, ergenlik yaklaşık 10 ila 19 yaş arasında kapsayan, büyüme ve olgunlaşmanın zirve yaptığı bir dönemdir. Bu dönemde bireyler, biyolojik olarak büyüme hormonlarının etkisiyle fiziksel değişimlere uyum sağlamaya çalışırken, psikolojik olarak kim olduklarını ve toplumdaki yerlerini keşfetmeye çalışırlar. Aynı zamanda, çevresel faktörlerin yoğun etkisi altında olan ergenler, sosyal bağlamda kimliklerini yapılandırırken hem içsel hem de dışsal çatışmalar yaşayabilir. Bu nedenle ergenliği risklerle de çevrili bir gelişim evresi olarak görülebilmektedir (Oktan, 2005).

Kimlik arayışı ve bağımsızlık mücadelesi ile geçen ergenlik yıllarında biyolojik ve psikolojik değişimlerin de etkisiyle saldırgan davranışlar gözlemlenebilmektedir (Steinberg, 2007). Değişim, kaygı için bir kaynak görevi üstlenebilir ve bu kaygılar da kişiyi saldırgan davranışlara itebilir. Bu itici gücün bireysel farklılıklar, aile tutumu, akran çevresi, medya gibi birden fazla destekçisi olabilir. Hormonlar ve çevresel faktörlerin etkisi altında ezilen ergenlerin bu hızlı değişimlerine duygularının da eşlik etmesi kaçınılmazdır. Bu süreçte duygular cephesinde de bol bol çalkantı yaşayan ergenler tıpkı fiziksel değişimleri gibi duygu değişimlerini de çok yoğun ve hızlı yaşayabilirler örneğin hızlıca öfkelenebilir, bir anda neşelenebilir ve birçok şeyden problem çıkarabilirler (Ayan, 2007). Nitekim ergenlerdeki saldırganlık ve problem çözme becerileri arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunan çalışmalar mevcuttur (Arslan ve Hamarta, 2010; Gökbüzoğlu, 2008).

Bu denli çalkantılı bir ruh halinin yansıması zaman zaman saldırgan biçimde olabilmektedir. Kimlik gelişiminin sağlandığı dönem olan ergenlikte bu duyguların sağlıklı bir şekilde yönetilebilmesi önemli bir konu haline gelmiştir (Espelage ve Swearer, 2004). Bu sebeple bu alanda çokça araştırmaya yer verilmiştir.

Saldırganlıkla ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılmış çok sayıda çalışma mevcuttur ve bu çalışmaların saldırganlığın nedenleri ile ilgili ortak bulgulara ulaştığı birçok nokta bulunmaktadır. Saldırganlık ve cinsiyet ilişkisinin işlendiği çalışmalarda sosyal bağlam ve cinsiyet rolleri gibi faktörlere bağlı olarak aksi çalışmalar bulunsa da (Demirtaş-Madran, 2020) çalışmaların çoğu erkek katılımcılardaki saldırganlık düzeyinin daha yüksek olduğu sonucuna varmaktadır (Arıca, 1995; Demirhan, 2002; Eroğlu, 2009; Giles ve Heyman, 2005; Gündoğdu, 2010; Kılıçarslan, 2010; Rabiher ve ark., 2005). Saldırganlık söz konusu olduğunda yaş da sıkça üzerinde çalışılan bir değişken olmuştur. Birçok araştırmada yaş ile saldırganlık arasında bir ilişkinin varlığı sorgulanmıştır ve farklı örneklerde yaş büyük olan bireylerin daha saldırgan davranışlar sergilediği sonucuna ulaşılmıştır (Archer, 2004; Cevizli ve Özcan, 2024; Pellegrini, 2002; Singer ve Miller, 1999). Öğrencinin bulunduğu sınıf düzeyi kadar okul türünün de belirleyici olabileceği düşünülmüştür. Yapılan araştırmalar sonucunda öğrencilerin saldırganlık düzeyi okul türüne göre en yüksekten en düşüğe sıralandığında Meslek Liselerinin başta geldiği ve onu Anadolu Lisesi ardından da düz Liselerin takip ettiği görülmüştür (Canan ve Başaran, 2008; Cevizli ve Özcan, 2024; Tuzgöl, 2000).

Saldırganlığın nedenleri ile ilgili bir başka önemli değişken ise anne baba tutumu olarak değerlendirilmektedir. Anne baba tutumu demokratik yapıda olan çocuk ve ergenlerin saldırganlık puanları daha düşük bulunurken demokratik olmayan- olumsuz aile tutumlarına sahip çocukların daha saldırgan olduğu görülmüştür (Başaran, 2008; Demirhan, 2002; Gümüş, 2011; Uğur ve Murat, 2014; Wall ve Barth, 2005). Anne-baba tutumu kadar anne babanın eğitim düzeyinin de çocuklarının saldırganlık düzeyi üzerinde etkili olduğunu savunan çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmalara göre anne ve babanın eğitim düzeyi arttıkça çocuklarındaki saldırgan davranış düzeyi daha düşük bulunmuştur (Cabello vd., 2017; Horoz vd., 2024; Nagin ve Tremblay, 2001; Rademacher vd., 2025). Aile odaklı çalışmalarda değinilen bir başka faktör ise anne-baba gelir düzeyidir. Anne-babanın gelir düzeyi ortalama seviyenin altında olan çocuklarda saldırganlık düzeyi daha yüksek

bulunmuştur (Aral vd., 2004). Bazı çalışmalarda ise ergenlik dönemindeki bireylerin suça olan yatkınlığının nedeninin ebeveyn kontrolünün azalması ve yetişkin rollerinin davranışı sınırlamıyor olması olabileceği söylenmiştir (Balkaya ve Ceyhan, 2007). Diğer taraftan aile içi şiddetin ergenlerdeki saldırganlığı arttırdığına yönelik çalışmalar da mevcuttur (Ingram vd., 2020). Ebeveynlerle ilgili bu faktörler kadar evde çizilen sınırlar da bu süreçte önemli görülmüştür. Dijital oyunlara erişimi olan, uzun süreler TV izleyen özellikle şiddet içerikli video ve oyunlarla vakit geçiren çocuk ve ergenlerde saldırganlık ve şiddet düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür (Akça ve Özcebe, 2012; Anderson ve Murphy, 2003; Çankaya-Ergin, 2015; Güvendi vd., 2019).

Bu davranışın ilişki örüntüleri aile ile sınırlı değildir, akranları ile olan ilişkisinin ve okul yaşantılarının etkisini görmezden gelmek mümkün değildir. Ergenler vakitlerinin çoğunu okulda ve arkadaşlarıyla geçirmektedir. Dolayısıyla ergen davranışlarında aile kadar içinde bulunduğu akran grubu da belirleyici olmaktadır. Yapılan çalışmalar ergenlerin saldırganlık davranışında bulunduğu akran grubunun önemi olduğunu göstermiştir. Ergenler kimi zaman kabul-destek görme, kimi zaman lider olma ihtiyacı kimi zaman da model olma yoluyla bulunduğu akran çevresinden etkilenerek saldırgan davranışlara yönelebilmektedir (McConville ve Cornel, 2003; Venter ve Poggenpoel, 2006). Yılmaz'ın (2023) çalışması sosyal dışlanma yaşayan ve düşük okul doyumu olan ergenlerin daha saldırgan tutumlar sergilediklerini ortaya çıkarmıştır.

Alanyazında saldırganlıkla sıkça ilişkilendirilen kavramlar arasında kendini açma, empati ve benlik saygısı da bulunmaktadır. Çalışmalar göstermektedir ki empati (Çankaya-Ergin, 2015) ve benlik saygısı (Arıcak, 1995; Gürpınar Akan, 2001; Ohbuchi ve Ohno, 1995; Yavuz, 2007) arttıkça saldırganlık düzeyi azalmaktadır. Bununla bağlantılı olarak sağlıklı ve uyumlu ilişkiler kurarak kendini açma davranışı gösterebilen ve bu ilişkilerinde bilişsel çarpıtmalardan uzak kalabilen bireylerin saldırganlık düzeyinin düşük olduğu görülmüştür (Demirhan, 2002; Uğur ve Murat, 2014). Yüksek empati düzeyine sahip ergenlerin reaktif saldırganlık düzeylerinin daha düşük bulunması ise başka bir çalışmanın konusudur (Sezgin, 2018). Benzer biçimde yurt dışında yapılan çalışmalar da göstermektedir ki ergenlerde empati eksikliği, yalnızca fiziksel saldırganlığı değil, aynı zamanda ilişkisel saldırganlığı da artırmaktadır (Loeber vd., 2020). Ubago-Jiménez ve arkadaşlarının (2021) araştırmasında da duygusal zekası yüksek ergenlerin saldırganlık davranışlarına daha

az eğilimli olduğu, ancak düşük duygusal zekaya sahip olanların daha fazla fiziksel saldırganlık sergilediği bulunmuştur.

Saldırganlığın nörobiyolojik temellerine de odaklanan Blair ve arkadaşları (2000), ergenlerde saldırganlık davranışlarının, frontal lob işlevselliğiyle bağlantılı olabileceğini göstermiştir. Yine başka bir çalışmada frontal korteks gelişiminin yavaşlığı ve dürtü kontrol mekanizmalarının zayıflığının, ergenlikte saldırganlığın biyolojik temelini oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yalçın ve Erdoğan, 2013). Efe ise (2013), ergenlerin henüz yeni kazandığı bağımsızlık duygusunu tehdit edebilecek kronik bir hastalığa sahip olmalarının saldırganlıklarını arttırabileceği düşüncesiyle diyabetli ergenler üzerinde çalışma yapmış ve sonuçlar düşüncesini destekler nitelikte bulunmuştur.

Ergenlerdeki sosyal medya kullanımı ve saldırganlık arasındaki ilişki yurtiçi ve yurtdışı çalışmaların (Connor vd, 2021Erdoğan, 2021) konusu olmuş ve anlamlı sonuçlar bulunmuştur. Güncel bir çalışmada, lise öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığı ile pozitiflik arasındaki ilişkide saldırganlığın çoklu aracılığı incelenmiştir. Bu çalışmada, sosyal medya bağımlılığının saldırganlık davranışlarını artırdığı ve bunun da öğrencilerin pozitiflik düzeylerini olumsuz etkilediği bulunmuştur. (Can ve Yıldız, 2024).

### **2.3. Öz Belirleme Kuramı- Temel Psikolojik İhtiyaçlar**

İnsanlar hayatları boyunca yaşamlarının farklı alanlarında farklı önemde ve çeşitte seçimle karşı karşıya kalmışlardır. Bu seçimleri neye göre yaptığımız, bunların doğruluğunun-yanlışlığının neye göre belirlendiği konusu ise psikolojinin çalışma alanlarından biri olmuştur. Bu noktada öz belirleme kavramı ortaya çıkmış ve bu kavram kişilerin kararlarını-seçimlerini kendilerinin belirlemesi ve sonuçlarıyla etkin bir şekilde yüzleşebilmesi olarak açıklanmıştır (Ryan ve Deci, 1995). Öz belirleme kavramı kişilik, davranışsal ve bilişsel psikoloji çerçevelerinde birçok çalışmada incelenmiştir. Davranışsal boyutta incelenirken Pavlov ve Skinner 'in deneyleri açısından değerlendirilmiştir. Bilindiği üzere Pavlov 'un (1849-1936) deneyinde köpek bir uyarıcıya maruz kaldığı için davranışı gerçekleştirirken, Skinner'ın (1988) deneyinde fare bir davranış gerçekleştirdiği için uyarıcıya erişmiştir. Bir uyarıcıya bağlı davranış tepkisel olarak değerlendirilirken uyarıcıdan bağımsız davranış edimsel davranış olarak değerlendirilmektedir. Skinner davranışların edimsel

davranışlardan oluştuğunu savunmaktadır. Bunun nedeni Pavlov'un köpeği eti görünce salya salgılasa da ete ulaşmak için bir davranış göstermezken fare acıktığında manivelaya basma davranışını tekrarlama eğilimi göstermektedir. Skinner'ın faresinin temel fizyolojik ihtiyaçlarından biri olan beslenmeyi gerçekleştirmesi gerekiyordu-buna ihtiyacı vardı- ve manivelaya basarak peynire ulaştı. Bu noktada insan davranışlarının da içsel kaynaklı mı dışsal kaynaklı mı olduğu sorusu üzerine yoğunlaşmış ve davranışı şekillendiren uyarıcıların içsel uyarıcılar ve dışsal uyarıcılar olarak gruplandırılması durumu ortaya çıkmıştır. Öz Belirleme Kuramı ise davranışların sergilenmesi ve sürdürülmesini içsel-dışsal motivasyon kavramları çerçevesinde ele almıştır. Dışsal motivasyonun içselleştirilmesi konuları üzerinde durmuştur çünkü içsel motivasyon ile yapılmış davranışların kişinin temel psikolojik ihtiyaçlarından kaynaklandığı bu nedenle de daha önemli olduğu varsayılmıştır. Deci ve Ryan (2000) tıpkı fizyolojik ihtiyaçlar gibi psikolojik olarak da temel ihtiyaçlarımızın olduğunu ve bu ihtiyaçların doyumunun kişinin davranışlarını, seçimlerini etkilediğini düşünerek bu kavramı öz belirleme kuramı çerçevesi içine almışlardır. Hennesey (2000) de Öz Belirleme Kuramının değindiği bu ihtiyaçları insanların psikolojik gıdası olarak tanımlamıştır. Bu noktada öz belirleme kuramının önemli konusu bu çalışmanın da değişkenlerinden biri olan temel psikolojik ihtiyaçlar ve bu ihtiyaçların doymu konusuna değinmekte fayda görülmüştür.

Bireylerin psikolojik olarak sağlıklı olması için gerekli görülen ihtiyaçları vardır ve bunlar Öz Belirleme Kuramı çerçevesinde "temel psikolojik ihtiyaçlar" adı altında toplanmıştır. Bu temel psikolojik ihtiyaçlar özerklik, ilişkisellik ve yeterlik olarak tanımlanır ve bu üç ihtiyaç da birbiriyle ilişkilidir (Ryan, 1995). İnsan varlığının farkındadır ve başkaları tarafından da varlığının farkına varılmasını ister. Bunun için kendini dünyaya yaymak ve hatta dünyayla bütünleşmek ister ancak bunu özerklik, ilişkisellik ve yeterlik ihtiyaçlarının doyumunu sağlamadan gerçekleştiremez (Ryan, 1995). Temel psikolojik ihtiyaçlar, bireyin iyi oluşunu destekleyen özerklik, yeterlik ve ilişkisellik gereksinimlerinden oluşur. Bu üç ihtiyaç birbirleriyle etkileşim içerisindedir ve bağlantılıdır. Her bireydeki tezahürleri farklı olduğundan etkileşimleri, dinamiği ve doyumlarına yönelik algıları da birbirinden farklılık göstermektedir (Özer, 2009). Deci ve Ryan (2000) bu ihtiyaçların doğuştan geldiğini, evrensel ve kalıcı olduğunu savunsa da bu ihtiyaçların doyumunu sağlama biçiminin toplumlara göre farklılık gösterebileceği hatta kişinin yaşamı boyunca bu

doyumun farklı ifadelerinin görülebileceğini savunmuştur. Bu ihtiyaçların karşılanma düzeyinin kişinin psikolojik süreçlerini dolayısıyla da davranışlarını şekillendiriyor olması bireylerin sosyal, akademik ve duygusal yaşamında önemli bir role bürünmesine neden olmuştur. Söz konusu ihtiyaçların okul ortamlarında, iş ortamlarında ve boş zamanlarda yapılan etkinliklerde karşılanması önemli görülmüştür (Milyavskaya ve Koestner, 2011). Nitekim öğrencilerin okula bağlanmaları ile temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumunu arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmuştur (Uzun, 2021). Bir başka örnekte Hein ve arkadaşları (2015) tarafından öğrenci ve öğretmenler üzerinde yapılan çalışmada temel psikolojik ihtiyaçları giderilmeyen öğretmenlerde öfke sorununun ortaya çıkabildiği ve bunu öğrencilere yansıttıklarında ise öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmadığı bulunmuştur. Gnams ve Hanfstingl (2016), ergenlerde akademik güdülenmenin, temel psikolojik ihtiyaçların karşılanma düzeyiyle yakından ilişkili olduğunu belirlemiş, bu ihtiyaçların doyurulmasının, öğrencilerin motivasyonlarını sürdürmede önemli bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Jang ve arkadaşlarının (2009) lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği araştırma ise psikolojik ihtiyaç doyumunun başarı, içsel motivasyon, katılım ve düşük olumsuz duygulanım düzeyleri ile pozitif ilişkili olduğunu göstermektedir.

Temel psikolojik ihtiyaçların bireylerin genel yaşam doyumunu üzerindeki etkisi de dikkat çekicidir. Türk (2024) çalışmasında öğrencilerin özerklik, yeterlik ve ilişkisellik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyinin yaşam doyumunu artırdığı sonucuna ulaşırken benzer şekilde Çelebi ve Sanberk (2024), öznel zindelik ve öz şefkat ile arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunduğuna dair çalışma sonuçlarını alanyazına kazandırmıştır. Temel psikolojik ihtiyaçların tatmin edilmemesi, bireylerde çeşitli olumsuz sonuçlara da yol açabilmektedir. Kuzucu (2013), karşılanmamış temel psikolojik ihtiyaçların kariyer kararsızlığı, netleşmemiş yaşam amaçları gibi sorunlar doğurduğunu ve bunun da ergenlerde saldırganlık davranışına neden olabileceği sonucuna ulaşmıştır. Temel psikolojik ihtiyaçların doyurulmaması bir akarsu gibi düşünülürse aktığı yer gibi çıkış kaynağı da olumsuz yaşam olaylarına işaret etmektedir. Çıkrıkçı'nın (2024) yaptığı çalışmada kaygılı-kararsız bağlanma ve duygusal istismar geçmişinin temel psikolojik ihtiyaçların doyumunda olumsuz rol oynadığı bulunmuştur.

Aşağıda temel psikolojik ihtiyaçlar örnek çalışmalar dikkate alınarak açıklanmıştır.

### 2.3.1. Özerklik

Kişinin sorumluluk alarak kendi davranışlarının, yaşantılarının belirleyici olması öz belirleme kuramında özerklik olarak tanımlanır. Özerklik bireyin kendi davranışlarını seçerek eyleme koyması, sürdürülürlüğü sağlayabilmesi ve gerektiğinde düzenlemeler yapabilmesi ile ilişkilendirilir (Deci ve Ryan, 1985; Demirbaş, 2014). Bu kavram kuramın bir diğer temel psikolojik ihtiyacı olan ilişkiselliğe zıt bir kavram değildir. Aksine zaman zaman özerklik ilişkiselliği de destekleyen nitelikte olabilmektedir. Toplulukçu ya da bireyci bir kültürde olması fark etmeksizin davranışa iradenin eşlik etmesiyle açıklanır ve bencillik-bağımsızlık gibi basit kavramlarla açıklanamaz (Ryan ve Deci, 2000). Bağımsızlık kavramının karşıtı bağımlılıktır ve kişi bir karar alırken başkalarının desteği ile (bağlı biçimde) karar alabilir ve bunu özerklikten uzak olarak nitelendiremeyiz. Özerkliğin karşıtı heteronomide kişinin başkalarının boyunduruğu altında, zorlamayla ve kendi isteklerini yok sayarak kararlar alması, seçimler yapması söz konusudur (Ryan ve Deci, 2000). Öztürk (2020), özerkliği bireyin başkalarının anlamsız baskısı altında kalmadan öznel seçimlerini yapabilmesi olarak tanımlarken bu vurguda bulunmuştur. Bağımsızlık ve özerklik kavramlarının farklarını bu bağlamda anlamlandırılabilir. Öz belirleme kavramının tanımında yer alan kişinin kendi seçimlerini başlatabilmesi ve sürdürebilmesinin mümkün olabilmesi için kişinin sosyal çevresinden aldığı özerklik desteği oldukça önemlidir (Çankaya, 2009). Kişi öz belirlenmiş bir davranış sergileyebiliyorsa sosyal çevresinden özerklik desteği sağlanıyordur denilebilir (Yarkın, 2013).

Özerklik ihtiyacının karşılanması, bireylerin kendi seçimlerini yapabilme, bağımsız hareket edebilme ve kendi yaşamları üzerinde kontrol sahibi olma duygusunu destekleyerek, genel iyi oluşlarına katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda özerklik ihtiyacının karşılanması, bireylerin psikolojik büyümesi ve genel iyi oluşu için kritik bir rol oynadığına dair çalışmalar da bulunmaktadır (Vansteenkiste vd., 2020). Alışılmışın dışında rutinelere geçildiği ve özgürlüklerin olağanüstü biçimde kısıtlandığı COVID-19 pandemisi sırasında yapılan bir çalışma özerklik ihtiyacının tatmininin, pandemi sürecinde bireylerin iyi oluşlarını korumada en önemli faktörlerden biri olduğunu ortaya koymuştur (Şakan vd., 2020). Erdem ve Tuzgöl

Dost (2024) ise özerklik ihtiyacının sosyal medya bağımlılığını anlamlı ve negatif yönde yordadığını tespit etmişlerdir.

### **2.3.2. Yeterlik**

Kişinin bir işi yapmakla ilgili kendine duyduğu inanç temel psikolojik ihtiyaçlar başlığı altında yeterlik olarak nitelendirilmektedir. Bir davranışın içselleştirilerek yapılabilmesi için o davranışa yönelik yeterliliğe sahip olunması önemli görülmüş olup, Öz Belirleme Kuramına göre gelişimsel olarak hazırbulunuşluluğu olmayan bir kişinin o işi tam anlamıyla içselleştirerek -içsel anlamda motive olarak- yapması pek de mümkün görülmemiştir (Ryan ve Deci, 2000). Çankaya'nın (2005) çalışması da bunu destekler niteliktedir. Bu çalışmada kendisini bir işi yapmakta yetenekli bulmayan bir kişinin o işi yapmakta, eyleme geçirmekte zorlandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Yıldızeli (2024) ve arkadaşları, çocukluk döneminde yaşanan olumsuz deneyimlerin, bireylerde yetersizlik hissine yol açtığı ve bu hissin de saldırganlık davranışlarını artırdığı bulunmuştur. Bir başka çalışmada ise kendini yeterli hissetmeyen üniversite öğrencilerinin daha yüksek saldırganlık düzeyine sahip olduğu bulunmuştur (Kızıлтаş, 2016). Yeterlik aynı zamanda bireyin becerilerini ifade etme gereksinimi olması nedeniyle de çevresiyle etkileşime geçmesinin yollarından biridir (Kirkland vd., 2011)

### **2.3.3. İlişkiselik**

İnsan sosyal bir varlıktır. Fizyolojik ve psikolojik olarak varlığını sürdürebilmek için her zaman diğerleriyle etkileşim içindedir ve diğerlerine ihtiyaç duymaktadır (Keser, 2018). Bu nedenle diğerleriyle olan ilişki kişinin yaşamının önemli konularından biri olmaktadır. İlişkiselik ihtiyacı, kişinin saygı, sevgi, değer ve kabul görmeyi hissettiği sosyal ilişkiler içerisinde olmasını ve ilişkide olduğu bu sosyal çevreye kendini ait hissetmesini ifade etmektedir. Deci ve Ryan iyi oluş için ilişkiselliğe ihtiyaç olduğunu savunsalar da yeterlik ve özerklik ile eş güdüm içinde olmadığı durumlarda yetersiz kalacağını dile getirmişlerdir (Ryan ve Deci, 2000). Ergenler üzerindeki çalışmalara baktığımızda Lam ve arkadaşlarının (2015) çalışması, yüksek başarı düzeyine sahip olmayan öğrencilerin zorba veya mağdur özelliklerini daha sık sergilediklerini ve ilişkisellik ihtiyacının karşılanmasının bu olasılıkları düşürdüğünü ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Tuğran (2020), ilişkisellik ihtiyacının tatmininin zorbalık ve mağduriyet olasılıklarını azaltıcı etkisini vurgulamıştır.

### 2.3.4. Temel psikolojik ihtiyaçlar ve saldırganlık

Deci ve Ryan'ın (2000a) savundukları düşünceye göre doyumunu sağlanmayan temel psikolojik ihtiyaçlar neticesinde bireyde psikopatoloji, saldırganlık ve ön yargılı davranışlar ortaya çıkabilmektedir. Alanyazındaki çalışmalara bakıldığında bu düşünceleri destekleyen çalışmalara rastlanmıştır. Temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumunu düşük olan kişilerin saldırganlık düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür (Tuğran, 2020). Temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun yüksek olmasının kişide olumlu sonuçları varken düşük olmasının ise olumsuz sonuçları olduğu birçok araştırmada incelenmiştir. Örneğin ankaya (2009) alışmasında olumlu duygulanımla temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun ilişkili olduğu sonucuna varmıştır. Ayseli (2019) ise duygu düzenleme ile temel psikolojik ihtiyaç doyumunu arasında anlamlı ilişki olduğu bilgisini bizlere sunmuştur. Temel psikolojik ihtiyaçların karşılanmaması kişide belirsizlik ve öfkeye neden olmaktadır. Yapılan çalışmalarda ergenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmaması ile saldırganlık düzeylerinin yüksekliği arasında anlamlı ilişki bulunmuştur (Korkut-Owen ve şahin, 2009). Bir başka ifadeyle temel psikolojik ihtiyacı karşılanmayan bir ergenin saldırganlık göstermesi beklendik bir davranıştır denilebilir. Kuzucu ve şimşek (2013) ise yaşam-kariyer hedefleri değişkenleri ile farklı bir çalışma yapmışlardır; bulgularına göre ergenlerin temel psikolojik ihtiyaçları karşılanmadığında yaşam-kariyer hedeflerini belirlemede zorlanmakta ve bu da ergende saldırgan davranışlara neden olmaktadır. Araştırmalar, özerklik doyumunu düşük olan bireylerin daha saldırgan davranışlar sergileyebileceğini göstermektedir. Taştan ve arkadaşlarının (2017) yaptığı bir çalışmada, özerklik algısı ile olumlu sosyal davranışlar arasında pozitif bir ilişki bulunurken, saldırganlık ile özerklik arasında da anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ryan ve Deci (2000) iyi oluş için ilişkiselliğe ihtiyaç olduğunu savunsalar da yeterlik ve özerklik ile eş güdüm içinde olmadığı durumlarda yetersiz kalacağını dile getirmişlerdir.

Örneğin bazı aileler çocuğun ilişkisellik ihtiyacını karşılamanın koşulu olarak özerkliğinden vazgeçmesini isteyebilir. Bu noktada temel psikolojik ihtiyaçların sağlandığından ve iyi oluş halinden söz edilmesi pek de mümkün değil gibi görünmektedir. Aksine bu durum ihtiyaçlar arası çatışmaya işaret etmektedir. İçinde bulunduğu toplumla-sosyal çevreyle etkileşimi zayıf olan, kendini ait hissetmeyen birey kendini dışlanmış da hissedecektir (Baumeister ve Leary, 1995). Dolayısıyla

ilişkisellik ihtiyacı engellenmiş olur. Bu engellenmeye maruz kalan kişi sosyal çevrece kabulünü sağlamak için güç ve üstünlük sağlayıcı saldırgan davranışlara başvurabilir (Hein vd, 2015). Buradan hareketle karşılanmayan ilişkisellik ihtiyacının saldırganlık davranışının tetikleyicisi olabileceği düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde Çetin ve arkadaşlarının (2013), Beden Eğitimi ve Spor Meslek Yüksek Okulu öğrencileri ile yaptıkları çalışmada temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun saldırganlık tutumları üzerinde önemli etkisi olduğu görülmüştür. Spielman ve Staub'un (2000) çalışmasında ise temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumunu konusunda bilinçlendirilip eğitilen erkek çocuklarının saldırganlık düzeylerinin azaldığı görülmüştür. Ergenlerle yapılan bir başka çalışmada ise temel psikolojik ihtiyaçların doyumunu ile saldırganlık arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki bulunmuştur (Dou vd., 2023). Sharma (2022) da, araştırmasında temel psikolojik ihtiyaçlar karşılandığında öz saygının arttığı, saldırganlığın azaldığı sonucuna varmıştır. Persons (2008) ise tutuklu genç erkeklere uyguladığı sanat terapisi sürecinin saldırganlığı azaltmada etkili olduğunu tespit etmiştir. Bu süreci yürütürken psikolojik ihtiyaçlara odaklanmış ve odaklandığı bu psikolojik ihtiyaçlardan bağlılık ve şefkat ihtiyacı, ideal ebeveyn ilişkileri ihtiyacı ve özgürlük ihtiyacı gibi ihtiyaçların bu çalışmanın değişkenlerin bu çalışmanın değişkenleriyle kesiştiği görülmektedir. Tüm bu araştırmalar saldırganlık ve temel psikolojik ihtiyaçlar arasında anlamlı ilişkiler olabileceğini göstermektedir. Bu nedenle, saldırganlığı önlemeye yönelik müdahalelerde, bireylerin bu ihtiyaçlarını anlamak ve desteklemek (özellikle ergenlik döneminde) önemli görülmektedir.

#### **2.4. Sanat Terapisi**

Yüzyıllardır insanlar dans, müzik, heykel, resim gibi sanatsal faaliyetlerle duygularını ifade etmeye çalışmışlardır. Sanatı tanımlamak için herkes tarafından kabul edilen nesnel bir ifadenin bulunması oldukça zordur. Sanatı genel olarak sanatçının bazen kendini bazen toplumu ifade etmek için kullandığı araç olarak tanımlamak mümkündür (Mercin ve Alakuş, 2007). Mağara duvarlarına resim çizen insanların zamanından tutun da günümüze kadar insanların kendilerini ifade etmeleri, rahatlamaları ve belli mesajları iletebilmeleri için sanat hep kullanılmıştır. Yıllar içinde sanatın bu gücünün aynı zamanda bir sağaltım kaynağı olarak da görülebileceği düşüncesi gelişmiştir ve Selçuklu ile Osmanlı dönemindeki müzikle tedavi yöntemleri bunlara birer örnektir (Yıldırım, 2021).

Üstün çizim yetenekleri nedeniyle 1. Dünya savaşında keşif ve keskin nişan bölümünde görev alan İngiliz ressam Adrian Hill, tüberküloz hastalığına yakalandığı ve tedavi gördüğü süreçte sanatın iyileştirici gücünü keşfetmiştir. Hastanede yatarken resim çizmenin ona iyi geldiğinin fark etmiş ve çevresindeki başta yaralı askerler olmak üzere diğer hastaları da sanatın iyileştirici gücünü keşfetmeleri için yönlendirmiştir. Bu sayede sanat terapisi terimini ilk kullanan kişi olmuştur ve sanatın terapötik yönüyle ilgili düşüncelerini “Art Versus Illness” kitabında ele almıştır (Çakmak ve ark., 2020). 1940’larda ise Amerika Birleşik Devletleri’nde Margaret Naumburg ve Edith Kramer gibi öncüler tarafından sanat terapisi yapılandırılmış bir disiplin haline gelmiştir. Naumburg, sanat terapisini bireyin bilinçdışı düşüncelerini ve duygularını ortaya çıkarmanın bir yolu olarak tanımlarken, Kramer (1958) sanatın terapötik etkisini bireyin yaratıcılık süreciyle bağdaştırmıştır. O tarihlerden itibaren sanat terapisi, çeşitli psikolojik sorunların tedavisinde kullanılan önemli bir yöntem haline gelmiştir (Malchiodi, 2012).

Sanat terapisi, sanatsal faaliyetleri kullanarak kişinin çatışma çözme becerilerini geliştirmeyi, iyi oluşunu arttırarak olgunlaşmasını sağlamayı amaçlayan bir terapi tekniğidir (Amerikan Sanat Terapisi Derneği, 2009). Bireylerin duygu ve düşüncelerini ifade etmelerinde sanatın yaratıcı süreçlerinden yararlanan bir psikoterapi yöntemidir (Malchiodi, 2012). Sanat terapisi, özellikle bireylerin bilinçaltı düzeydeki duygu ve düşüncelerini açığa çıkarmalarına olanak tanıyarak terapötik bir etki yaratır (Karkou ve Sanderson, 2006). Sanat terapisinin temel prensiplerinden biri, bireylerin sözel ifade yeteneğinin yetersiz kaldığı durumlarda alternatif bir iletişim yolu sunmasıdır. Resim, heykel, kolaj, müzik, dans gibi sanat formları yoluyla duygusal ifadelerin güçlenmesi sağlanır. Özellikle travma yaşayan ya da bastırılmış duygulara sahip bireylerde, sanat yoluyla ifade, tedavi edici bir yöntem olarak etkilidir (Moon, 2007). Bununla birlikte, sanat terapisi bireyin öz farkındalığını geliştirerek hem bireysel hem de sosyal anlamda dışa vurumunu kolaylaştırabilir (Mollamehmetoğlu, 2025).

Sanat terapisinin iyileştirici gücüne yönelik son yıllarda çok sayıda çalışma yapılmıştır. Yeşilkaya’nın (2024) işitme engelli öğrencilerin duygusal okuryazarlığını geliştirmek amacıyla yaptığı çalışmada sanat terapisi uygulamalarına dayalı psikoeğitim programının istenen etkiyi sağladığı bulunmuştur. Bir başka çalışmada (Yılmaz, 2019) bipolar bozukluk tanısı almış hastalarda sanat terapisi grubuna

katılmanın benlik saygısını arttırdığı bulunurken, Günay (2017) ise sanat terapisi uygulamalarının şizofreni tanılı hastaların negatif ve pozitif belirtileri ile aleksitimi düzeylerinde azaltıcı etkisi olduğunu bulmuştur. Şizofreni hastalarıyla yapılan bir başka çalışmada sanat terapisi sürecinin sonunda hastaların sosyal işlevsellik düzeyini arttığı bulunmuştur (Sarandöl vd., 2013). Cengiz (2024) okul öncesi çocuklarla yaptığı çalışmasında sanat terapisinin problem davranışları azalttığı sonucuna ulaşmıştır. Yurtdışında kanserli çocuklarla yapılan bir başka çalışmada ise resim terapisinin çocuklardaki saldırganlığı ve kaygıyı azalttığı görülmüştür (Khodabakhshi vd., 2016).

Sanat terapisi kişinin düşünce, davranış ve duygularıyla iletişime geçebilmesini sağlar. Bu duygulardan biri olan öfke ve öfkenin getirdiği saldırganlık davranışını keşfetmesine ardından bunu güvenli bir şekilde ifade edebilmesine yardımcı olur. Alanyazın incelendiğinde sanat terapisine dayalı deneysel uygulamaların saldırganlığı azaltmada etkili olduğu görülmüştür (Smeijsters ve Cleven, 2006). Koshland ve Wittaker (2004) dans terapisi yoluyla çocuklarda saldırganlığı azaltmaya yönelik program geliştirmişler ve program beklenen sonuçları sağlamıştır. Sanat terapisinin destekleyicilerinden olan yaratıcı dramının ise akran zorbalığını önlemede işlevsel olduğuyla ilgili bulgular vardır (Şimşek, 2023).

Bu alandaki en önemli çalışma gruplarında biri de ergenlerdir. Ergenlik dönemi çok sayıda fiziksel ve psikolojik değişimin yaşandığı bir dönemdir ve bu değişimin yarattığı gerilimi sanat terapisi yoluyla işlemek yararlı olabilmektedir. Emunah (1990) bunu “içsel patlamaların dışa vurumuna sanatla müdahale etmek” olarak tanımlamıştır. Ergenler üzerinde yapılan çalışmalarda sanat terapisinin sosyal kaygı ve sosyal kaçınmayı azaltma (Bayın, 2024), psikolojik iyi oluş ve akışta kalmayı destekleme (Kaya, 2014), problem çözme becerilerine yönelik özgüven geliştirme (Çalık, 2023), psikolojik sağlamlığı artırma (Çınar, 2019) noktasında anlamlı etkileri bulunmuştur. Karataş (2016) sanat terapisi temelli programını ergenler üzerinde denemiş ve programın ergenlerin psikiyatrik belirti düzeylerindeki düşmanlık alt boyutu ile duygu düzenleme alt boyutundaki dürtü alt boyutunu azaltıcı; mutluluk düzeyini ise arttırıcı etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ergenlerle yapılan bir başka çalışmada sekiz oturumluk sanat terapisi uygulamasının bireylerin obsesif-kompulsif bozukluk, somatizasyon, kişilerarası duyarlılık, depresyon, öfke, kaygı ve fobik kaygı düzeylerini indirgemedede anlamlı etkisi olduğu bulunmuştur (Demir ve

Demir, 2018). Tüm bu çalışmalar göz önüne alındığında saldırganlık davranışı ile çalışırken sanat terapisi tekniklerini kullanmanın faydalı olabileceği dşnlmştr.



### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren-örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkında bilgi verilecektir

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programının ergenlerin saldırganlık düzeyine etkisini incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışmada saldırganlık ve temel psikolojik ihtiyaçların doyumu bağımlı değişkenler, temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programı ise bağımsız değişkeni oluşturmaktadır. Bu araştırmanın amacına uygun olarak araştırmanın deseni, yarı deneysel desenlerden biri olan ön test-son test eşitlenmemiş kontrol gruplu model olarak düzenlenmiştir. Bazı deneysel desenlerde iç ve dış geçerliği tam olarak sağlamak mümkün değildir. Bu noktada genellenebilir neden-sonuç ilişkisi vermesi bakımından daha zayıf olan yarı deneysel desen tercih edilir (Can, 2013). Bu modelde her iki gruba da (deney-kontrol) bağımlı değişkenlerle ilgili ölçüm yapılıyor olsa da deneysel işlem sadece deney grubuna uygulanır. Deneysel işlemin ardından her iki gruba da bağımlı değişkenle ilgili ölçüm tekrardan yapılır. Yapılan tüm bu ölçümler uygun analiz yöntemleri ile analiz edilerek deneysel işlemin etkisi değerlendirilir (Büyüköztürk vd., 2009). Bu araştırma da bu bağlamda hazırlanmıştır.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Antalya ilinde yer alan rastgele biçimde seçilmiş bir ortaöğretim kurumundaki öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmacının kolayca ulaşabileceği bir örneklemden veri toplaması olarak tanımlanan elverişli örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2018). Lisede bulunan 9. Sınıf öğrencilerinin henüz uyum sürecinde olacakları, 12. Sınıf öğrencilerinin ise sınava hazırlık yaptıkları bir yılda olacakları düşünülerek çalışmanın 10. ve 11. Sınıf öğrencileri üzerinde yapılması planlanmıştır. Belirlenen lisedeki 10. ve 11. sınıf öğrencilerine “Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği” uygulanmıştır. Saldırganlık ölçeği uygulandıktan sonra öğrenciler içinden orta ve yüksek düzey saldırganlık puanı çıkan 14 öğrenci seçilmiştir. Bu seçilen 14 öğrenciden rastgele 7 öğrenci deney grubu 7 öğrenci ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Müdahale sürecine başlamadan önce her iki gruba da temel psikolojik ihtiyaçların doyumunu ölçmek için “Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu ve Engellenmesi Ölçeği” uygulanmıştır. Deney grubundaki

öğrenciler ve velileri çalışmaya başlamadan önce bilgilendirilmiş onam formu imzalayarak gönüllülük esasına dayalı katılım sağlamışlardır. Deney ve kontrol grubuna ilişkin veriler Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Deney ve kontrol gruplarına ait temel veriler

	Kadın n	Erkek n	10. Sınıf n	11. Sınıf n
Deney Grubu	3	4	4	3
Kontrol Grubu	3	4	1	6

Tablo 1’e göre araştırmaya eşit sayıda katılımcı ile katılan deney ve kontrol gruplarının her biri 7’şer kişiden oluşmaktadır (toplam N=14). Her iki grupta da kadın katılımcı sayısı 3, erkek katılımcı sayısı ise 4’tür. Sınıf düzeylerine bakıldığında, deney grubundaki katılımcıların 4’ü 10. sınıftan, 3’ü 11. sınıftan iken; kontrol grubunda 10. sınıftan 1, 11. sınıftan ise 6 katılımcı bulunmaktadır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada yer alan değişkenlere ilişkin ölçekler çalışma sürecinde kullanılmıştır. Bunlar “Kişisel Bilgi Formu”, Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği’ ve “Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu ve Engellenmesi Ölçeği”dir. Uygulama sürecinde ise araştırmacı tarafından geliştirilen “Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programı” kullanılmıştır. Ölçeklerin kullanımı için gerekli izinler alınmıştır.

#### 3.3.1. Kişisel bilgi formu

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Formda katılımcıların öğrenci numarası, sınıf düzeyi, cinsiyet ve hâlihazırda psikolojik destek alıp almadıklarına ilişkin demografik bilgiler yer almaktadır. Ayrıca formda, çalışmanın amaç ve kapsamını açıklayan bilgilendirici bir bölüm bulunmaktadır. Katılımcılardan, ön test uygulamasını takiben psikoeğitim programına katılım konusunda gönüllülük durumlarını belirtmeleri istenmiştir.

#### 3.3.2. Kar-Ya saldırganlık ölçeği

Karataş ve Yavuzer (2016) tarafından geliştirilmiş olan ölçek, 5 dereceli Likert formunda 23 sorudan oluşmaktadır. Bu ölçek dört ana alt faktörden meydana gelmektedir: İlk faktör “Fiziksel Saldırganlık”, ikinci faktör “Düşmanlık”, üçüncü

faktör “Öfke” ve dördüncü faktör “Sözel Saldırganlık” olarak tanımlanmıştır. Tüm faktörler ve sorular için puanlama 1 ile 5 arasında yapılmakta ve katılımcıların bu sorulara verdikleri cevapların ortalaması alınarak onların saldırganlık seviyeleri belirlenmeye çalışılmaktadır. Eğer katılımcının ortalama puanı “1” e yakınsa saldırganlık düzeyi düşük, “5” e yakınsa yüksek olarak kabul edilmektedir. Ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlılık değeri 0.92, split-half test yarılama değeri iki yarı için 0.80 ve test-tekrar test güvenilirlik değeri ise 0.86 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmanın örnekleminde hesaplanan cronbach alpha katsayıları fiziksel saldırganlık alt boyutu için 0.94, öfke alt boyutu için 0.94, düşmanlık alt boyutu için 0.91, sözel saldırganlık alt boyutu için 0.91 bulunmuştur.

### **3.3.3. Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve engellenmesi ölçeği**

Orijinali Chen ve arkadaşları tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçe 'ye uyarılma çalışması 2018 yılında Moruratidis ve arkadaşları tarafından yapılmıştır. Beşli likert tipinde ve 24 maddeden oluşan ölçek; özerklik doyumu (1, 2, 3, 4), özerklik engellenmesi (5, 6, 7, 8), ilişkisellik doyumu (9, 10, 11, 12), ilişkisellik engellenmesi (13, 14, 15, 16), yeterlik doyumu (17, 18, 19, 20), yeterlik engellenmesi (21, 22, 23, 24) olmak üzere 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekteki doyuma yönelik maddelerden alınan puan yükseldikçe temel psikolojik ihtiyaçların doyumu da artmakta, engellenmeye yönelik maddelerden alınan puan yükseldikçe temel psikolojik ihtiyaçların engellenmesi durumu da artmaktadır. Ölçeğin alt maddelerinin iç tutarlılık katsayıları özerklik doyumu için .82, yeterlik doyumu için .75, ilişkili olma doyumu için .88, özerklik engellenmesi için .74, yeterlik engellenmesi için .79 ve ilişkisellik engellenmesi için .84'tür. Bu çalışmada ise özerklik doyumu için .92, yeterlik doyumu için .83, ilişkili doyumu tatmini için .77, özerklik engellenmesi için .84, yeterlik engellenmesi için .91 ve ilişkisellik engellenmesi için .83'tür.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Çalışmaya başlamak için öncelikle Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan alınan 09 toplantı, 22 karar sayılı etik izinle Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne etik izin başvurusu yapılmıştır. MEM'den 26/12/2023 tarih ve 92940739 sayılı onay alındıktan sonra çalışmanın yapılacağı lise belirlenmiştir. Belirlenen lisedeki toplamda 265 kişi olan tüm 10. ve 11. sınıf öğrencilerine gönüllülük esasına dayalı olarak “Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği” uygulanmıştır. Saldırganlık ölçeği uygulanan

öğrencilerin içinden orta ve yüksek düzey saldırganlık puanı çıkan 14 öğrenci seçilmiştir. Bu seçilen 14 öğrenciden rastgele 7 öğrenci deney grubu 7 öğrenci ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Her iki gruba da temel psikolojik ihtiyaçlar doyumunu ölçmek için “Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu ve Engellenmesi Ölçeği” uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerden ve velilerinden çalışmaya başlamadan önce bilgilendirilmiş onam formu alınmıştır. Daha sonra sanat terapisi teknikleriyle hazırlanmış psikoeğitim programı deney grubundaki 7 öğrenciye haftada bir 90dk olacak şekilde 8 hafta boyunca uygulanmıştır. Program sonlandıktan sonra kontrol ve deney grubuna TPİDE Ölçeği ile Kar-Ya saldırganlık ölçeği tekrar uygulanmıştır. Müdahalenin üzerinden 6 ay geçtikten sonra deney grubuna tekrardan Kar-Ya saldırganlık ölçeği uygulanarak izleme testi verileri elde edilmiştir.

### 3.5. Uygulama Süreci

Deney grubundaki 7 öğrenciyle yürütülen sanat terapisi programı 8 oturum şeklinde düzenlenmiştir. İlk oturumla birlikte grup kuralları hakkında öğrencilere bilgi verilerek süreç içerisinde gerek görüldüğünde hatırlatmalar yapılmıştır. Sanat terapisi programı genel çerçeve olarak her oturumda ısınma hareketleriyle başlayan ardından grup bağı oluşması için başlarda güven çalışmalarıyla desteklenen, ana amaç olarak temel psikolojik ihtiyaçlar olan özerklik, yeterlik ve ilişkisellik ihtiyaçlarının doyumunu destekleyen tekniklerin olduğu bir psikoeğitim programı olarak hazırlanmıştır. Program oluşturulurken sanat terapisi ve temel psikolojik ihtiyaçlar ile ilgili alanyazın taranmış ve araştırmacının aldığı sanat terapisi eğitimindeki bilgilerle harmanlanarak amaca uygun bir program oluşturulmaya çalışılmıştır. Psikoeğitim programına katılan tüm öğrenciler için uygun olan ders saatlerinde ders öğretmenlerine bilgi verilerek 7 öğrenci ile okulun etkinlik sınıfında toplanarak süreç yürütülmüştür. Oturumlar öncesinde gerekli malzeme temini ve hazırlıklar araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırma sürecine ilişkin bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Araştırma süreci

Gruplar	Ön Test	Müdahale Süreci	Son Test	İzleme testi
Deney Grubu	Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği Kişisel Bilgi Formu TPİDE Ölçeği	TPİ Temelli Sanat Terapisi Programı	Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği Kişisel Bilgi Formu TPİDE Ölçeği	Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği

Gruplar	Ön Test	Müdahale Süreci	Son Test	İzleme testi
				Kişisel Bilgi Formu
Kontrol Grubu	Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği Kişisel Bilgi Formu TPİDE Ölçeği	Müdahale yapılmamıştır	Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği Kişisel Bilgi Formu TPİDE Ölçeği	Ölçek uygulanmamıştır

Araştırma, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desende yürütülmüştür. Çalışmada deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test aşamalarında Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu ve Temel Psikolojik İhtiyaçlar Doyumu ve Engellenmesi (TPİDE) Ölçeği uygulanmıştır. Ön test sonrası, deney grubuna Temel Psikolojik İhtiyaçlar Temelli Sanat Terapisi Programı uygulanırken, kontrol grubuna herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Son olarak, izleme testinde yalnızca deney grubuna Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu tekrar uygulanmıştır.

### 3.6. Müdahale Programı

Bu araştırmada uygulanan psikoeğitim programı, ergenlerin saldırganlık düzeylerini azaltmaya yönelik olarak, Temel Psikolojik İhtiyaçlar Teorisi temelinde geliştirilmiştir. Programın ana hedefi, bireylerin özerklik, yeterlik ve ilişkisellik ihtiyaçlarının doyurulmasını desteklemek ve bu süreçte sanat terapisi tekniklerini aktif olarak kullanmaktır. Süreç içerisinde katılımcılara özerk bir alan tanınmasıyla özerklik, ortaya koydukları eserler aracılığıyla kendilerini yeterli hissetmeleriyle yeterlik, grup etkileşimleriyle gelişen aidiyet duygusu sayesinde ise ilişkisellik ihtiyaçlarının karşılanması amaçlanmıştır. Müdahale sürecinde katılımcılara yaratıcı ifade alanı oluşturularak özerklik desteği sağlanmış, ürünleri ile ilgili estetik bir kaygı taşımadan tamamlamaları sağlanarak yeterlik ihtiyacının doyumuna katkıda bulunmuş ve grup paylaşımı gibi bağlantısal araçlarla ilişkisellik ihtiyacı desteklenmeye çalışılmıştır. Bu sayede temel psikolojik ihtiyaçların doyumuna katkı sağlanarak saldırganlık üzerinde bir etki sağlanabileceği düşünülmüştür. Sekiz oturumdan oluşan program, her bir ihtiyacın desteklenmesine yönelik etkinlikler içermekte ve katılımcıların kendilerini ifade etmeleri, duygularını işlemeleri ve sosyal becerilerini geliştirmeleri için güvenli bir alan sunmaktadır. Aşağıda oturumlar açıklanmıştır.

### **3.6.1. Birinci oturum**

Bu oturumun amacı, grup üyeleri arasında tanışma, ısınma ve güven ortamı oluşturmak, grup kurallarını belirlemek ve program sürecine ilişkin genel bilgilendirme yapmaktır. Kazanımlar arasında, katılımcıların birbirlerini tanımaları, grup dinamiklerine uyum sağlamaları ve program hedefleri hakkında fikir edinmeleri yer almaktadır.

Oturumda ön test uygulaması gerçekleştirilmiş, grup kuralları belirlenmiş ve grup sürecine ilişkin genel bilgilendirme yapılmıştır. Tanışma ve ısınma amacıyla "Kim bu?" ve "Robot Gezdirme" etkinlikleri kullanılmıştır. "Kim bu?" etkinliğinde katılımcılar kendilerini bir obje olarak resmetmiş ve diğer üyeler tarafından tahmin edilerek kendilerini tanıtmışlardır. "Robot Gezdirme" etkinliği ise gözleri kapalı bir katılımcının, diğerinin sesli komutlarıyla odada hareket etmesi prensibine dayalı bir güven çalışması olmuştur.

### **3.6.2. İkinci oturum**

Bu oturumun amacı, katılımcıların kendi güçlü yanlarını, duygu, düşünce ve değerlerini fark etmelerini ve tanımlamalarını sağlamaktır. Kazanımlar arasında, katılımcıların kendilerini daha iyi tanımaları, içsel ve dışsal baş etme becerilerini fark etmeleri ve mevcut kaynaklarını keşfetmeleri yer almaktadır.

Oturum, bir önceki oturumun kısa bir özetiyle başlamış ve ısınma etkinliği olarak "Ebe" oyunu oynanmıştır. Bu etkinlik, katılımcıların dikkat ve hafıza becerilerini kullanarak grup içi etkileşimi artırmayı hedeflemiştir. Ardından, ana uygulama olan "Cebimdeki Anahtarlar" etkinliğine geçilmiştir. Bu etkinlikte, katılımcılara BASIC-PH6D modelindeki altı baş etme temsil eden anahtarların görseli verilmiştir. Uygulayıcı, her bir anahtarı açıklayarak katılımcıların zorluklarla baş etme stratejileri üzerine düşünmelerini ve kendi yaşamlarında en etkili buldukları anahtarları belirlemelerini sağlamıştır. Katılımcılar bu anahtarları kil aracılığıyla somutlaştırarak dışavurum sağlamışlardır. Ürünler üzerinde konuşulduktan sonra katılımcılar, hangi anahtarları daha az kullandıklarını ve yaşamlarına nasıl dâhil edebileceklerini grup içinde paylaşmışlardır. Etkinlik sonunda, bireylerin çeşitli baş etme kaynaklarını etkin kullanma kapasitelerinin önemi hakkında bilgilendirilmiş ve önemi hakkında bilgilendirme yapılarak oturum sonlandırılmıştır.

### 3.6.3. Üçüncü oturum

Bu oturumun amacı, katılımcıların öfke ve saldırganlık kavramlarını tanımlamalarını, aralarındaki farkı ayırt etmelerini ve empati, etkili iletişim ile ben-sen dili kullanımının önemini kavramalarını sağlamaktır. Kazanımlar arasında, katılımcıların farklı duygusal ifadeleri fark etmeleri, çatışma durumlarında empati kurabilmeleri ve daha yapıcı iletişim becerileri geliştirmeleri yer almaktadır.

Oturum, bir önceki haftanın özeti ve "Yürüme Yönergeleri" ısınma etkinliği ile başlamıştır. Bu etkinlikte katılımcılar, farklı duygusal durumları yansıtan cümleleri çeşitli tonlamalarla ifade ederek, sözel olmayan iletişimin önemini deneyimlemiştir. Ardından, dört farklı senaryo üzerinden "Rol Oynama" etkinliği uygulanmıştır. Bu senaryolar (baba-oğul çatışması, kayınvalide ile gelin-damat tartışması, pazardan dönen yaşlı kadına çarpma ve koridorda kahve dökme), öfke ve saldırganlık içeren durumları canlandırmayı içermiştir. İlk iki senaryonun ardından "ben dili" kullanımının önemi vurgulanarak rollerin tekrar oynanması istenmiştir. Son iki senaryoda ise, canlandıran katılımcılara gizlice verilen ek bilgilerle (örn. hastaneye yetişmeye çalışma, baba kaybı), durumun arkasındaki nedenler değiştirilerek empati kurmanın iletişim üzerindeki etkisi gösterilmiştir. Etkinliklerin ardından, empati, etkili iletişim ve ben-sen dili konuları tartışılmış ve oturum bu kavramların toparlanmasıyla sonlandırılmıştır.

### 3.6.4. Dördüncü oturum

Bu oturumun amacı, katılımcıların öfke yönetimi stratejilerini öğrenmeleri ve kendi saldırgan davranışlarını keşfederek farkındalık kazanmalarınıdır. Kazanımlar arasında, katılımcıların öfke duygusuyla yapıcı yollarla başa çıkma becerilerini geliştirmeleri, öfkenin beden ve davranış üzerindeki etkilerini anlamaları ve yaratıcı yollarla kendilerini ifade etmeleri yer almaktadır.

Oturum, bir önceki haftanın kısa bir özetiyle başlamış ve ısınma etkinliği olarak "Sözsüz Duygu Anlatımı" oyunu oynanmıştır. Bu etkinlikte katılımcılar, yüzlerine maske takarak ve sadece beden dillerini kullanarak duygu listesinden seçtikleri bir duyguyu canlandırmışlardır. Bu çalışma, katılımcıların duyguları sözel olmayan yollarla ifade etme ve anlama becerilerini pekiştirmeyi hedeflemiştir. Ardından, öfke yönetimi konusunda kısa bir bilgilendirme yapılmış ve "Kamu Spotu Çekiyoruz!" etkinliğine geçilmiştir. Katılımcılar iki gruba ayrılarak, öfke yönetimi

temalı, mizahi ögeler de içeren kısa tiyatral gösteriler kurgulamış ve sergilemişlerdir. Bu etkinlik, katılımcıların öfke yönetimi stratejilerini yaratıcı ve eğlenceli bir yolla içselleştirmelerine ve farklı bakış açıları geliştirmelerine olanak tanımıştır.

### **3.6.5. Beşinci oturum**

Bu oturumun amacı, katılımcıların yeterlik ve özerklik duygularını fark etmelerini ve geliştirmelerini sağlamaktır. Kazanımlar arasında, bireylerin kendi yeteneklerine güven duymaları, yaşamlarında kontrol hissini artırmaları ve kişisel hedeflerine ulaşma kapasitelerine yönelik inançlarını pekiştirmeleri yer almaktadır.

Oturum, bir önceki haftanın kısa bir özetiyle başlamış ve nefes egzersizi içeren "Bugün Ne Dinledim?" ısınma etkinliği ile devam etmiştir. Bu etkinlikte katılımcılar, en son dinledikleri müziği jest ve mimiklerle anlatarak yaratıcılıklarını ve ifade becerilerini kullanmışlardır. Ardından, katılımcıların geleceğe yönelik hayallerini ve kişisel yeterliklerini keşfetmelerini sağlayan kapsamlı bir "Hayal Kurma" etkinliği uygulanmıştır. Bu yönlendirilmiş imgeleme çalışmasında, katılımcılardan 10 yıl sonraki bir Cuma sabahlarını, yaşam alanlarını, işlerini ve genel hislerini detaylıca hayal etmeleri istenmiştir. Hayal kurma etkinliğinin ardından, katılımcıların bu hayallerini somutlaştırmalarına olanak tanıyan bir "Kolaj Çalışması" yapılmıştır. Gazete kağıtları, makas, yapıştırıcı ve boya kalemleri kullanarak oluşturulan kolajlar aracılığıyla, katılımcılar kendi gelecek vizyonlarını ve bu vizyonlara ulaşmadaki yeterlik algılarını sanatsal yolla ifade etme fırsatı bulmuşlardır. Çalışmalar tamamlandıktan sonra, katılımcılar eserlerini ve hayallerini grup içinde paylaşmışlardır.

### **3.6.6. Altıncı oturum**

Bu oturumun amacı, katılımcıların "hayır" diyebilme becerilerinin önemini kavramalarını ve bu becerileri nasıl uygulayacaklarını öğrenmelerini sağlamaktır. Kazanımlar arasında, bireylerin kendi sınırlarını belirleyebilmeleri, olumsuz sosyal baskılara karşı durabilmeleri ve kendilerine olan güvenlerini artırarak özerkliklerini pekiştirmeleri yer almaktadır.

Oturum, "Salla ve Devam Ettir!" isimli müzikli bir ısınma etkinliğiyle başlamıştır. Bu etkinlikte katılımcılar, birbirlerinin hareketlerine eklemeler yaparak bir koreografi oluşturmuş ve grup uyumunu pekiştirmişlerdir. Isınma etkinliğinin ardından, "hayır diyebilme" becerilerine dair kısa bir sunum yapılarak konuya giriş

sağlanmıştır. Oturumun ana uygulaması, "6 Parçalı Hikaye Tekniği" olmuştur. Katılımcılara özel olarak hazırlanmış, 3 sütun ve 2 satırdan oluşan bir tablo dağıtılmıştır. Katılımcılardan, bu tabloyu kullanarak bir kahraman belirlemeleri, ona bir görev atamaları, bir zorlukla yüzleşmesini sağlamaları, bu zorluğu aşması için bir destek figürü veya nesnesi tanımlamaları, zorluğu geçmesi ve bir sonuç belirlemeleri istenmiştir. Bu yapılandırılmış hikaye anlatımı aracılığıyla, katılımcıların "hayır" diyebilme becerilerini kendi içsel süreçlerinde deneyimlemeleri ve bu konudaki farkındalıklarını artırmaları amaçlanmıştır. Çalışmaların tamamlanmasının ardından, katılımcılar yazdıkları hikayeleri grup içinde okuyarak paylaşımlarda bulunmuşlardır.

### **3.6.7. Yedinci oturum**

Bu oturumun amacı, katılımcıların ortak çalışma becerilerini geliştirmelerini ve etkili iletişimin önemini kavramalarını sağlamaktır. Kazanımlar arasında, bireylerin işbirliği içinde problem çözebilmeleri, kendi duygu ve düşüncelerini net bir şekilde ifade edebilmeleri ve diğerlerini daha iyi anlayarak kişilerarası iletişim becerilerini güçlendirmeleri yer almaktadır.

Oturum, bir önceki haftanın kısa bir özetiyle başlamış ve nefes egzersiziyle devam etmiştir. Bu derin nefes egzersizi, katılımcıların rahatlamasına ve oturuma odaklanmalarına yardımcı olmuştur. Isınmanın ardından, oturumun ana etkinliği olan "Öfke Görünebilseydi" uygulamasına geçilmiştir. Bu etkinlikte katılımcılardan, öfkenin somut bir varlık olsaydı nasıl görüneceğini tüm detaylarıyla hayal etmeleri ve ardından bunu resmetmeleri istenmiştir. Daha sonra, her katılımcı kendi resmini ve öfke tanımını ayrı bir kağıda yazmış ve bu tanımlar karıştırılarak rastgele dağıtılmıştır. Katılımcılardan, kendilerine verilen yeni tanımlara göre, diğerlerinin orijinal resmini yeniden çizmeleri istenmiştir. Bu çizimler her 30 saniyede bir değiştirilerek, işbirliği ve bilgi aktarımının önemi vurgulanmıştır. Süre sonunda, kendi çizilen orijinal resimlerle grupça çizilen yorumlanmış resimler karşılaştırılmış; benzerlikler ve farklılıklar üzerine tartışılmıştır. Bu etkinlik aracılığıyla, duyguların ve düşüncelerin ne kadar net ifade edilirse, etkili iletişim kurmanın ve anlaşılmanın o kadar kolaylaştığına dikkat çekilmiş ve oturum bu vurguyla sonlandırılmıştır.

### **3.6.8. Sekizinci oturum**

Bu oturumun amacı, grup sürecini tamamlamak, katılımcıların deneyimlerini değerlendirmelerini sağlamak ve birbirlerine yönelik pozitif duygularını ifade

etmelerine olanak tanımaktır. Kazanımlar arasında, katılımcıların programdan edindikleri kazanımları içselleştirmeleri, grup üyeleriyle vedalaşmaları ve gelecek için olumlu bir perspektif geliştirmeleri yer almaktadır.

Oturum, tüm grup sürecinin kısa bir özetiyle başlamış ve katılımcıların sürecin sona ermesiyle ilgili duygu ve düşünceleri alınmıştır. Isınma etkinliği olarak "Toplu Kolaj" uygulaması yapılmıştır. Programın ilk haftasında her bir katılımcıdan, kendini yeterli/başarılı, özgür veya güzel ilişkiler kurmuş hissettiği bir anı temsil eden bir nesne getirmesi istenmişti. Bu son oturumda, getirilen bu nesnelere büyük bir kağıt üzerine yapıştırılarak, grupça ortak bir kolaj çalışması oluşturulmuştur. Bu etkinlik, katılımcıların bireysel kazanımlarını grubun ortak bir ürünü olarak somutlaştırmalarını sağlamıştır. Ardından, "Sevgi Taşlaması" etkinliği gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara akrilik boya ve çakıl taşları dağıtılarak boyamaları istenmiş, daha sonra bu taşlar rastgele dağıtılmıştır. Her bir katılımcı, kendisine gelen taşın sahibine yönelik olumlu düşüncelerini paylaşmıştır. Bu etkinlik, grup üyeleri arasındaki bağları güçlendirmiş ve pozitif vedalaşmaya olanak tanımıştır. Tüm etkinliklerin tamamlanmasının ardından oturum ve dolayısıyla program süreci sonlandırılmıştır.

### 3.7. Verilerin Analizi

Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programının etkililiğini değerlendirmek amacıyla, deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puanları arasındaki farklar incelenmiştir. Veri analizinde SPSS 20.0 paket programı kullanılmış olup, analiz süreci ön analizler ve hipotez testleri olmak üzere iki aşamalı olarak yürütülmüştür. Öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir. Aşağıdaki verilen Tablo 3'de deney ve kontrol gruplarının KAR-YA Saldırganlık Ölçeği ön test ve son testlerine ait betimsel istatistikler sunulmuştur.

**Tablo 3.** KAR-YA Saldırganlık Ölçeğine dair betimleyici istatistikler

Ölçek/Alt Boyut	Grup	Test Dönemi	N	Min	Max	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
Saldırganlık Toplam Puan	Deney	Ön Test	7	73	89	80.43	5.13	0.27	0.60
		Son Test	7	52	81	64.00	11.28	0.97	-0.85
	Kontrol	Ön Test	7	75	96	86.14	6.96	-0.28	-0.17

		Son Test	7	69	96	82.57	10.41	-0.15	-1.96
	Deney	Ön Test	7	20	27	23.14	2.41	0.37	-0.50
Fiziksel Saldırganlık		Son Test	7	16	22	18.29	2.36	0.80	-0.86
	Kontrol	Ön Test	7	20	33	26.14	4.06	0.23	1.03
		Son Test	7	18	27	23.71	2.93	-1.28	2.31
	Deney	Ön Test	7	9	19	13.14	3.49	-0.56	-0.29
Sözel Saldırganlık		Son Test	7	7	16	10.57	2.82	1.18	2.29
	Kontrol	Ön Test	7	10	20	14.71	4.00	0.23	-1.92
		Son Test	7	9	20	15.71	4.61	-0.53	-1.88
	Deney	Ön Test	7	14	22	18.14	3.24	-0.06	-2.14
Öfke		Son Test	7	9	18	13.86	3.67	-0.55	-1.47
	Kontrol	Ön Test	7	15	24	19.71	3.35	-0.03	-1.56
		Son Test	7	16	25	19.86	3.19	0.23	-0.12
	Deney	Ön Test	7	17	31	22.86	4.74	0.64	0.11
Düşmanlık		Son Test	7	15	30	21.29	5.94	0.43	-1.84
	Kontrol	Ön Test	7	17	32	25.57	5.88	-0.72	-1.01
		Son Test	7	19	30	23.29	4.57	0.72	-1.25

Tablo 3 incelendiğinde, KAR-YA Saldırganlık Ölçeğinin sözel saldırganlık (deney grubu son test: çarpıklık 1.18, basıklık 2.29), fiziksel Saldırganlık (kontrol grubu son test: çarpıklık -1.28, basıklık 2.31), öfke (deney grubu ön test: basıklık -2.14) ve düşmanlık (kontrol grubu son test: basıklık -1.25) alt boyutlarına ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin, -1 ve +1 aralığının dışında olduğu görülmüştür. Aşağıdaki verilen Tablo 4’de ise deney ve kontrol gruplarının TPİDE Ölçeği ön test ve son testlerine ait betimsel istatistiksel istatistikler sunulmuştur.

**Tablo 4.** TPİDE Ölçeğine dair betimleyici istatistikler

Ölçek/Alt Boyut	Grup	Test Dönemi	N	Min	Max	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
TPİ Doyumu Toplam Puan	Deney	Ön Test	7	30	51	43.14	6.62	-1.34	2.92
		Son Test	7	21	60	47.71	14.02	-1.30	1.37
	Kontrol	Ön Test	7	36	52	42.86	6.57	0.58	-1.62
		Son Test	7	31	54	44.71	8.24	-0.56	-0.51
TPİ Engellenmesi Toplam Puan	Deney	Ön Test	7	22	56	37.00	14.25	0.35	-2.01
		Son Test	7	19	40	32.57	7.32	-1.07	0.98
	Kontrol	Ön Test	7	25	52	39.14	10.45	-0.17	-1.90
		Son Test	7	25	51	37.29	11.15	-0.01	-2.22
Özerklik Doyumu	Deney	Ön Test	7	8	20	14.29	3.49	-0.33	2.79
		Son Test	7	4	20	14.57	6.27	-1.03	-0.52
	Kontrol	Ön Test	7	11	18	14.57	2.94	0.04	-2.07
		Son Test	7	8	18	14.14	3.67	-0.67	-0.32

Özerklik Engellenmesi	Deney	Ön Test	7	6	20	12.29	5.50	0.55	-1.51
		Son Test	7	9	17	12.71	2.63	-1.24	0.32
	Kontrol	Ön Test	7	12	20	16.00	3.61	-0.09	-2.30
		Son Test	7	7	19	14.29	4.31	-0.57	-0.36
İlişkiselik Doyumu	Deney	Ön Test	7	12	19	15.43	2.76	-0.03	-2.02
		Son Test	7	8	20	16.29	4.11	-1.56	2.94
	Kontrol	Ön Test	7	8	19	15.00	3.46	-1.52	3.27
		Son Test	7	14	20	16.71	2.29	0.37	-1.68
İlişkiselik Engellenmesi	Deney	Ön Test	7	6	19	11.43	5.19	0.20	-1.72
		Son Test	7	4	13	8.71	3.99	-0.21	-2.18
	Kontrol	Ön Test	7	5	14	10.43	2.88	-1.07	1.72
		Son Test	7	4	14	10.00	4.12	-0.62	-1.34
Yeterlik Doyumu	Deney	Ön Test	7	9	19	13.29	3.78	0.13	-1.56
		Son Test	7	9	20	16.86	4.10	-1.40	1.49
	Kontrol	Ön Test	7	11	17	13.29	2.14	-0.16	-1.59
		Son Test	7	8	16	13.86	03.08	-1.35	1.22
Yeterlik Engellenmesi	Deney	Ön Test	7	7	19	13.29	5.31	-0.17	-2.15
		Son Test	7	5	14	11.14	3.02	-1.65	3.06
	Kontrol	Ön Test	7	8	20	12.71	4.75	0.24	-1.39
		Son Test	7	8	19	13.00	4.16	-0.17	-,17

Tablo 4 incelendiğinde, TPİDE Ölçeğinin hem deney hem de kontrol gruplarında birçok alt boyutun (örneğin, deney grubunda TPİ doyumunu ön test: çarpıklık -1.34, basıklık 2.92; kontrol grubunda İlişkiselik doyumunu ön test: çarpıklık -1.52, basıklık 3.27) çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 aralığının dışında olduğu gözlenmiştir. KAR-YA Saldırganlık Ölçeği ve TPİDE Ölçeğine ait ön analizler sonucunda çarpıklık ve basıklık değerlerinin tümünün -1 ve +1 aralığında olmayışı ve örneklem büyüklüğünün  $n < 30$  olması (Miller, 2003) göz önünde bulundurulduğunda hipotez testlerinde parametrik olmayan testlerin kullanımı uygun görülmüştür. Bu doğrultuda, gruplar arası karşılaştırmalar için Mann-Whitney U testi, grup içi ön test-son test karşılaştırmaları için Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmıştır.

## 4. BULGULAR

Bu bölümde çalışmaya katılan 14 öğrenciye uygulanan ön test ve son test verilerine ilişkin bulgular araştırmanın alt amaçları doğrultusunda aşağıda sunulmuştur.

### 4.1 KAR-YA Saldırganlık Ölçeğine Yönelik Bulgular

Bu bölümde Kar-Ya Saldırganlık Ölçeğine yönelik analiz bulguları sunulmuş ve açıklanmıştır.

Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan deney grubu ile kontrol grubundaki katılımcıların saldırganlık ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmış ve teste yönelik bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5.** Deney ve kontrol gruplarının Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği ön testine ilişkin Mann Whitney U Testi bulguları

Değişkenler	Grup	N	Sıra Ortalaması	U	p
Saldırganlık Ön Test Toplam Puan	Deney	7	5,50	10,50	.073
	Kontrol	7	9,50		
Fiziksel Saldırganlık	Deney	7	7,79	22,50	.796
	Kontrol	7	7,21		
Öfke	Deney	7	6,29	16,00	.274
	Kontrol	7	8,71		
Sözel Saldırganlık	Deney	7	6,57	18,00	.404
	Kontrol	7	8,43		
Düşmanlık	Deney	7	6,29	16,00	.274
	Kontrol	7	8,71		

Araştırmaya deney ve kontrol gruplarında katılan katılımcıların ön test puanlarının incelendiği Mann Whitney-U analizinin sunulduğu Tablo 5'e göre; saldırganlık ön test toplam puanları için deney grubunun sıra ortalaması 5.50, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 9.50 bulunmuştur. Aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $U= 10.50, p> .05$ ). Benzer şekilde, fiziksel saldırganlık alt boyutunda deney grubunun sıra ortalaması 7.79, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 7.21 bulunmuş ve aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $U= 22.50, p> .05$ ). Öfke alt boyutunda da deney grubunun

sıra ortalaması 6.29, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 8.71 olarak belirlenmiş olup, aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ( $U= 16.00$ ,  $p> .05$ ). Ayrıca, sözel saldırganlık alt boyutunda deney grubunun sıra ortalaması 6.57, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 8.43 bulunmuş ve aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $U= 18.00$ ,  $p> .05$ ). Son olarak, düşmanlık alt boyutunda da deney grubunun sıra ortalaması 6.29, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 8.71 olarak bulunmuş, bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ( $U= 16.00$ ,  $p> .05$ ). Bu bulgular, çalışmanın başlangıcında deney ve kontrol gruplarının saldırganlık düzeyi ve tüm alt boyutları açısından birbirine denk olduğunu ve gruplar arasında ön koşul farklılıkları bulunmadığını ortaya koymaktadır.

Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan deney grubundaki katılımcıların saldırganlık ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmış ve teste yönelik bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6.** Deney grubunun Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği ön test-son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi bulguları

		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Saldırganlık Son Test Toplam Puan – Saldırganlık Ön Test Toplam Puan	Negatif Sıralama	7	4,00	28,00	-2,366	.018
	Pozitif Sıralama	0	0,00	0,00		
	Eşitlik	0				
	Toplam	7				
Fiziksel Saldırganlık Son Test – Fiziksel Saldırganlık Ön Test	Negatif Sıralama	7	4,00	28,00	-2,375	.018
	Pozitif Sıralama	0	0,00	0,00		
	Eşitlik	0				
	Toplam	7				
Öfke Son Test – Öfke Ön Test	Negatif Sıralama	5	4,00	20,00	-1,997	.046
	Pozitif Sıralama	1	1,00	1,00		
	Eşitlik	1				
	Toplam	7				
Sözel Saldırganlık Son Test – Sözel Saldırganlık Ön Test	Negatif Sıralama	4	5,50	22,00	-1,355	.176
	Pozitif Sıralama	3	2,00	6,00		
	Eşitlik	0				
	Toplam	7				
	Negatif Sıralama	5	3,50	17,50	-1,476	.140

Düşmanlık Son Test – Düşmanlık Ön Test	Pozitif Sıralama	1	3,50	3,50
	Eşitlik	1		
	Toplam	7		

Deney grubu katılımcılarının saldırganlık ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanlarının karşılaştırıldığı Wilcoxon İşaretli Sıralar testinin yer aldığı Tablo 6'ya göre; deney grubunun saldırganlık toplam puanlarının ön testten son teste anlamlı olarak farklılaştığı saptanmıştır ( $Z = -2.366, p < .05$ ). Daha açık bir ifadeyle, katılımcıların saldırganlık toplam puanları ön testten son teste anlamlı olarak azalmıştır. Benzer şekilde, fiziksel saldırganlık puanlarında da ön testten son teste anlamlı bir azalma olduğu tespit edilmiştir ( $Z = -2.375, p < .05$ ). Öfke puanlarında da anlamlı bir değişim gözlemlenmiş olup ( $Z = -1.997, p < .05$ ), katılımcıların öfke puanlarının ön testten son teste anlamlı olarak azaldığı belirlenmiştir.

Ancak, sözel saldırganlık puanlarında ön testten son teste istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $Z = -1.355, p > .05$ ). Benzer durum, düşmanlık puanları için de geçerlidir; ön testten son teste anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır ( $Z = -1.476, p > .05$ ). Bu bulgular, uygulanan müdahalenin deney grubunun saldırganlık toplam puanı ile fiziksel saldırganlık ve öfke alt boyutlarında anlamlı bir düşüşe yol açtığını; ancak sözel saldırganlık ve düşmanlık alt boyutlarında anlamlı bir etki yaratmadığını göstermektedir.

Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan kontrol grubundaki katılımcıların saldırganlık ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmış ve teste yönelik bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

**Tablo 7.** Kontrol grubunun Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği ön test-son test puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi bulguları

		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Saldırganlık Son Test	Negatif Sıralama	4	4,38	17,50		
Toplam Puan –	Pozitif Sıralama	3	3,50	10,50		
Saldırganlık Ön Test	Eşitlik	0			-,593	.553
Toplam Puan	Toplam	7				
Fiziksel Saldırganlık Son	Negatif Sıralama	5	4,30	21,50		
Test – Fiziksel	Pozitif Sıralama	2	3,25	6,50	-1,270	.204
Saldırganlık Ön Test						

	Eşitlik	0				
	Toplam	7				
Öfke Son Test – Öfke Ön Test	Negatif Sıralama	4	3,25	13,00		
	Pozitif Sıralama	3	5,00	15,00	-.085	.932
	Eşitlik	0				
	Toplam	7				
Sözel Saldırganlık Son Test – Sözel Saldırganlık Ön Test	Negatif Sıralama	3	2,67	8,00		
	Pozitif Sıralama	3	4,33	13,00	-.526	.599
	Eşitlik	1				
	Toplam	7				
Düşmanlık Son Test – Düşmanlık Ön Test	Negatif Sıralama	5	4,00	20,00		
	Pozitif Sıralama	2	4,00	8,00	-1,020	.308
	Eşitlik	0				
	Toplam	7				

Kontrol grubu katılımcılarının saldırganlık ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasının incelendiği Wilcoxon İşaretli Sıralar testinin yer aldığı Tablo 7'ye göre; kontrol grubunun saldırganlık toplam puanlarında ön testten son teste istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $Z = -0.593$ ,  $p > .05$ ). Benzer şekilde, fiziksel saldırganlık puanlarında da ön testten son teste anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır ( $Z = -1.270$ ,  $p > .05$ ). Öfke puanlarında da istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmüştür ( $Z = -0.085$ ,  $p > .05$ ). Ayrıca, sözel saldırganlık puanlarında ön testten son teste anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmemiştir ( $Z = -0.526$ ,  $p > .05$ ). Son olarak, düşmanlık puanları için de ön testten son teste istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır ( $Z = -1.020$ ,  $p > .05$ ). Bu bulgular, herhangi bir müdahale uygulanmayan kontrol grubundaki katılımcıların saldırganlık düzeyi ve alt boyutlarında ön testten son teste anlamlı bir değişim olmadığını ortaya koymaktadır.

Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan deney grubu ile kontrol grubundaki katılımcıların saldırganlık son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmış ve teste yönelik bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

**Tablo 8.** Deney ve kontrol gruplarının Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği son testine ilişkin Mann Whitney U Testi bulguları

Değişkenler	Grup	N	Sıra Ortalaması	U	p
Saldırganlık Son Test Toplam Puan	Deney	7	4,86	6,00	.018
	Kontrol	7	10,14		
Fiziksel Saldırganlık	Deney	7	4,43	3,00	.006
	Kontrol	7	10,57		
Öfke	Deney	7	4,71	5,00	.012
	Kontrol	7	10,29		
Sözel Saldırganlık	Deney	7	5,21	8,50	.040
	Kontrol	7	9,79		
Düşmanlık	Deney	7	6,50	17,50	.383
	Kontrol	7	8,50		

Araştırmaya deney ve kontrol gruplarında katılan katılımcıların son test puanların incelendiği Mann Whitney-U analizlerinin yer aldığı Tablo 8'e göre; saldırganlık son test toplam puanları için deney grubunun sıra ortalaması 4.86, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 10.14 bulunmuştur. Aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $U= 6.00, p < .05$ ). Bu durum, deney grubunun saldırganlık puanlarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğunu göstermektedir. Fiziksel saldırganlık alt boyutunda, deney grubunun sıra ortalaması 4.43, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 10.57 bulunmuştur. Aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $U= 3.00, p < .05$ ). Bu da deney grubunun fiziksel saldırganlık puanlarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğunu göstermektedir. Öfke alt boyutunda deney grubunun sıra ortalaması 4.71, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 10.29 olarak belirlenmiştir. Aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ( $U= 5.00, p < .05$ ). Bu bulgu, deney grubunun öfke puanlarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Sözel saldırganlık alt boyutunda deney grubunun sıra ortalaması 5.21, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 9.79 bulunmuştur. Aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $U= 8.50, p < .05$ ). Bu durum, deney grubunun sözel saldırganlık puanlarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğunu göstermektedir. Son olarak, düşmanlık alt boyutunda deney grubunun sıra ortalaması 6.50, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 8.50 olarak bulunmuştur. Aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ( $U= 17.50, p > .05$ ). Bu bulgular, uygulanan müdahale sonrası deney

grubunun saldırganlık düzeyi (toplam, fiziksel, öfke ve sözel saldırganlık alt boyutları) açısından kontrol grubundan anlamlı derecede daha iyi durumda olduğunu, düşmanlık alt boyutunda ise gruplar arasında istatistiksel bir farkın oluşmadığını göstermektedir.

Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan deney grubundaki katılımcıların saldırganlık ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları izleme test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmış ve teste yönelik bulgular Tablo 9'da sunulmuştur.

**Tablo 9.** Deney grubu Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği son test ve izleme testi puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi bulguları

		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Saldırganlık İzleme Testi	Negatif Sıralama	4	4,50	18,00	-,676	.499
Toplam Puan –	Pozitif Sıralama	3	3,33	10,00		
Saldırganlık Son Test	Eşitlik	0				
Toplam Puan		7				
Fiziksel Saldırganlık İzleme Testi –	Negatif Sıralama	6	4,25	25,50	-1,947	.051
Fiziksel Saldırganlık Son Test	Pozitif Sıralama	1	2,50	2,50		
	Eşitlik	0				
Toplam		7				
Öfke İzleme Testi –	Negatif Sıralama	6	3,75	22,50	-1,442	.149
Öfke Son Test	Pozitif Sıralama	1	5,50	5,50		
	Eşitlik					
Toplam		7				
Sözel Saldırganlık İzleme Testi –	Negatif Sıralama	3	2,67	8,00	-1,035	.301
Sözel Saldırganlık Son Test	Pozitif Sıralama	4	5,00	20,00		
	Eşitlik	0				
Toplam		7				
Düşmanlık İzleme Testi –	Negatif Sıralama	3	3,67	11,00	-,105	.917
Düşmanlık Son Test	Pozitif Sıralama	3	3,33	10,00		
	Eşitlik	1				
Toplam		7				

Deney grubu katılımcılarının saldırganlık ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları izleme test ve son test puanlarının karşılaştırılmasının incelendiği Wilcoxon İşaretli Sıralar testinin yer aldığı Tablo 9'a göre; saldırganlık izleme testi – saldırganlık son test puanları için istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $Z = -0.676, p > .05$ ). Benzer şekilde, fiziksel saldırganlık izleme testi – fiziksel saldırganlık son test puanlarında da istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır ( $Z = -1.947, p > .05$ ). Öfke izleme testi – öfke son test puanlarında da istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmüştür ( $Z = -1.442, p > .05$ ). Ayrıca, sözel saldırganlık izleme testi – sözel saldırganlık son test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmemiştir ( $Z = -1.035, p > .05$ ). Son olarak, düşmanlık izleme testi – düşmanlık son test puanları için istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır ( $Z = -0.105, p > .05$ ). Bu bulgular, uygulanan müdahale sonrası gözlemlenen etkilerin izleme testi döneminde de korunarak sürdürüldüğünü ve son test ile izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı yeni bir değişim olmadığını göstermektedir.

#### 4.2. TPİDE Ölçeğine Yönelik Bulgular

Bu bölümde TPİDE Ölçeğine yönelik analiz bulguları sunulmuş ve açıklanmıştır.

Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan deney grubu ile kontrol grubundaki katılımcıların TPİDE ölçeği ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmış ve teste yönelik bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

**Tablo 10.** Deney ve kontrol gruplarının TPİDE Ölçeği ön testinden aldıkları puanlara ilişkin Mann Whitney U Testi bulguları

Değişkenler	Grup	N	Sıra Ortalaması	U	p
TPİ doyumu	Deney	7	7,86	22,00	.749
	Kontrol	7	7,14		
TPİ engellenmesi	Deney	7	7,21	22,50	.798
	Kontrol	7	7,79		
Özerklik doyumu	Deney	7	7,29	23,00	.846
	Kontrol	7	7,71		
Özerklik Engellenmesi	Deney	7	6,00	14,00	.177
	Kontrol	7	9,00		

İlişkisellik Doyumu	Deney	7	7,57	24,00	.949
	Kontrol	7	7,43		
İlişkisellik Engellenmesi	Deney	7	8,14	20,00	.563
	Kontrol	7	6,86		
Yeterlik Doyumu	Deney	7	7,43	24,00	.949
	Kontrol	7	7,57		
Yeterlik Engellenmesi	Deney	7	7,43	24,00	.948
	Kontrol	7	7,57		

Araştırmaya deney ve kontrol gruplarında katılan katılımcıların ön test puanlarının incelendiği Mann-Whitney U analizlerinin yer aldığı Tablo 10'a göre; TPİ doyumunu ön test toplam puanları için deney grubunun sıra ortalaması 7.86, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 7.14 bulunmuştur. Aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $U= 22.00, p> .05$ ). Benzer şekilde, TPİ engellenmesi alt boyutunda deney grubunun sıra ortalaması 7.21, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 7.79 bulunmuş ve aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $U= 22.50, p> .05$ ). Özerklik doyumunu alt boyutunda da deney grubunun sıra ortalaması 7.29, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 7.71 olarak belirlenmiş olup, aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ( $U= 23.00, p> .05$ ). Ayrıca, özerklik engellenmesi alt boyutunda deney grubunun sıra ortalaması 6.00, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 9.00 bulunmuş ve aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $U= 14.00, p> .05$ ). İlişkisellik doyumunu alt boyutunda deney grubunun sıra ortalaması 7.57, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 7.43 bulunmuş ve aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $U= 24.00, p> .05$ ). İlişkisellik engellenmesi alt boyutunda deney grubunun sıra ortalaması 8.14, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 6.86 olarak bulunmuş, bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ( $U= 20.00, p> .05$ ). Son olarak, yeterlik doyumunu alt boyutunda deney grubunun sıra ortalaması 7.43, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 7.57 bulunmuş ve aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $U= 24.00, p> .05$ ). Yeterlik engellenmesi alt boyutunda da deney grubunun sıra ortalaması 7.43, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 7.57 olarak bulunmuş, bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ( $U= 24.00, p> .05$ ). Bu bulgular, çalışmanın başlangıcında deney ve kontrol gruplarının temel psikolojik ihtiyaç doyumunu, engellenmesi ve tüm alt boyutları (özerklik, ilişkisellik,

yeterlik) açısından birbirine denk olduğunu ve gruplar arasında ön koşul farklılıkları bulunmadığını ortaya koymaktadır.

Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan deney grubundaki katılımcıların TPİDE Ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmış ve teste yönelik bulgular Tablo 11’de sunulmuştur.

**Tablo 11.** Deney grubunun TPİDE Ölçeği ön test-son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi bulguları

		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
TPİ Doyumu Son test -TPİ Doyumu Ön Test	Negatif Sıralama	2	3,75	7,50	-1,101	.271
	Pozitif Sıralama	5	4,10	20,50		
	Eşitlik	0				
	Toplam	7				
TPİ Engellenmesi Son Test- TPİ Engellenmesi Ön Test	Negatif Sıralama	4	5,00	20,00	-1,016	.310
	Pozitif Sıralama	3	2,67	8,00		
	Eşitlik	0				
	Toplam	7				
Özerlik Doyumu Son Test- Özerklik Doyumu Ön Test	Negatif Sıralama	4	3,25	13,00	-,170	.865
	Pozitif Sıralama	3	5,00	15,00		
	Eşitlik	0				
	Toplam	7				
Özerlik Engellenmesi Son Test- Özerklik Engellenmesi Ön Test	Negatif Sıralama	3	4,17	12,50	-,255	.799
	Pozitif Sıralama	4	3,18	15,50		
	Eşitlik	0				
	Toplam	7				
İlişkisel Doyumu Son Test- İlişkisel Doyumu Ön Test	Negatif Sıralama	1	7,00	7,00	-1,194	.233
	Pozitif Sıralama	6	3,50	21,00		
	Eşitlik	0				
	Toplam	7				
İlişkisel Engellenmesi Son Test- İlişkisel Engellenmesi Ön Test	Negatif sıralama	5	3,60	18,00	-1,577	.115
	Pozitif Sıralama	1	3,00	3,00		
	Eşitlik	1				
	Toplam	7				
Yeterlik Doyumu Son Test- Yeterlik Doyumu Ön Test		2	1,50	3,00	-1,577	.155
		4	4,50	18,00		
		1				
		7				

Yeterlik Engellenmesi Son Test- Yeterlik Engellenmesi Ön Test	5	4,40	22,00		
	2	3,00	6,00	-1,101	.174
	0				
	7				

Araştırmaya katılan deney grubu katılımcılarının Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasının incelendiği Wilcoxon İşaretli Sıralar testinin yer aldığı Tablo 11'e göre; TPİ Doyumu ( $Z = -1.101, p > .05$ ), TPİ Engellenmesi ( $Z = -1.016, p > .05$ ), Özerklik Doyumu ( $Z = -0.170, p > .05$ ), Özerklik Engellenmesi ( $Z = -0.255, p > .05$ ), İlişkisel Doyumu ( $Z = -1.194, p > .05$ ), İlişkisel Engellenmesi ( $Z = -1.577, p > .05$ ), Yeterlik Doyumu ( $Z = -1.577, p > .05$ ) ve Yeterlik Engellenmesi ( $Z = -1.101, p > .05$ ) puanlarında ön testten son teste istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgular, uygulanan müdahalenin deney grubunun Temel Psikolojik İhtiyaçlar Doyumu ve Engellenmesi ile bunların alt boyutlarında ön testten son teste anlamlı bir değişime yol açmadığını göstermektedir.

Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan kontrol grubundaki katılımcıların TPİDE Ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmış ve teste yönelik bulgular Tablo 12'de sunulmuştur.

**Tablo 12.** Kontrol grubunun TPİDE Ölçeği ön test-son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi bulguları

		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
TPİ Doyumu Son test Toplam Puan -TPİ Doyumu Ön Test Toplam Puan	Negatif Sıralama	4	3,38	13,50	-,086	.931
	Pozitif Sıralama	3	4,83	14,50		
	Eşitlik	0				
	Toplam	7				
TPİ Engellenmesi Son Test Toplam Puan- TPİ Engellenmesi Ön Test Toplam Puan	Negatif Sıralama	4	2,50	10,00	-1,826	.068
	Pozitif Sıralama	0	,00	,00		
	Eşitlik	3				
	Toplam	7				
Özerlik Doyumu Son Test- Özerklik Doyumu Ön Test	Negatif Sıralama	5	3,00	15,00	-,949	.343
	Pozitif Sıralama	1	6,00	6,00		
	Eşitlik	1				
	Toplam	7				

Özerlik Engellenmesi Son Test- Özerklik Engellenmesi Ön Test	Negatif Sıralama	4	2,50	10,00		
	Pozitif Sıralama	0	,00	,00	-1,826	.068
	Eşitlik	3				
	Toplam	7				
İlişkiselik Doyumu Son Test- İlişkiselik Doyumu Ön Test	Negatif Sıralama	4	2,50	10,00		
	Pozitif Sıralama	3	6,00	8,00	-,689	.491
	Eşitlik	0				
	Toplam	7				
İlişkiselik Engellenmesi Son Test- İlişkiselik Engellenmesi Ön Test	Negatif sıralama	3	2,83	8,50		
	Pozitif Sıralama	2	3,25	6,50	-,271	.786
	Eşitlik	2				
	Toplam	7				
Yeterlik Doyumu Son Test- Yeterlik Doyumu Ön Test		2	3,50	7,00		
		4	3,50	14,00	-,742	.458
		1				
		7				
Yeterlik Engellenmesi Son Test- Yeterlik Engellenmesi Ön Test		2	4,00	8,00		
		4	3,25	13,00	-,541	.589
		1				
		7				

Araştırmaya katılan kontrol grubu katılımcılarının TPİDE Ölçeği ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasının incelendiği Wilcoxon İşaretli Sıralar testinin yer aldığı Tablo 12'ye göre; TPİ Doyumu ( $Z = -.086, p > .05$ ), TPİ Engellenmesi ( $Z = -1.826, p > .05$ ), Özerklik Doyumu ( $Z = -.949, p > .05$ ), Özerklik Engellenmesi ( $Z = -1.826, p > .05$ ), İlişkiselik Doyumu ( $Z = -.689, p > .05$ ), İlişkiselik Engellenmesi ( $Z = -.271, p > .05$ ), Yeterlik Doyumu ( $Z = -.742, p > .05$ ) ve Yeterlik Engellenmesi ( $Z = -.541, p > .05$ ) puanlarında ön testten son teste istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgular, uygulanan müdahalenin kontrol grubunun Temel Psikolojik İhtiyaçlar Doyumu ve Engellenmesi ile bunların alt boyutlarında ön testten son teste anlamlı bir değişime yol açmadığını göstermektedir.

Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programına katılan deney grubu ile kontrol grubundaki katılımcıların TPİDE ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmış ve teste yönelik bulgular Tablo 13'te sunulmuştur.

**Tablo 13.** Deney ve kontrol gruplarının TPİDE ölçeği son testinden aldıkları puanlara ilişkin Mann Whitney U Testi bulguları

Değişkenler	Grup	N	Sıra Ortalaması	U	p
TPİ doyumunu toplam puan	Deney	7	8,74	16,50	.306
	Kontrol	7	6,36		
TPİ engellenmesi toplam puan	Deney	7	6,57	18,00	.406
	Kontrol	7	8,43		
Özerklik doyumunu	Deney	7	8,36	18,50	.438
	Kontrol	7	6,64		
Özerklik Engellenmesi	Deney	7	6,71	19,00	.472
	Kontrol	7	8,29		
İlişkisel Doyumu	Deney	7	7,86	22,00	.747
	Kontrol	7	7,14		
İlişkisel Engellenmesi	Deney	7	6,71	19,00	.476
	Kontrol	7	8,19		
Yeterlik Doyumu	Deney	7	9,57	10,00	.060
	Kontrol	7	5,43		
Yeterlik Engellenmesi	Deney	7	6,79	19,50	.520
	Kontrol	7	8,21		

Araştırmaya deney ve kontrol gruplarında katılan katılımcıların son test puanlarının incelendiği Mann-Whitney U analizlerinin yer aldığı tablo 13'e göre; TPİ doyumunu son test toplam puanları için deney grubunun sıra ortalaması 8.74, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 6.36 bulunmuştur. Aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $U=16.50$ ,  $p>.05$ ). Benzer şekilde, TPİ engellenmesi alt boyutunda deney grubunun sıra ortalaması 6.57, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 8.43 bulunmuş ve aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $U=18.00$ ,  $p>.05$ ).

Özerklik doyumunu alt boyutunda da deney grubunun sıra ortalaması 8.36, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 6.64 olarak belirlenmiş olup, aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ( $U= 18.50$ ,  $p>.05$ ). Ayrıca, özerklik engellenmesi alt boyutunda deney grubunun sıra ortalaması 6.71, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 8.29 bulunmuş ve aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $U= 19.00$ ,  $p>.05$ ). İlişkisel doyumunu alt boyutunda deney grubunun sıra ortalaması 7.86, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 7.14 bulunmuş ve aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit

edilmiştir ( $U= 22.00, p>.05$ ). İlişkisellik engellenmesi alt boyutunda deney grubunun sıra ortalaması 6.71, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 8.19 olarak bulunmuş, bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ( $U= 19.00, p>.05$ ). Son olarak, yeterlik doyumunu alt boyutunda deney grubunun sıra ortalaması 9.57, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 5.43 bulunmuş ve aralarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $U= 10.00, p>.05$ ). Yeterlik engellenmesi alt boyutunda da deney grubunun sıra ortalaması 6.79, kontrol grubunun sıra ortalaması ise 8.21 olarak bulunmuş, bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ( $U= 19.50, p>.05$ ). Bu bulgular, çalışmanın sonunda deney ve kontrol gruplarının temel psikolojik ihtiyaç doyumunu, engellenmesi ve tüm alt boyutları (özerklik, ilişkisellik, yeterlik) açısından birbirine denk olduğunu ve gruplar arasında son test puanlarında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığını ortaya koymaktadır.

## 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programının ergenlerin saldırganlık düzeyine etkisi bulgular çerçevesinde tartışılmıştır.

### 5.1. Tartışma

Bu çalışmada, temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programının ergenlerin saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma bulguları, deney ve kontrol gruplarının başlangıç ölçümlerinde saldırganlık düzeyleri açısından denk olduğunu ortaya koymuştur. Ön testler üzerinde yapılan analizler, gruplar arasında toplam saldırganlık puanları ile fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke ve düşmanlık alt boyutları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir. Bu bulgu, her iki grubun süreç başlangıcında benzer saldırganlık düzeylerine sahip olduğunu ve uygulanan müdahale programının etkisini değerlendirmek için uygun ve güvenilir bir zemin sağlandığını göstermektedir.

Deney grubunun saldırganlık ön test toplam puanları ile son test toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlenmiştir. Bu durum fiziksel saldırganlık ve öfke alt boyutları için de geçerlidir. Gruplar arası karşılaştırmalar için deney grubu ve kontrol grubuna uygulanan son test toplam puanları bakıldığında ise deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark fiziksel saldırganlık, öfke ve sözel saldırganlık alt boyutlarında da istatistiksel olarak anlamlıdır. Deney grubu üyelerine müdahaleden hemen sonra uygulanan son test ile son testten 6 ay sonra uygulanan izleme testi arasında yapılan karşılaştırmada istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, uygulanan programın saldırganlık üzerindeki olumlu etkilerinin uzun vadede devam ettiğini ve programın kalıcı bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Alanyazın incelendiğinde bu bulguları destekler çalışmalara rastlanmıştır. Örneğin Baljon (2010) çocukluk çağı istismarından kurtulan erkeklerdeki saldırganlığı araştırdığı çalışmasında, sanat terapisinin içsel duyguların dışsal formda yansıtılmasını sağlayarak adeta bir köprü görevi gördüğü sonucuna ulaşmıştır. Beiglo ve arkadaşları (2014) sanat terapisinin alt dallarından olan resim terapisinin davranış bozukluğu olan çocuklardaki saldırgan davranışları azaltmada etkili olduğunu bulmuştur. Şiir terapisi bilinçdışına erişebilmek, yaratıcı düşünme becerilerini ortaya koymak için kullanılan bir sanat terapisi tekniğidir (Scinger, 2006). Demir (2022), genç yetişkinler ile yaptığı

çalışmasında sürekli öfke düzeyi ve benlik saygısı üzerinde şiir terapisinin olumlu etkisini bulmuştur.

Amorino (2015), ergenler üzerinde yaptığı çalışmasında, gerçek sanatsal süreçlerin katılımcıların saldırganlık düzeylerini azalttığını saptamıştır. Duygu düzenleme ve davranış yönetiminde zorluk çeken DEHB'li bireylere uygulanan sanat terapisi programının bu bireylerdeki saldırganlığı azalttığı, empati düzeyini ise yükselttiğinin bulunması bu çalışmanın yapı taşı olan sanat terapisinin etkililiğine örnek gösterilebilecek bir başka çalışmadır (Nasernejad vd., 2024). Saunders ve Saunders'in (2000) çalışmasında terapiye saldırganlık problemi getiren ergenlerde sanat terapisi yönteminin kullanılmasının problemin ciddiyetinde azalmayı sağladığı bulunmuştur.

Davis ve Boster (1988) çalışmalarında şiddet uygulayan psikiyatri hastalarının tedavisinde sanat terapisini de içeren çok yönlü terapi yöntemlerinin olumlu etkisini gözlemlemişlerdir. Bir başka çalışmalarında (1993) ise saldırgan ve dirençli gençlere sanat terapisini içeren müdahalelerde bulunmuşlar ve benzer sonuçlara ulaşmışlardır.

Deney grubunun saldırganlığın düşmanlık alt boyutu ön test ve son testleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Gruplar arası son test karşılaştırmalarına bakıldığında ise düşmanlık alt boyutu için yine anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sanat terapisi psikoeğitim programının kişinin kendine ve başkalarına zarar verici olabilen duygularını güvenli bir zeminde ele alarak üyelere iç görü kazandırabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle saldırganlığın bilişsel boyutu olan düşmanlık alt boyutunun da süreç sonunda azalacağı beklenmiştir. Bulgular düşmanlık puanlarının toplamında azalma olduğunu gösterse de bu azalma anlamlı bulunmamıştır. Alanyazın incelendiğinde benzer durumlara rastlanmıştır. Örneğin Demir, 2017 yılında yaptığı çalışmasında dışavurumcu sanat terapisi uyguladığı katılımcılarının düşmanlık düzeylerinin düşmesini beklemiş ancak beklenen anlamlı düşüş sağlanamamıştır. Rahimi ve arkadaşlarının (2021) işitme engelli kız çocuklarıyla yürüttükleri çalışmada ise sanat terapisinin fiziksel ve sözel saldırganlığı azalttığı bulunsa da düşmanlığı azaltmada yetersiz kaldığı görülmüştür. Düşmanlığın kişilerin dış dünyaya karşı oluşturduğu olumsuz inançlar ve kalıplaşmış düşünceler olduğu bilinmektedir (Berkowitz, 1993a). Bu bulgu çok daha erken yaşta içselleştirilmiş ve katılaşmış düşüncelerin kısa süreli psikoeğitim süreciyle değişime

uğramasının zor olabileceğini düşündürmektedir. Düşmanlık gibi bilişsel ve soyut olan bir kavram yalnızca sanat terapisi gibi yaratıcı ifade araçları ile evrimleşecek bir alt boyut olmayabilir ve sonuçlar bu doğrultuda şekillenmiş olabilir. Bu noktada sanat terapisine ek olarak destekleyici başka değişkenler eklenebilir. Bilişsel davranışçı terapi yöntemiyle yürütülen ve saldırganlığı azaltmada etkili bulunan çalışmalar da bu düşünceyi destekler niteliktedir (Diksaç, 2020; Eroğluları ve Karaaziz, 2024; Karataş, 2009; Söylemez, 2021; Sütçü vd., 2010). Örneğin Razieh Namdari'nin (2012) bilişsel davranışçı terapi temelli sanat terapisi programının, saldırganlık üzerinde etkili olduğuna yönelik çalışması ile bu çalışmanın sonuç ve çıkarımları karşılaştırıldığında ileride yapılacak çalışmalar için yeni bir bakış açısı geliştirilebilir.

Deney grubunun ön test ve son test sözel saldırganlık puanları arasındaki değişim, grup içi değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bulunmazken gruplar arası yapılan karşılaştırmada, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuç, müdahale programının sözel saldırganlık üzerindeki etkisinin gruplar arası düzeyde daha belirgin olduğunu göstermektedir. Bu durumun, iki farklı istatistiksel testin aynı değişkene dair farklı perspektifler sunmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Grup içi analizler, grubun kendi içindeki bireysel değişimlerin tutarlılığını ölçerken, gruplar arası karşılaştırmalar gruplar arası ayrımı ortaya koymaktadır. Sözel saldırganlıkta deney grubunun kendi içinde anlamlı bir düşüş göstermemesine rağmen, kontrol grubuna kıyasla daha düşük bir seviyede bulunması, programın grup düzeyinde bir etki yarattığını, ancak bu etkinin her bir bireydeki değişimi aynı derecede güçlü kılmadığını düşündürmektedir. Bu durum, müdahalenin sözel saldırganlık üzerindeki etkisinin mutlak bir azalmadan ziyade, göreceli bir iyileşme şeklinde gerçekleştiğini düşündürmektedir. Bu durumun olası bir nedeni, küçük örneklem büyüklüğü olabilir. Küçük örneklemelerin, gerçekte var olan ancak istatistiksel olarak anlamlı bulunamayan etkilerin (Tip II hata) ortaya çıkma riskini artırdığı bilinmektedir (Cohen, 1988). Özellikle bu çalışmada sözel saldırganlığa ilişkin bulunan p değerinin .05'e yakın olması, daha geniş bir örneklemle yapılacak çalışmalarda bu etki için istatistiksel anlamlılığa ulaşılabilmesine işaret edebilir. Diğer taraftan, sözel saldırganlık davranışlarının, diğer saldırganlık biçimlerine göre daha derin yerleşmiş sözel alışkanlıklara dayanması, kısa süreli bir müdahale programı ile birey içinde büyük ve tutarlı bir değişim yaratmayı zorlaştırmış olabilir. Aynı zamanda sözel saldırganlık davranışları, bireylerin kültürel ve sosyal

çevrelerinden edindiği köklü alışkanlıklar olabilmekte, bazı bağlamlarda normalize edilmiş veya kabul edilebilir görülebilmektedir (Arya ve George, 2022). Bu durum, bu tür davranışların değişimini kısa süreli bir müdahale programı için diğer saldırganlık türlerine kıyasla daha dirençli hale getirebilmektedir. Gelecekte yapılacak, daha büyük örneklem gruplarıyla ve/veya daha uzun süreli müdahalelerle tasarlanmış çalışmalar, sanat terapisinin sözel saldırganlık üzerindeki etkisine dair daha net bulgular sunabilir. Program, bireysel değişimleri hızla içselleştirmeye olanak tanımamış olsa da, kontrol grubunun doğal eğilimine kıyasla anlamlı bir fark yaratarak davranışsal eğilimleri olumlu yönde şekillendirmeye katkı sağlamış olabilir. Müdahalenin süresi veya yoğunluğu, karmaşık sözel davranışların grup içinde mutlak bir azalma göstermesi için yetersiz kalmış olabilir; ancak gruplar arası sistematik bir etkinin oluşmasına imkan tanımıştır.

Kontrol grubunun saldırganlık ön test ve son test toplam puanları arasındaki bulgular incelendiğinde ise istatistiksel olarak anlamlı bir değişim gözlenmemiştir. Kontrol grubunun saldırganlık puanlarında, doğal seyirde azalma eğilimi gözlemlenmiş olsa da bu değişim istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Bu durum, saldırganlık davranışlarının kendiliğinden önemli ölçüde azalmadığını ve müdahale programlarının gerekliliğini destekler niteliktedir.

Araştırma bulguları deney ve kontrol grubundaki katılımcıların TPİDE ölçeği ön test puanları arasında toplam puanlar ve alt boyutlar için anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bu bulgu müdahale öncesinde grupların temel psikolojik ihtiyaç doyumları ve temel psikolojik ihtiyaçların engellenmesi düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir. Deney ve kontrol grubunun son test puanlarına yönelik karşılaştırmaya bakıldığında ise gruplar arasında TPİ'nin doyumunu ve engellenmesi düzeylerinde hem toplam puanlar hem de alt boyutlar düzeyinde anlamlı farklılık bulunamamıştır. Grup içi karşılaştırmalara incelendiğinde ise deney grubunun ön test ve son test bulgularında ve kontrol grubunun ön test ve son test bulgularında TPİ'nin doyumunu ve engellenmesi düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Ergenlik dönemi bireyin ne bir yetişkin kadar bağımsız ne bir çocuk kadar muhtaç olduğu kimlik olarak arada kalmış hissettiği bir dönemdir (Erikson, 1968). Bu durumda arada kalmışlığın verdiği belirsizliği alacağı etmek isteyen ergen her şeye gücünün yeteceği gibi gerçeklikten uzak düşüncelere kapılabilir (Elkind, 1967).

Aslında ergen bireyin ihtiyacı olan şey bağımlılıktan kurtularak özgür ama bağı-güvenli alana geçiş sağlamaktır. Bunun sağlanması için ise kişinin kendini özerk, yeterli ve ilişki içinde hissetmesi gerekir. Özerklik doyumunu sağlanmayan bir bireyin bağımsızlığını sağlamış yetişkin bir birey olmaya geçişi mümkün görünmemektedir (Niemiec ve Ryan, 2009). Daha açık ifade etmek gerekirse ergenlik gibi sancılı bir dönemin sağlıklı bir şekilde tamamlanarak yetişkinlik evresine taşınabilmesi için hem yeterlik hem özerklik hem de ilişkisellik doyumunun sağlanması gerektiği düşünülmektedir. Nitekim bu ihtiyaçlarının doyumunu sağlanmayan bir ergenin yetişkinlik dönemine ulaşma çabasının engellenmiş olacağı düşünülürse bu engellenme beraberinde saldırganlığı da getirebilmektedir. Bu düşünceden yola çıkılarak ergenlerdeki saldırganlık düzeyini sanat terapisi programı yoluyla azaltmaya çalışırken katılımcıların bu üç temel psikolojik ihtiyacının doyumunu desteklemenin süreci kolaylaştırabileceği düşünülmüştür. Nitekim sanat terapisi, temel psikolojik ihtiyaçların yaratıcı yollarla ifade edilmesini sağlayarak doyumunu sağlamada güçlü bir araç olarak değerlendirilmektedir (Truitt, 2023). Bu çalışmada uygulanan sanat terapisi programının saldırganlık üzerindeki etkisinin de temel psikolojik ihtiyaçların desteklenmesine bağlı olarak ortaya çıktığı düşünülse de bulgular bu düşünceyi destekler nitelikte değildir. Temel psikolojik ihtiyaçlara yönelik bulguların beklenen biçimde olmaması programın tasarımı ve ergenlerin gelişimsel süreci ile ilgili olabilir. Ergenlik bireylerin duygusal ve sosyal ihtiyaçlarında hızlı dalgalanmaların yaşandığı bir evre olarak görülür. Katılımcıların günlük yaşamlarındaki değişkenlikler müdahale aracının etkisini azaltmış olabilir. Örneğin oturum sürecinde ilişkisellik doyumunun desteklendiğini hisseden bir katılımcı ertesi gün dışlandığını hissettiği bir durum yaşadığında bu etkinin geçtiğini hissedebilir. Bu da oturumlardaki etkinin daha derin ve kalıcı olmasına duyulan ihtiyacı göstermektedir. Diğer taraftan müdahale aracı temel psikolojik ihtiyaçların doyumunda değişiklik yaratacak kadar etkili düzenlenmemiş olabilir. Her ne kadar süreç içerisinde temel psikolojik ihtiyaçların doyurulmasına yönelik etkinliklere yer verilse de oturum sürecinde daha fazla etkinliğe yer verilmesi gerekebilir. Bunun sağlanabilmesi için ise daha uzun oturumlara ihtiyaç duyulabilir dolayısıyla oturum sayısı bu bulguların bir başka nedeni olabilir. Bir başka ihtimalin ise çevresel faktörler olabileceği düşünülmektedir. Oturum sürecinde sağlanan doyum desteği aile ve sosyal destek tarafından desteklenmediğinde müdahalenin etkisinin yetersiz kalmış olabileceği düşünülmektedir. Müdahale esnasında özerklik, yeterlik ve ilişkisellik doyumunu

desteklense de katılımcının bu desteği sürdürecektir aile ilişkileri veya sosyal çevresi olmadığı müdahalenin etkili olması zor görünmektedir.

## **5.2. Sonuç**

Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programı, ergenlerdeki saldırganlık toplam puanını azaltmada etkili bulunmuştur. Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programı, ergenlerdeki fiziksel saldırganlık ve öfke düzeylerini azaltmada etkili bulunmuştur. Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programı, ergenlerdeki düşmanlık düzeyini azaltmada etkili bulunamamıştır. Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programı, ergenlerdeki sözel saldırganlık düzeyini azaltmada grup içi karşılaştırmada etkili bulunmazken gruplar arası karşılaştırmada etkili bulunmuştur. Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programı, ergenlerdeki temel psikolojik ihtiyaçların doyum toplam puanı ve alt boyutlar olan özerklik doyumunu, ilişkisellik doyumunu ve yeterlik doyumunu düzeyini arttırmada etkili bulunamamıştır. Temel psikolojik ihtiyaçlar temelli sanat terapisi programı, ergenlerdeki temel psikolojik ihtiyaçların engellenmesi toplam puanı ve alt boyutlar olan özerklik engellenmesi, ilişkisellik engellenmesi ve yeterlik engellenmesini azaltmada etkili bulunamamıştır.

## **5.3. Öneriler**

Bu bölümde araştırmanın bulguları göz önünde bulundurularak gelecekte bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler sunulmuştur.

### **5.3.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler**

Bu çalışmanın bulgularına bakıldığında sanat terapisi programının ergenlerin saldırganlık davranışlarını azaltmada etkili bir yol olduğu görülmüştür. Dolayısıyla başta okullarda olmak üzere ergenlerle çalışma yürütülen alanlarda sanat terapisi tekniklerine ve etkinliklerine daha fazla yer verilmesi önerilmektedir. Bu teknik ve etkinlikleri kullanırken ergenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma durumunu gözlemlemenin ve süreci buna göre şekillendirmenin daha faydalı olabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda aşağıdakiler yapılabilir

1. Programın etkililiğini artırmak için aile katılımlı modüller (örneğin, ebeveyn-ergen ortak sanat etkinlikleri) tasarlanabilir.
2. Uygulayıcılar bu çalışmadan farklı olarak süreci daha uzun oturumlar şeklinde planlayabilir ve bu programın daha etkili ve kalıcı olmasına katkı sağlayabilir.
3. Psikoeğitim programı uygulanırken yardımcı kullanılmamıştır ancak özellikle çok malzemeli çalışılan oturumlarda yardımcı olması süreci daha iyi gözlemlemek ve zamanı etkili kullanmak konusunda yürütücüye destek olabilir.

### **5.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler**

Bu çalışmada 7 deney, 7 kontrol grubunda olmak üzere 14 öğrenci ile çalışma yürütülmüştür ancak çalışmanın daha geniş bir örnekleme ile tekrarlanması ve farklı yaş gruplarıyla da yürütülmesi elde edilen bulguların genellenebilirliğini arttırabilir.

1. İleride bu alanda yapılacak çalışmalarda deney ve kontrol grubuna ek olarak plasebo grubunun eklenmesinin uygulamanın güvenilirliğini arttırabileceği düşünülmektedir.
2. Benzer çalışmalar yapılırken nicel verilerin yanında nitel verilere de yer verilmesi farklı bakış açılarının kazanılması için faydalı olabilir.
3. Bu çalışma 8 oturum olarak yürütülmüştür ancak benzer çalışma yapacak olan araştırmacılara daha uzun oturumlar planlamaları önerilmektedir. Daha uzun oturumların terapötik sürecin derinleşmesine ve program etkisinin kalıcılığının sağlanmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.
4. Aile ve öğretmenlere ergenlerde TPI'nin nasıl destekleneceği konusunda eğitimler düzenlenerek ergenlerin sosyal çevresi de dahil edilebilir.

## KAYNAKLAR

1. Ahmed, S. A., & Cerkez, Y. (2022). The effectiveness of the digital environment and perfectionism on anxiety and depression in the light of the covid-19 pandemic in northern iraq. *Frontiers in Psychology, 13*, 804071.
2. Alam, M. (2024). *The Role of Social Media in Amplifying Academic Pressure and Perfectionist Tendencies among Adolescents*.
3. American Art Therapy Association. (2009). *About Art Therapy*. Erişim adresi: <http://www.americanarttherapyassociation.org/aataaboutarttherapy.html>
4. Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology, 53*(1), 27-51.
5. Anderson, C. A., Carnagey, N. L., Flanagan, M., Benjamin, A. J., Eubanks, J., & Valentine, J. C. (2004). Violent video games: Specific effects of violent content on aggressive thoughts and behavior. *Advances in Experimental Social Psychology, 36*, 200-251.
6. Archer, J. (2004). Sex differences in aggression in real-world settings: A meta-analytic review. *Review of General Psychology, 8*(4), 291-322.
7. Arnett, J. J. (1999). Adolescent storm and stress, reconsidered. *American Psychologist, 54*(5), 317.
8. Aronson, E., Wilson, T. D., Akert, R. M., & Sommers, S. R. (2021). *Sosyal psikoloji* (O. Gündüz, Çev.). Kaknüs Yayınları.
9. Arslan, C., Hamarta, E., Arslan, E., & Saygın, Y. (2010). Ergenlerde saldırganlık ve kişilerarası problem çözmenin incelenmesi. *İlköğretim Online, 9*(1), 379-388.
10. Arya, S., & George, A. J. (2022). Trivialization of aggression against women in India: An exploration of life writings and societal perception. *Frontiers in Psychology, 13*, 923753.
11. Ayan, S. (2007). Aile içinde Şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimleri. *Psikiyatri Dergisi, 8*, 206-214.
12. Ayseli, C. (2019). *Temel psikolojik ihtiyaçlar ve kendini bağışlama: duygu düzenleme güçlüğü, suçluluk ve utanç duygularının aracılık rollerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
13. Baljon, M. C. (2011). Wounded masculinity: Transformation of aggression for male survivors of childhood abuse. *Person-Centered & Experiential Psychotherapies, 10*(3), 151-164.
14. Balkaya, Ö. G. A., & Ceyhan, E. (2007). Lise öğrencilerinin suç davranış düzeylerinin bazı kişisel ve ailesel nitelikler bakımından incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 11*(11), 13-27.
15. Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(1), 231-274. <https://dergipark.org.tr/en/pub/bitlissos/issue/38061/399955>

16. Bandura, A., Ross, D., & Ross, S. A. (1961). Transmission of aggression through imitation of aggressive models. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63(3), 575.
17. Baştürk, R. (2014). Deneme modelleri. A. Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 29-54). Anı Yayıncılık.
18. Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497–529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
19. Bayın, Ü. (2024). *Dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışmanın ergenlerin sosyal kaygı düzeylerine etkisi*. (Doktora tezi). Düzce Üniversitesi, Düzce.
20. Beigloo, S. J. G., Shirabadi, A., Ansarhosein, S., & Goradel, J. A. (2014). Efficacy of painting therapy in reducing aggression in children with conduct Disorder. *Journal of Kermanshah University of Medical Sciences*, 18(8).
21. Berkowitz, L. (1978). Is criminal violence normative behavior? Hostile and instrumental aggression in violent incidents. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 15(2), 148-161.
22. Berkowitz, L. (1989). Frustration-aggression hypothesis: examination and reformulation. *Psychological Bulletin*, 106(1), 59.
23. Berkowitz, L. (1993). Pain and aggression: Some findings and implications. *Motivation and Emotion*, 17, 277-293.
24. Berkowitz, L. (1993a). *Aggression: Its causes, consequences, and control*. McGraw-Hill Education.
25. Blair, R. J. R., & Coles, M. (2000). Expression recognition and behavioural problems in early adolescence. *Cognitive Development*, 15(4), 421-434.
26. Bostancıoğlu, B., & Kahraman, M. E. (2017). Sanat terapisi yönteminin ve tekniklerinin sağlık-iyileştirme gücü üzerindeki etkisi. *Beykoz Akademi Dergisi*, 5(2), 150-162.
27. Bushman, B. J., & Huesmann, L. R. (2006). Short-term and long-term effects of violent media on aggression in children and adults. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 160(3), 348-352.
28. Buss, A. H. (1961). Uyarıcı genellemesi ve saldırgan sözlü uyarıcılar. *Deneysel Psikoloji Dergisi*, 61(6), 469.
29. Buss, A. H., & Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452.
30. Buss, A. H., & Warren, W. L. (2000). *Aggression questionnaire: Manuel*. Western Psychological Services.
31. Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (24. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
32. Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
33. Cabello, R., Gutiérrez-Cobo, M. J., & Fernández-Berrocal, P. (2017). Parental education and aggressive behavior in children: A moderated-mediation model for inhibitory control and gender. *Frontiers in Psychology*, 8, 1181.

34. Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (11. baskı). Pegem Akademi.
35. Can, C., & Yıldız, M. A. (2024). Lise öğrencilerinde Sosyal Medya Bağımlılığı ile Pozitiflik Arasındaki İlişkide Saldırganlığın Çoklu Aracılığı. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 14(2), 576-611. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1359911>
36. Cengiz, S. (2024). *Yapılandırılmış sanat terapi programının 5-6 yaş çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarına etkisinin incelenmesi*. (Doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
37. Cevizli, O., & Özcan, G. (2024). Okul Sporlarına Katılan Ortaöğretim Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri. *Egzersiz Ve Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-23.
38. Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Soenens, B., & Van Petegem, S. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion*, 39, 216–236.
39. Cihangir-Çankaya, Z. (2009). Öğretmen adaylarında temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve iyi olma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 691-711.
40. Coccaro, E. F., Bergeman, C. S., Kavoussi, R. J., & Seroczynski, A. D. (1997). Heritability of aggression and irritability: a twin study of the Buss—Durkee Aggression Scales in adult male subjects. *Biological Psychiatry*, 41(3), 273-284.
41. Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
42. Corey, G. (2021). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları* (T. Ergene, Çev.). Mentis Yayıncılık.
43. Çakmak, Ö., Biçer, İ., & Demir, H. (2020). Sağlıkta sanat terapisi kullanımı: Literatür taraması. *Sağlık ve Sosyal Refah Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 12-21.
44. Çalık, M. (2023). *Sanat terapisi odaklı grupla psikolojik danışmanın çocukların sosyal duygusal becerilerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
45. Çankaya, Z. C. (2009). Özerklik Desteği, Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu Ve Öznel İyi Olma: Öz-Belirleme Kuramı. *Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*, (4-31), 23-31.
46. Çankaya, Z. C. (2009). Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve öznel iyi olma: Öz-belirleme kuramı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 23-31.
47. Çelebi, S., & Sanberk, İ. (2024). Lise öğrencilerinde öznel zindeliğin yordayıcısı olarak temel psikolojik ihtiyaçlar: Öz-şefkatin aracı rolü. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 7(1), 1-16.
48. Çetin, M. Ç., Gezer, E., Yıldız, Ö., & Yıldız, M. (2013). Investigation of the relationship between aggression levels and basic psychological needs school of physical education and sports students. *Journal of Human Sciences*, 10(1), 1738–1753.
49. Çıkrıkçı, N. (2024). Temel Psikolojik İhtiyaçların Tatminini Hangi Psikolojik Yapılar Destekleyebilir? Bağlanma Stilleri, Çocukluk Çağı Kötü Muamele

Deneyimleri ve Kişilerarası İletişim Yeterliliğinin Rolü. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 957-988. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1464184>

50. Çıkrıkçı, N. (2024). What Psychological Structures Can Support the Satisfaction of Basic Psychological Needs? Attachment Styles, Childhood Maltreatment Experiences, and the Role of Interpersonal Communication Competence. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 957-988.
51. Çınar, M. N. (2019). *Sanat uygulamalarına dayalı psiko-eğitim programının psikolojik sağlamlık üzerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
52. Çiçeksoy, G. (2022). *Ergenlerde Saldırganlık Düzeyinin Prososyal Davranış Ve Duygusal Başa Çıkma İle İlişkisi*. (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
53. Davis, D. L., & Boster, L. (1988). Şiddet uygulayan psikiyatrik yatan hastalara yönelik çok yönlü terapötik müdahaleler. *Psikiyatri Hizmetleri*, 39(8), 867-869.
54. Davis, D. L., & Boster, L. H. (1993). Cognitive-Behavioral-Expressive Interventions with Aggressive and Resistant Youth. *Residential Treatment for Children & Youth*, 10(4), 55-68. [https://doi.org/10.1300/J007v10n04\\_05](https://doi.org/10.1300/J007v10n04_05)
55. Deaux, K., & Snyder, M. (Eds.). (2012). *The Oxford handbook of personality and social psychology*. Oxford University Press.
56. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19(2), 109-134.
57. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
58. Demir, V., & Demir, A. (2018). Sanatla terapi programı ve etkileşim grubu uygulamasının ruhsal belirti düzeyleri üzerindeki etkisi. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 1(2), 97-120.
59. Demirbaş, N. (2014). *Üst-Düzyer Kişilik Ve Yaşamda Anlam: Temel Psikolojik İhtiyaçların Rolünün Yapısal Eşitlik Modellemesi İle İncelenmesi*. (Doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
60. Dodge, K. A., & Coie, J. D. (1987). Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(6), 1146.
61. Dodge, K. A., & Pettit, G. S. (2003). A biopsychosocial model of the development of chronic conduct problems in adolescence. *Developmental Psychology*. <https://doi.org/10.1037//0012-1649.39.2.349>
62. Dollard, J., Miller, N. E., Doob, L. W., Mowrer, O. H., & Sears, R. R. (1939). *Psychological principles: I*.
63. Dou, F., Wang, Q., Wang, M., Zhang, E., & Zhao, G. (2023). Basic psychological need satisfaction and aggressive behavior: The role of negative affect and its gender difference. *PeerJ*, 11, e16372.
64. Durmuş, E., & Gürkan, U. (2005). Lise öğrencilerinin şiddet ve saldırganlık eğilimleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*.

65. Efe, Y. S. (2013). *Tip 1 diyabetes mellitus'lu ve sağlıklı ergenlerde saldırganlık ve kendine zarar verme davranışları*. (Yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
66. Elkind, D. (1967). Egocentrism in adolescence. *Child Development*, 1025-1034.
67. Emiroğlu, Z. (2018). *Examining the effects of basic psychological needs and life satisfaction levels on tendencies to violence of 10-14 aged middle school students*. (Master's thesis). Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
68. Emunah, R. (1990). Expression and expansion in adolescence: The significance of creative arts therapy. *The Arts in Psychotherapy*.
69. Erdem, C., & Tuzgöl Dost, M. (2024). Temel psikolojik ihtiyaçların sosyal medya bağımlılığı üzerindeki etkisi. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 29(1), 55-72.
70. Erdinç, A. (2021). *Ergenlerin sosyal medya tutumlarının derse katılım, ders çalışmaya motive olma ve saldırganlık açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
71. Erikson, E. (1959). Theory of identity development. *E. Erikson, Identity and the life cycle*. International Universities Press.
72. Erikson, E. H. (1968). *Youth and crisis*. W. W. Norton & Company.
73. Eron, L. D. (1982). Parent-child interaction, television violence, and aggression of children. *American Psychologist*, 37(2), 197-211.
74. Eron, L. D. (1987). The development of aggressive behavior from the perspective of a developing behaviorism. *American Psychologist*, 42(5), 435-442.
75. Eron, L. D., Huesmann, L. R., Lefkowitz, M. M., & Walder, L. O. (1996). *Growing up to be violent: A longitudinal study of the development of aggression*. Routledge.
76. Farrington, D. P., & Loeber, R. (2000). Epidemiology of juvenile violence. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 9(4), 733-748.
77. Freedman, J. L., Sears, D. O., & Carlsmith, J. M. (1989). *Sosyal psikoloji*. (A. Dönmez, Çev.).
78. Freud, S. (1930). *Uygarlığın huzursuzluğu* (C. Arıcı, Çev.). Metis Yayınları.
79. Gnambs, T., & Hanfstingl, B. (2016). The association between basic psychological needs and academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology*, 36(3), 167-190.
80. Gökbüzoğlu, B. (2008). *Ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.
81. Gültekin, F. (2008). *Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nın ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık ve öfke düzeyleri üzerindeki etkisi*. (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
82. Günay, C. (2017). *Şizofreni hastalarında sanat terapi uygulamasının pozitif ve negatif belirtiler ile aleksitimi düzeyine etkisi*. (Doktora tezi). Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.

83. Gündoğdu, R. (2009). *Yaratıcı Drama Temelli Çatışma Çözme Programının Ergenlerde Öfke, Saldırganlık Ve Çatışma Çözme Becerisine Etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
84. Hamamcı, Z., & Büyüköztürk, Ş. (2003). İlişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ölçeği: Ölçeğin geliştirilmesi ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(25), 107-111.
85. Hasan Alam, F., M Atia, M., A Hassan, R., & I Rashed, N. (2022). Effectiveness of Art Therapy on Aggressive Behavior and Self-Esteem Among Children with Learning Disorders. *Egyptian Journal of Health Care*, 13(2), 2080-2096.
86. Hein, V., Koka, A., & Hagger, M. S. (2015). Relationships between perceived teachers' controlling behaviour, psychological need thwarting, anger and bullying behaviour in high-school students. *Journal of Adolescence*, 42, 103-114.
87. Hennessey, B. A. (2000). Self-determination theory and the social psychology of creativity. *Psychological Inquiry*, 11(4), 293-298.
88. Hermann, H. R. (2019). *İnsanlarda ve Hayvanlarda Baskınlık ve Saldırganlık*. TheKitap, TheRoman, TheÇocuk Yayınları.
89. Horoz, N., van Atteveldt, N., van Lier, P. A., Houweling, T. A., Oude Groeniger, J., van Lenthe, F. J., & Buil, J. M. (2024). Context matters: Norm salience toward aggression moderates the association between parental education and childhood aggressive behavior development. *International Journal of Behavioral Development*, 01650254241279794.
90. Ingram, K. M., Espelage, D. L., Davis, J. P., & Merrin, G. J. (2020). Ergenlikte aile içi şiddet, kardeş ve akran saldırganlığı: davranışsal sağlık sonuçlarıyla ilişkiler. *Frontiers in Psychiatry*, 11, 26.
91. Jang, H., Reeve, J., Ryan, R. M., & Kim, A. (2009). Can self-determination theory explain what underlies the productive, satisfying learning experiences of collectivist-oriented Korean students? *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 644-661.
92. Karataş, E. (2016). *Yapılandırılmış Grup Sanat Terapisi Programının 15-18 Yaş Aralığındaki Ergenlerin Mutluluk Düzeyleri, Duygularını İfade Etme Eğilimleri, Duygu Düzenleme Güçlükleri Ve Psikiyatrik Belirtilerine Etkisi*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.
93. Karataş, Z., & Yavuzer, Y. (2016). Lise ve Üniversite Öğrencileri İçin KAR-YA Saldırganlık Ölçeği Geliştirilmesi ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(17), 307-321.
94. Karkou, V., & Sanderson, P. (2006). *Arts therapies: A research-based map of the field*. Elsevier.
95. Karkou, V., & Sanderson, P. (2006). *Arts therapies: A research-based map of the field*. Elsevier Health Sciences.
96. Kaya, A. (2014). *Dışavurumcu sanat terapinin üniversite öğrencilerinde akış durumu ve psikolojik iyi oluş üzerindeki etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.

97. Keser, E. (1998). *Üniversite Öğrencilerinin Ayrışma-Bireyleşme Sürecinin Öz Belirleme Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi*. (Doktora tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
98. Kesimli, İ. G. (2013). Saldırganlık ve Vandalizm. *Ejovoc (Electronic Journal of Vocational Colleges)*.
99. Khodabakhshi Koolae, A., Vazifehdar, R., & Bahari, F. (2016). Impact of painting therapy on aggression and anxiety of children with cancer. *Caspian Journal of Pediatrics*, 2(2), 135-141.
100. Kızıldaş, A. (2016). Üniversite öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin yetersizlik duyguları açısından incelenmesi. *Tıbbi Sosyal Hizmet Dergisi*, (8), 25-35.
101. Kirkland, R. A., Karlin, N. J., Stellino, M. B., & Pulos, S. (2011). Basic psychological needs satisfaction, motivation, and exercise in older adults. *Activities, Adaptation & Aging*, 35(3), 181-196.
102. Konal, B., & Uçar, M. E. *Narsisizm Ve Saldırganlık Arasındaki İlişkiler*.
103. Koshland, L., Wilson, J., & Wittaker, B. (2004). PEACE Through Dance/Movement: Evaluating a Violence Prevention Program. *American Journal of Dance Therapy*, 26, 69-90.
104. Kramer, E. (1958). *Art therapy in a children's community: A study of the function of art therapy in the treatment program of Wiltwyck School for Boys*.
105. Kuzucu, Y., & Şahin, F. (2013). Ergenlerde saldırganlık ve temel psikolojik ihtiyaçlar arasındaki ilişki. *Türk Psikoloji Dergisi*, 28(1), 34-50.
106. Kuzucu, Y., & Şimşek, Ö. F. (2013). Self-determined choices and consequences: The relationship between basic psychological needs satisfactions and aggression in late adolescents. *The Journal of General Psychology*, 140(2), 110-129.
107. Lam, S. F., Law, W., Chan, C., Wong, B. P., & Zhang, X. (2015). A longitudinal study of aggressive behavior in school contexts: The role of self-determined motivation. *Journal of Adolescence*, 42(2), 51-63.
108. Lorenz, K., & Fritsch, V. (1969). *L'agression: une histoire naturelle du mal*. Flammarion.
109. Malchiodi, C. A. (2012). *Art therapy and health care*. Guilford Press.
110. Mercin, L., & Alakuş, A. O. (2007). Birey ve toplum için sanat eğitiminin gerekliliği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (9), 14-20.
111. Milyavskaya, M., & Koestner, R. (2011). Psychological needs, motivation, and well-being: A test of self-determination theory across multiple domains. *Personality and Individual Differences*, 50(3), 387-391.
112. Mollamehmetoğlu, C. G. (2025). *Psikotik bozukluğu olan bireylerde sanat terapisi temelli kısa süreli monodramanın duygusal öz farkındalık, algılanan stres ve hastalık farkındalığına etkisi* (Yayımlanmış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
113. Moon, B. (2007). *The role of metaphor in art therapy: Theory, method, and experience*. Charles C Thomas Publisher.

114. Mousavi, M., & Sohrabi, N. (2014). Effects of art therapy on anger and self-esteem in aggressive children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *113*, 111-117.
115. Nagin, D. S., & Tremblay, R. E. (2001). Parental and early childhood predictors of persistent physical aggression in boys from kindergarten to high school. *Archives of General Psychiatry*, *58*(4), 389-394.
116. Nasernejad, K., Johari Fard, R., Ehteshamzadeh, P., Bakhtiarpour, S., & Mohebbi Nouredinvand, M. H. (2024). The Effects of Mindfulness-Based Art Therapy on Reducing Aggression and Enhancing Empathy among Children with ADHD. *Caspian Journal of Pediatrics*, *10*(1), 0-0.
117. Neighbors, C., Vietor, N. A., & Knee, C. R. (2002). A motivational model of driving anger and aggression. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *28*(3), 324-335.
118. Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*, *7*(2), 133-144.
119. O'Connor, K. E., Sullivan, T. N., Ross, K. M., & Marshall, K. J. (2021). "Hurt people hurt people": Relations between adverse experiences and patterns of cyber and in-person aggression and victimization among urban adolescents. *Aggressive Behavior*, *47*(4), 483-492.
120. Oktan, V. (2005). Yalnızlık ve algılanan sosyal destek düzeyinin ergenlerdeki öfkenin gelişimine etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, *21*(21), 183-192.
121. Özer, G. (2009). *Öz-belirleme kuramı çerçevesinde ihtiyaç doyumu, içsel güdülenme ve bağlanma stillerinin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarına etkileri*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri ABD.
122. Öztürk, H. (2020). *Üniversite öğrencilerinde bağlamsalcılık ve bireycilik ile öznel iyi olma arasındaki ilişkilerde temel psikolojik ihtiyaçların aracı rolü*. (Yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
123. Pala, G., Keklik, İ., & Demirbaş Çelik, N. (2021). Ergenlerin Kimlik Gelişimi İle Akademik Güdülenme/ Umudun İlişkisinde Psikolojik İhtiyaçların Aracı Rolü. *Milli Eğitim Dergisi*.
124. Pathak, A., & Carvalho, J. (2018). Art And Aggression: A Correlational Study. *Indian Journal of Mental Health*, *5*(1).
125. Pellegrini, A. D., & Long, J. D. (2002). A Longitudinal Study of Bullying, Dominance, and Victimization During the Transition from Primary to Secondary School. *British Journal of Developmental Psychology*, *20*(2), 259-280.
126. Persons, R. W. (2008). Art Therapy With Serious Juvenile Offenders: A Phenomenological Analysis. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, *53*(4), 433-453. <https://doi.org/10.1177/0306624X08320208>
127. Rademacher, A., Zumbach, J., & Koglin, U. (2025). Parenting style and child aggressive behavior from preschool to elementary school: The mediating effect of emotion dysregulation. *Early Childhood Education Journal*, *53*(1), 63-72.

128. Rahimi pordanjani, S., Jalali, D., Nejatifar, S., & Arabi, E. (2021). The Effect of Painting-Based Art Therapy on Aggressive Behavior of Female Students with Hearing Impairment. *Journal of Assessment and Research in Applied Counseling (JARAC)*, 3(3), 1-12. <https://doi.org/10.61838/kman.jarac.3.3.1>
129. Randall, D. (1998). *An art therapy programme incorporating Buddhist concepts to address issues of aggression in adult male prisoners*. (Doktora tezi). Edith Cowan University. <https://ro.ecu.edu.au/theses/1447>
130. Rowland, F. (2011). [Kitabın İncelemesi *The Filter Bubble: What the Internet is Hiding from You*]. *Portal: Libraries and the Academy*, 11(4), 1009-1011. <https://dx.doi.org/10.1353/pla.2011.0036>
131. Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63(3), 397-427.
132. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68.
133. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). The darker and brighter sides of human existence: Basic psychological needs as a unifying concept. *Psychological Inquiry: An International Journal for the Advancement of Psychological Theory*, 11(4), 227-268. (Not: Bu, muhtemelen 52 numaralı kaynakla aynı olabilir, ancak farklı yayın bilgisi nedeniyle ayrı tutuldu.)
134. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
135. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications.
136. Šakan, D., Žuljević, D., & Rokvić, N. (2020). The role of basic psychological needs in well-being during the COVID-19 outbreak: A self-determination theory perspective. *Frontiers in Public Health*, 8, 583181.
137. Sarandöl, A., Akkaya, C., Eracar, N., & Kırılı, S. (2013). Şizofreni hastaları ve yakınlarıyla yapılan sanatla terapinin hastalık belirtileri, bireysel ve toplumsal beceriler üzerine etkisi. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 14(4), 333-339.
138. Saunders, E. J., & Saunders, J. A. (2000). Nicel, sonuç odaklı bir çalışma yoluyla sanat terapisinin etkililiğini değerlendirmek. *The Arts in Psychotherapy*, 27(2), 99-106.
139. Seo, D., Patrick, C. J., & Kennealy, P. J. (2008). Role Of Serotonin And Dopamine System Interactions In The Neurobiology Of Impulsive Aggression And Its Comorbidity With Other Clinical Disorders. *Aggression and Violent Behavior*, 13(5), 383–395.
140. Sharma, P. (2022). Role of basic psychological needs satisfaction in self esteem and aggression. *International Journal of Indian Psychology*, 10(1), 986–1008.
141. Sheldon, K. M., Elliot, A. J., Kim, Y., & Kasser, T. (2001). What is satisfying about satisfying events? Testing 10 candidate psychological needs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(2), 325.

142. Skinner, B. F. (1988). The operant side of behavior therapy. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 19(3), 171-179.
143. Smeijsters, H., & Cleven, G. (2006). The treatment of aggression using arts therapies in forensic psychiatry: Results of a qualitative inquiry. *The Arts in Psychotherapy*, 33(2), 125-132.
144. Spielman, D. A., & Staub, E. (2000). Reducing aggression in boys: Learning to meet basic needs constructively. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(2), 165-181.
145. Steinberg, L. (2007). Ergenlikte risk alma: Beyin ve davranış biliminden yeni perspektifler. *Current Directions in Psychological Science*, 16(2), 55-59.
146. Sütçü, S. T., Aydın, A., & Sorias, O. (2010). Ergenlerde öfke ve saldırganlığı azaltmak için bilişsel davranışçı bir grup terapisi programının etkililiği. *Türk Psikoloji Dergisi*, 25(66), 57-67.
147. Swearer, S. M., & Espelage, D. L. (2004). Introduction: A social-ecological framework of bullying among youth. In *Bullying in American schools* (pp. 23-34). Routledge.
148. Şahin, E., & Owen, F. (2009). Psikolojik İhtiyaçları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 4(32), 64-74.
149. Şimşek, M. (2023). *Yaratıcı Drama Temelli Akran Zorbalığını Önleme Programının Okul Öncesi Öğrencilerin Zorbalık Davranışlarına Etkisi*. (Doktora tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
150. T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (2014). *Türkiye ergen profili araştırması: TEPA 2013*. Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü. <https://www.aile.gov.tr/media/50221/tepa2013-teksf.pdf>
151. Taştan, S. B., Güçel, C., & İşçi, E. (2017). Dünyaya ilişkin varsayımlar ve özerklik algısının çalışanlarda olumlu sosyal davranışlar ve saldırganlık ile ilişkilerinin incelenmesi: Öz-Belirleme ve pozitif yanılısamalar kuramları bağlamında bir değerlendirme. *İş'te Davranış Dergisi*, 2(2), 1-10.
152. Tatlıoğlu, S. S. (2021). Öğrenmeye sosyal-bilişsel bir bakış: Albert Bandura. *Sosyoloji Notları*, 5(1), 15-30.
153. Truitt, S. (2023). *Self Determination Theory and Expressive Arts Therapy: A Path to Needs Satisfaction and Mindful Autonomous Motivation*.
154. Tuğran, A. Z. (2020). *Lise Öğrencilerindeki Akran Zorbalığının Yordayıcıları Olarak Anne Baba Tutumu ve Temel Psikolojik İhtiyaçlar*.
155. Tuzgöl Dost, M. (2000). Ana baba tutumları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(14), 39-48.
156. Tuzgöl, M. (1998). *Ana-Baba Tutumları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
157. TÜİK. (2022). *Türkiye çocuk araştırması 2022*. Türkiye İstatistik Kurumu Yayınları. <https://data.tuik.gov.tr/bulten/index?p=turkiye-cocuk-arastirmasi-2022-49744>

158. Türk, E. (2024). Temel psikolojik ihtiyaçların yaşam doyumu ile ilişkisi. *Sosyal Psikoloji Çalışmaları*, 30(1), 43-59.
159. Twenge, J. M. (2019). More time on technology, less happiness? Associations between digital-media use and psychological well-being. *Current Directions in Psychological Science*, 28(4), 372-379.
160. Ubago-Jiménez, J. L., Cepero-González, M., Martínez-Martínez, A., & Chacón-Borrego, F. (2021). Linking Emotional Intelligence, Physical Activity and Aggression among Undergraduates. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(23), 12477. <https://doi.org/10.3390/ijerph182312477>
161. U-Seman, N. A. B. C., & Chethiyar, S. D. M. (2021). Effectiveness of Intervention Based Art Therapy (AT) Module on Aggressive Behaviour Among Delinquent Adolescents. *South Asian Journal of Social Sciences and Humanities*, 2(6), 60-71.
162. Uzbaş, A. (2009). Okul psikolojik danışmanlarının okulda saldırganlık ve şiddete yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 90-110.
163. Uzun, M. (2021). Okul bağlanması, temel psikolojik ihtiyaçlar ve akademik motivasyon arasındaki ilişkiler. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(3), 250-267.
164. Uzun, M. S. (2021). *Ortaokul Öğrencilerinin Okuldaki Psikolojik İhtiyaçları İle Okula Bağlanma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.
165. Uzun, R. (2021). *Video Oyun Oynayan Ve İzleyen Lise Ve Üniversite Öğrencilerinde Saldırganlık Davranışının İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
166. Vansteenkiste, M., Ryan, R. M., & Soenens, B. (2020). Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions. *Motivation and Emotion*, 44(1), 1-31.
167. World Health Organization. (2020). *Orientation Program on Adolescent Health for Healthcare Providers*. [https://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/documents/pdfs/9241591269\\_o\\_p\\_handout.pdf](https://www.who.int/maternal_child_adolescent/documents/pdfs/9241591269_o_p_handout.pdf)
168. Yalçın, İ. (2004). *Ailelerinden Algıladıkları Destek Düzeyleri Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
169. Yalçın, Ö., & Erdoğan, A. (2013). Şiddet ve agresyonun nörobiyolojik, psikososyal ve çevresel nedenleri. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(4), 388-419.
170. Yalçıntaş Sezgin, E., & Ulus, L. (2018). Ergen bireylerin reaktif-proaktif saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Congress on Science and Education (ICSE 2018)* içinde (ss. 587). Afyon, Türkiye.
171. Yarkın, G. (2013). *Coping mechanisms and emotions of the ex-convicts in Diyarbakir prison*. (Doktora tezi). İstanbul Bilgi Üniversitesi.

172. Yavuzer, Y. (2009). *Saldırganlığı önlemeye yönelik psiko-eğitim programlarının lise öğrencilerindeki etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
173. Yeşilkaya, A. (2024). *Sanat terapisi uygulamalarına dayalı psikoeğitim programının işitme engelli çocukların duygusal okuryazarlık becerilerine etkisi*. (Doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
174. Yıldırım, M. (2021). Müzikle Tedavi: Tarihi, gelişimi, bağımlılıklarda uygulanışı ve Türkiye'deki müzik terapi uygulamaları. *Turkish Academic Research Review*, 6(2), 477-497.
175. Yıldızeli, N., Ünal, N. N., & Bulut, M. B. (2024). Çocukluk Yaşantıları Ve Saldırganlık: Yetersizlik Hissinin Aracı Rolü. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(46), 97-115.
176. Yılmaz, M. F. (2023). Ergenlerde sosyal dışlanma ve okul doyumunu arasındaki ilişkide saldırganlığın aracı rolü. *Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 3(1), 51-63.
177. Yılmaz, Ş., & Aydoğan, D. (2024). Algılanan sosyal destek ve genel aidiyet düzeyinin sosyal medya bağımlılığı üzerine etkisinin incelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 305-329.
178. Yılmaz, T. (2019). *Bipolar bozukluk tanısı almış hastalarda yapılandırılmış sanat terapi grubunun benlik saygısı üzerine etkisi: Kamu hastane örneği*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

## 6. EKLER

### EK-1 Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği Kullanım İzni

← [Download] [Trash] [Envelope] [More]

**Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği İzin** ☆

Gelen Kutusu

**zehra nur uz** Dün  
Alıcılar: zeynepkaratas ▾

Sayın hocam, merhaba. Ben psikolojik danışman Zehra Nur Uz. Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi'nde Yüksek Lisans yapmaktayım. 2016 yılında geliştirdiğiniz Kar-Ya Saldırganlık Ölçeğini, Doç.Dr. Nur Demirbaş Çelik danışmanlığında yürüttüğüm tez çalışmamda kullanmak için izninizi rica ediyorum. Etik izin alabilmem için geri dönüşünüz benim için çok kıymetli.

Saygılarımla, iyi çalışmalar.

**Zeynep KARATAŞ** Dün  
Alıcılar: ben ▾

Merhaba Zehra Nur  
Ölçeği bilimsel çalışmada kullanmandan memnuniyet duyarım. Ölçek bilgileri ektedir. Kolaylıklar dilerim.





---  
Prof. Dr. Zeynep KARATAŞ  
Eğitim Bilimleri Bölümü  
RPD Anabilim Dalı Öğretim Üyesi




[Envelope] 99+ [Video]


## EK-2 Kar-Ya Saldırganlık Ölçeği

Madde ve sıra no	Maddeler	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Sık sık	Her zaman
1	Birisine kızdığımda ona kolaylıkla vurabilirim					
2	Kızdığım kişileri tekmeleyebilirim					
3	Bazı insanları yumruklayıp yere sermek isterim					
4	Sorun çözmenin tek yolu kavga etmektir					
5	Birisi bana vurduğunda ben de ona vurmaktan çekinmem					
6	Haksızlıkla karşılaştığımda şiddete başvururum					
7	Elime geçeni fırlatıp atacak kadar sinirlenebilirim					
8	Sinirlendiğimde kapı, cam ya da duvarı tekmelerim					
9	Birisi ile kolaylıkla ağız dalaşına girebilirim.					
10	Tartışmada alttan almayı hep son sözü söyleyen ben olurum					
11	Kendi fikirlerimi karşıdakine tartışarak kabul ettirmeye çalışırım.					
12	İnsanlarla kolaylıkla görüş ayrılığına düşerim					
13	Öfkeli olduğumda ağzıma geleni söylerim					
14	Öfkeli bir yapım vardır					
15	Önüme gelene çatacak kadar öfkelenirim					
16	Aniden parlarım					
17	İnsanların arkamdan benimle ilgili kötü konuştuklarını düşünürüm					
18	İnsanlar bana iyi davranırsa mutlaka bir çıkarları vardır					
19	İnsanlar konusunda şüphe içerisindeyim					
20	Herhangi bir yarışta kazanamadığımda hakkımın yenildiğini düşünürüm					
21	İnsanların acımasız olduğunu düşünürüm					
22	Bu dünyada yaşamın tek yolu acımasız olmaktır					
23	İnsanların benimle alay ettiklerini düşünürüm					

## EK-3 TPDİE Ölçeği Kullanım İzni




←    


 **zehra nur uz** 5 Eki  



Alicılar: Thanasis.Mouratidis... 

Sayın hocam, merhaba. Ben psikolojik danışman Zehra Nur Uz. Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi'nde Yüksek Lisans yapmaktayım. 2018 yılında "In search of parsimony: Needs frustration as the flip side of needs satisfaction." adlı çalışmada çeviri ve uyarlamasını yaptığınız "Temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve engellenmesi ölçeği"ni Doç.Dr.Nur Demirbaş Çelik danışmanlığında yürüttüğüm tez çalışmamda kullanmak için izninizi rica ediyorum.

Saygılarımla, iyi çalışmalar.

 **Thanasis Mouratidis** 5 Eki  



Alicılar: ben 

 İngilizce → Türkçe 

[Aslını göster](#)

Sevgili Zehra  
Google çevirmenim araştırmanız için Temel Psikolojik İhtiyaç Doymu ve Hayal Kırıklığı Ölçeği'ni kullanmak istediğinizi söylüyor. Görünüşe göre onu kullanabilirsin; bunu yapmak için benden herhangi bir izne ihtiyacın yok. Araştırma amaçlı oradadır. Tezinizde başarılar diliyorum  
Saygılarımla  
Athanasios Mouratidis, PhD  
Atina Ulusal ve Kapodistrian Üniversitesi  
Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Yüksekokulu

Yardımcı editör,  
- Öğrenme ve Bireysel Farklılıklar  
- Eğitim Psikolojisi: Uluslararası Deneysel Eğitim Psikolojisi Dergisi

 99+ 

## EK-4 TPİDE Ölçeği

1	2	3	4	5		
Kesinlikle katılmıyorum				Tamamen katılıyorum		
1.	Üstlendiğim şeyleri özgürce seçebildiğimi hissederim.	1	2	3	4	5
2.	Kararlarımın gerçekten ne istediğimi yansıttığını hissederim.	1	2	3	4	5
3.	Tercih ettiğim şeyler gerçekten kim olduğumu gösterir.	1	2	3	4	5
4.	Gerçekten ilgimi çeken şeyleri yaptığımı hissederim.	1	2	3	4	5
5.	Yaptığım şeylerin cogunu "yapmak zorundaymışım" gibi hissederim.	1	2	3	4	5
6.	Yapmak istemeyeceğim pek çok şeyi yapmak zorundaymışım gibi hissederim.	1	2	3	4	5
7.	Çok fazla şey yapma konusunda baskı hissederim.	1	2	3	4	5
8.	Gündelik işlerim art arda gelen zorunluluklarmış gibi hissettiriyor.	1	2	3	4	5
9.	Önemsediğim insanların da beni önemseddiğini hissederim.	1	2	3	4	5
10.	Önemsediğim ve beni önemseyen insanlara bağlı olduğumu hissederim.	1	2	3	4	5
11.	Benim için önemli olan diğer insanlara yakın ve bağlı hissederim.	1	2	3	4	5
12.	Birlikte zaman geçirdiğim insanlarla samimi duygular icindeyim.	1	2	3	4	5
13.	İcinde olmak istediğim gruptan dislandığımı hissederim.	1	2	3	4	5
14.	Benim için önemli olan insanların bana karşı soğuk ve mesafeli olduğunu hissederim.	1	2	3	4	5
15.	Zaman geçirdiğim insanların beni sevmedikleri izlenimine sahibim.	1	2	3	4	5
16.	Kurduğum ilişkilerin yüzeysel olduğunu hissederim.	1	2	3	4	5
17.	Bir şeyleri iyi yapabileceğim konusunda kendime güvenirim.	1	2	3	4	5
18.	Yaptığım şeylerde kendimi yeterli hissederim.	1	2	3	4	5
19.	Hedeflerime ulaşmak için yeterli olduğumu hissederim.	1	2	3	4	5
20.	Zor görevleri başarıyla tamamlayabileceğimi hissederim.	1	2	3	4	5
21.	Bir şeyleri iyi yapıp yapamayacağım konusunda ciddi kuşkularım var.	1	2	3	4	5
22.	Yaptığım şeylerin çoğunda hayal kırıklığına uğradığımı hissederim.	1	2	3	4	5
23.	Yeteneklerim konusunda güvensizlik hissederim.	1	2	3	4	5
24.	Yaptığım hatalar yuzunden kendimi başarısız biri gibi hissederim	1	2	3	4	5

## EK-5 Kişisel Bilgi Formu

### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sınıf-Şube:

Öğrenci Numarası:

Cinsiyet:

Daha önce psikolojik yardım aldınız mı veya şuanda aktif olarak alıyor musunuz?

---

Değerli Katılımcı,

Bu çalışma, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı bünyesinde Dr. Öğr. Üyesi Nur Demirbaş Çelik danışmanlığında yürütülen, yüksek lisans öğrencisi Zehra Nur Uz'un tez çalışması kapsamında gerçekleştirilmektedir.

Araştırma kapsamında sizden elde edilen veriler, bilimsel bir çalışmada kullanılacak olup kimliğinizi belirtecek herhangi bir isim ya da işaret içermeyecektir. Yöneltilen ifadelerin doğru ya da yanlış bir cevabı bulunmamaktadır. Sizden beklenen, maddeleri içtenlikle ve eksiksiz yanıtlamanızdır.

Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahiptir.

Vaktinizi ayırarak çalışmaya sağladığınız katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Aşağıda yer alan ölçeğin analizi sonucunda gönüllü olan öğrenciler arasından kura yoluyla seçilen öğrencilerle belirlenen bir tarihte "saldırganlık" temalı sanat terapisi etkinlikleri yapılacaktır. Bu çalışmaya katılmayı ister misiniz?

- Evet, bu çalışmaya katılmayı isterim.
- Hayır, bu çalışmaya katılmayı istemem.
- Kararsızım, belki bu çalışmaya katılmayı düşünebilirim.

## EK-6 Grup Kuralları İmza Formu

### GRUP KURALLARI

- Paylaşılan her şey grup içerisinde kalmalı grup dışına bilgi aktarımı olmamalıdır.
- Bir üye paylaşım yaparken diğer üyeler dinlemeli, sözünü kesmemelidir.
- Grup içerisinde üyeler birbirine karşı kibar olmalı, herhangi bir hakarete, aşağılayıcı ifade bulunmamalıdır.
- Üyelerin söylemek istediği bir şey varsa bunu oturum esnasında paylaşmalıdır.
- Sanat terapisi etkinlikleri sonucunda çıkan ürünlere güzel-çirkin şeklinde herhangi bir değerlendirme yapılmamalıdır.
- Grup uygulamaları sırasında cep telefonu, tablet, akıllı saat vb. kullanılması yasaktır.

Yukarıda sıralanan kurallara uyacağıma söz veriyorum.

İsim-Soy isim

İmza

## EK-7 Temel Psikolojik İhtiyaçlar Temelli Sanat Terapisi Programı

### 1.OTURUM

Amaç ve kazanımlar

Ön testin uygulaması

Grup kurallarının konuşulması

Grup süreci hakkında bilgi verilmesi

Grup üyelerinin birbirini tanınması ve ısınma çalışmalarının yapılması

Malzemeler: Resim kâğıdı-A4, boya kalemleri

İşleyiş: Öğrencilere grup süreci hakkında genel bir bilgilendirme yapılır, ön test uygulanır ve grup kuralları hakkında konuşulur. Grup kuralları;

#### Tanışma etkinliği-Kim bu?

Üyelerden birbirlerine göstermeden kendilerini bir obje olarak çizmeleri istenir. Çizimler bitince grup liderine teslim edilir. Grup lideri bu çizimleri önce karıştırır daha sonra sırayla gruba göstererek bu obje resminin kime ait olabileceğini tahmin etmelerini ister. Herkes tahminini söyledikten sonra lider kim olduğunun ortaya çıkmasını ister ve kendini tanıtmalarını, kendi hakkında 3 şey söylemesini ister. Tüm üyelerin kendini tanıtmaları sağlanarak süreç devam eder. Ardından bir top alarak yeni oyun başlatılır. Herkes topu attığı kişinin adını ve sonra da o kişinin kendi ile ilgili verdiği üç bilgidenden birini verir

#### Güven etkinliği-Robot Gezdirme

Üyeler biri robot biri komut veren şeklinde ikişer kişilik gruplara ayrılır. Robotun gözleri bağlanır. Komut veren kişi gözü kapalı olan robotu çeşitli komutlarla odanın içerisinde gezdirir. Komutlar; sağ omuza dokunma(sağa dön), sol omuza dokunma(sola dön), kafasına dokunma(ileri yürüme), sırtına dokunma(dur) şeklindedir. Çalışma rol değiştirerek sürdürülür.Güven etkinliğinin ardından gelecek hafta yapılacaklardan kısaca bahsedilerek oturum sonlandırılır.

## 2.OTURUM

Amaç ve kazanımlar

Güçlü yanlarını fark etme ve tanımlama

Duygu, düşünce ve değerlerini fark etme ve tanımlama

Malzemeler: Kil, tepsi, su, ıslak mendil, ek metni

İşleyiş: Bir önceki oturumun kısa bir özeti yapılır ve ısınma etkinliklerine geçilir.







Isınma Etkinliği: Üyelerden gönüllü biri ebe olarak seçilir. Ebe arkasını döndüğünde diğer grup üyeleri rastgele sırayla dizilir. Ebe önünü döndüğünde 5 saniyesi vardır, üyelere bakarak yerlerini ezberlemeye çalışır ve arkasını döner. Ebe arkasını dönünce diğer üyeler yerlerini değiştirir ve ebeye önünü dönerek üyeleri eski haline getirmesi istenir.

Uygulama: “Cebimdeki Anahtarlar”

Uygulayıcı, katılımcılara Cebimdeki Anahtarlar görselini verir ve “Araştırmacılar, kriz anı yaşayan bireylere ‘bu durumu nasıl aştıklarını’ sorarak, yanıtlar doğrultusunda insanların sıkça başvurduğu baş etme stratejilerini açıklayan modeller oluşturmuşlardır. Bu görselde yer alan anahtarlar, “BASIC-PH 6D” adlı modeldeki altı baş etme kaynağını temsil etmektedir. ” şeklinde bilgi verir. Görselde farklı boyut ve yapıda çeşitli anahtarlar bulunmaktadır. Yaşadığımız bazı zorlukları kilitlerle, onlara dair çözüm yollarını da anahtarla karşılaştırabiliriz. ” ifadesini kullanır. Uygulayıcı, görseldeki anahtarları teker teker açıklar ve katılımcılardan bu konularla ilgili kendilerine sorular sormalarını ve düşünmelerini talep eder.

Uygulayıcı, katılımcıların tüm geri bildirimlerini değerlendirmelerini ister ve

- “Baş etme yöntemleri arasında sizin için en etkili olan anahtar hangisi/hangileridir? ” diye düşünmelerini ve karşılarındaki kilidi bu anahtar ile açmaya çalışmalarını sağlar.
- Herkes çalışmasını tamamladıktan sonra sırayla anahtarlarını tanıtmalarını ister ve “Hangi anahtarları hiç kullanmadığınızı fark ettiniz? Hangilerini yaşamınıza dahil edebilirsiniz? ” şeklinde sorular yönelterek gönüllü katılımcılarla paylaşımlarda bulunur.
- Uygulayıcı, “Gerçekte hepimiz bu altı baş etme kaynağının tamamını kullanabilme kapasitesine sahibiz. Farklı durumlarda bu kaynakları çeşitli şekillerde, hepsini veya bir kısmını kullanıyor olabiliriz. Etkinliğimizde baş etme kaynaklarımızı daha iyi anlama fırsatı bulduk. Bazılarımız içsel kaynakların, örneğin hayal gücü, duygu veya inanç gibi unsurlarını kullanırken, bazıları dayanışma gibi dışsal destekleri tercih etmektedir. Diğerleri ise hem içsel hem dışsal kaynakları bir arada kullanabilir. İnsan, pek çok baş etme kaynağını ne kadar etkin kullanabilirse, iyileşme süreci de o kadar hızlı olacaktır. En sık başvurduğumuz baş etme kaynaklarını belirleyerek, bu kaynaklar doğrultusunda kendimize destek sağlayabiliriz. ” şeklinde açıklamalarda bulunur.

ANAHTARLAR	6 BOYUT (6D Dimension)	AÇIKLAMA	SORU	ÖRNEK YANITLAR
	İnanç/Değer (Belief) Boyutu:	İnanç- değer boyutu, kişinin olayları anlamlandırması için başvurduğu bir baş etme biçimidir ve kişinin kendine olan güvenini içerir. Bir hedefe bağlı olmak, dini inanç, kültürel değerler kişinin baş etme kaynaklarını harekete geçirir. Yaşanılan olaya atfedilen değer, kişinin olaylarla başa çıkmasında yardımcı olur.	Zorlayıcı yaşam olaylarından sonra hangi inançlarınız ve değerleriniz size destek olur?	Vatansızlık Yardımsızlık Aile Olmak Dua Etmek
	Duygu (Affect) Boyutu:	Bu boyut zorlayıcı yaşam olaylarından sonra kişinin duygularını fark etmesini, kabul etmesini ve değişik şekillerde ifade etmesini kapsar. Kişiler zor durumlarda duygularını ağlayarak, gülerken, birisiyle deneyimleri hakkında konuşarak, yazarak ya da çizerek ifade ederler. Duyguları ifade etmek gerginlik ve endişeyi azaltır, kişinin yalnız olmadığını hissetmesini sağlar, güven ve dayanışma hissettirir.	Zorlayıcı yaşam olaylarında sonra duygularınızı nasıl ifade edersiniz?	Konuşmak Resim Yapmak Şarkı Söylemek Hikâye Anlatmak Dans Etmek
	Dayanışma (Social interaction) Boyutu:	Bir gruba ait olma, rolünün gereklerini yerine getirme, destek alma ya da destek vermeyi kapsar. İnsan, yaşadığı zor olaylarla baş edebilmek için diğerleriyle iletişim hâlinde olma ihtiyacı hisseder. Sosyal çevreyle bir araya gelerek vakit geçirmek, dayanışma kaynağının kullanıldığı anlamına gelir.	Zorlayıcı yaşam olayları karşısında kimlerden destek alırsınız?	Aile Arkadaşlar Yardım Kurumları Meslektaşlar
	Düş (Imagination) Boyutu:	Hayal gücü ve yaratıcılığın kullanımını kapsar. Hayallerimiz ve yaratıcılığımız psikolojik iyi oluşumuzu destekler. Geleceğe umutla bakmamızı sağlar. Bunu resim yaparak, yazarak, hikâye ve masallarla somutlaştırmak bu kaynağı kullanmamızı kolaylaştırır.	Zorlayıcı yaşam olaylarından sonra hangi hayalleriniz toparlanmanıza yardımcı olur?	Rutine Dönmeye Umut ve Geleceğe Yönelik Hayaller
	Düşünce (Cognition) Boyutu:	Bilgi toplama, problem çözme ve olumlu düşünceyi içerir. Yaşanan durumla ilgili doğru ve güvenli bilgi edinmek, olumlu bakış açısına sahip olmak, durumla baş etmeyi kolaylaştırır.	Zorlayıcı yaşam olayları karşısında hangi düşünceler size iyi gelir?	Gececek Yapabilirsin Yalnız değilsin gibi düşünceler
	Davranış (Physiology) Boyutu:	Bireyin bedenini ve ruhunu rahatlatması için giriştiği her türlü fiziksel eylemi içerir. Bu kaynağın en önemli hedefi beden sağlığının korunmasına yönelik önlemler almaktır. Düzenli beslenme ve iyi bir uyku düzeni, beden sağlığını korur. Tehlike karşısında hayatta kalma değeri taşıyan savaş kaç tepki zorlayıcı olaylar sonrasında da kaslarda ve duygularda gerginliğe yol açar. Bedenin farkına varmak, gevşemeye yönelik bedensel hareketler yapmak bu alanda etkilidir.	Zorlayıcı yaşam olaylarından sonra beden ve ruh sağlığınızın korunması için hangi fiziksel aktiviteleri yaparsınız?	Spor Yapmak Yürüyüş Yapmak, Yemek Yemek Uyumak Gevşeme Egzersizleri

**Kaynak:** Lahad, M., Shacham, Y., Ayalon, O, Niv, S. & Lerner, R. (2000).

### 3.OTURUM

Amaç ve kazanımlar

Öfkeyi tanımlama

Saldırganlık tanımlama

Öfke ve saldırganlığı ayırt etme

Malzemeler: Duygu listesi, Oyun senaryoları

İşleyiş: Geçen haftanın kısa bir özeti yapıldıktan sonra ısınma etkinliğine geçilir.

Isınma Etkinliği: Sürece halka olmuş şekilde başlayan üyelerden sınıfın içerisinde rastgele-düzensizce dolaşmaları istenir. Bir süre sınıfın içinde dolaştıktan sonra grup lideri çeşitli yönergeler vermeye başlar; “Şimdi sanki ıssız bir ormandaymış/yağmurlu havada caddede/ kalabalık bir pazarda/tıpkı bir robot/hamile/çok acelen varmış... gibi yürü”. Daha sonra yeni yönergeye geçilir; “Şimdi yürürken karşılaştığımız grup arkadaşlarınıza ‘Merhaba, ben Ayşe(örn.)’ şeklinde tanıtmanızı istiyorum. Şimdi aynı cümleyi çok öfkeli/mutlu/şaşkın/mutsuz/heyecanlı/neşeli/endişeli vs biçimde söyleyin.” Farklı duygulara göre yönerge verildikten sonra üyelerin düşünceleri ve duyguları alınır, “Kendinizi tanıtırken aynı cümleyi kullansanız da ifade biçimleriniz birbirinden çok farklıydı bununla ilgili ne düşünüyorsunuz? “ sorusu yöneltilir ve etkinlik sonlandırılır.

Rol Oynama Etkinliği:

Oyun1: Baba işten gelmiştir, yorgundur ve kanepeye uzanıp TV izleyerek dinlenmek istiyordur. 10 yaşındaki oğlu ise babasının ödevlerine yardım etmesini istiyordur. Baba-oğul çatışırlar ve kavga ederler.

Oyun2: Kadın kayınvalidesinin evlerine zili çalmadan anahtarla girmesinden rahatsız olmuştur. Eşine annesinin davranışından dolayı tepki gösterir. Eşi bu konuda umursamaz davranmaktadır. Bu nedenle tartışırlar.

Her iki oyun da öğrencilere oynatılır ve sonrasında öğrencilerin durum değerlendirmesi yapması istenir. Daha sonra grup yöneticisi buradaki iletişim engellerinden, ben-sen dili kullanımının öneminden bahseder. Öğrencilerden ben dilini kullanarak bu oyunları tekrar oynamaları istenir.

Oyun3: Yaşlı kadın elinde pazar poşetleriyle yürürken bir kadın ona hızlıca çarpar, poşetler yere düşer ve içindekiler dökülür ancak çarpan kadın hiç umursamadan hızlıca yolunda gitmeye devam eder. Bunu gören bir genç yaşlı kadına yardım eder ve yürüyüp giden kadına tepki gösterir.

Oyun 3-Tekrar: Yine aynı kurguyla öğrencilerin oynaması istenir ancak bu defa gencin kulağına grup lideri eğilip şunları söyler “Yürüyüp giden kadının küçük kızı bir kaza geçirmiş ve hastaneye onun yanına yetişmeye çalışıyor”. Gencin buna göre davranmasını ister.

Oyun4: iki öğrenci koridorda karşılıklı yürürken birisi elindeki kahveyi diğerrinin üstüne döker. Ne temizlenmesine yardım eder ne de bir özür diler, dalgın bir şekilde bakıp sınıfına gider. Üstüne kahve dökülen öğrenci de buna göre tepkisini gösterir.

Oyun 4-Tekrar: Yine aynı kurguyla oynanır ancak bu defa grup lideri üstüne kahve dökülen öğrencinin kulağına eğilip şunları söyler “Kahveyi döken arkadaşın 1 hafta önce babasını kaybetti o nedenle çok dalgın”. Öğrencinin buna göre davranmasını ister.

Daha sonra diğerr grup üyelerine oyunu oynayan arkadaşının kulağına ne söylemiş olabileceğı sorulur. Ardından empati konusuna giriş yapılır.

Empatinin ne olduğı ve ne olmadığı üzerine konuşulur.

Empatinin iletişim biçimimizi nasıl etkilediğı tartışılır.

Empati, etkili iletişim, sen-ben dili konuları toparlanarak oturum sonlandırılır.

## 4.OTURUM

Amaç ve kazanımlar

Öfke yönetimini öğrenme

Saldırgan davranışları keşfetme/fark etme

Malzemeler: Maske, kamera.

İşleyiş: bir önceki oturumun kısaca özeti yapılarak ısınma etkinliklerine geçilir

Isınma Etkinliği: Grup daire şeklini alır ve gönüllü bir kişi ortaya geçer. Duygu listesinden bakarak dilediği bir duyguyu sözsüz bir şekilde ve yüzüne bir maske takarak sadece beden diliyle diğer üyelere anlatmaya çalışır. Her üye sırasıyla ortada yer alıp duygu listesindeki duyguları bitene kadar oyun devam eder.

\*Öfke yönetimi ile ilgili kısa bir bilgilendirme yapılır\*

Kamu Spotu Çekiyoruz! : Üyeler öfke yönetimi ile ilgili bilgilendirildikten sonra bu bilgiler ışığında iki gruba ayrılmaları ve her grubun kendi içinde kurgulayarak kamu spotu tadında bir tiyatral gösteri yapması istenir. Bu gösteriye mizah öğelerini katabilecekleri söylenir, bu konuda özgür bırakılır. Gösterilerini yaptıktan sonra oturum sonlandırılır.

## 5.OTURUM

Amaç ve kazanımlar

Yeterlik duygularının gelişmesini sağlamak

Özerklik duygularının gelişmesini sağlamak

Malzemeler: Müzik çalar, resim kağıdı, gazete kağıtları, makas, yapıştırıcı ve boya kalemleri

İşleyiş: Bir önceki haftanın kısa bir özeti yapıldıktan sonra nefes egzersizi ile ısınma etkinliği yapılır.

Isınma Etkinliği-Bugün Ne Dinledim? Öncelikle etkinliğin nasıl yapılacağı açıklanır: Herkesten telefonunda en son dinlediği müziğe bakması istenir. Her bir üye sırayla en son dinlediği müziği hiç konuşmadan sadece jest-mimikleriyle(klasik sessiz sinema usulü ile) anlatması istenir. Ve diğer üyeler de bilmeye çalışır bildiklerinde bir süre hep birlikte seslendirilir. Gönüllü olan üyeye başlanabilir, gönüllü yoksa sırayla yapılabilir. En son dinlediği müziği bulamayan üyeler istediği bir şarkıyı anlatabilir.

Hayal kurma etkinliği:

Kendinize rahatlama fırsatı tanıyın... Düşüncelerinizi ve bedeninizi serbest bırakın, hafiflemenin tadını çıkarın...

Burnunuzdan derin ve tam bir nefes alarak havayı içinize çekin, ardından ağzınızdan yavaşça verin... Ciğerlerinizin hava ile dolduğunu hissedin, karnınızın şiştiğini ve göğsünüzün genişlediğini fark edin... Nefes verirken üzerinizdeki gerginlikleri serbest bırakın...

Gözlerinizi yavaşça kapatmaya izin verin...

Bu zaman dilimi yalnızca size ait. Hiçbir rahatsız edici uyarıcı yok. Telefon sesi yok, soru soran kimse yok. Şu an tamamen size ait bir zaman.

Hayal etmenizi istiyorum; 10 yıl sonra, bir Cuma sabahı uyandığınızı düşünün. (ARA)

Saat çok erken. Hala uykunuz var ve rahatsızsınız. Hala gözlerinizi açmadınız. Bu rahatlıkta biraz daha kalın. (ARA)

Şimdi biraz daha uyanmış durumdasınız. Dikkatinizi çekmenizi istediğim bazı şeyler var. Yalnız mısınız? Eğer yalnız değilseniz, kiminle birlikte olduğunuzu düşünün. Etrafınıza bakın. Nasıl görünüyor? Etrafta ses var mı? Oda hangi renklerle dolu? Herhangi bir koku hissediyor musunuz? (ARA)

İş için hazırlanmanız gerektiğini düşünüyorsunuz. Hazırlanmak için neler yapmalısınız? Bugün ne giyeceksiniz? (ARA)

Artık işe gitmek üzere evden çıkmalısınız. İşe ne şekilde gidiyorsunuz? Dışarı çıkarken etrafa bir kez daha göz atın. Neyin içinde yaşıyorsunuz? Burada yaşamayı nasıl buluyorsunuz... Burada mutlu musunuz? (ARA)

Artık saçınıza gidiyorsunuz mu? Nasıl bir yoldan ve hangi araçla yol alıyorsunuz? Etrafta ne var? İşyeriniz ne kadar uzakta? İşe gitmenin hissi nasıl? (ARA)

İşe neredeyse ulaştınız. Burası nasıl bir yer? Bina dışarıdan nasıl görünüyor? Hangi renkler var? Çalıştığınız ofise ulaştınız. Çevrede başkaları var mı? Varsa ne yapıyorlar? Bu sabah için planladığınız şeyler neler? Şu an işinize konsantre olun. İşiniz neyle ilgili? (ARA)

Akşam olmaya başladı. Yakında işten çıkıp eve döneceksiniz. Eve gitmeden önce ne gibi şeyler yapmalısınız? İşten çıkmadan önce işinize ve iş arkadaşlarınıza bir göz atın. (ARA)

Eve dönerken kendinizi değerlendirin. Nasıl hissediyorsunuz? Yorgun mu? Mutlu mu? Yapılan işin tatmini mi? Yoksa tükenmiş mi hissediyorsunuz? (ARA)

Şimdi evinize yaklaşıyorsunuz. Yaşadığınız yere bir kez daha dikkat edin. Nasıldı? Eve girerken hislerinizi kontrol edin. Hangi duygular içindediniz? Evde olmanın hissi nasıl? Bu akşam için planlarınız neler? Yalnız mısınız? Eğer yalnız değilseniz, planlarınız neler?

Artık sohbeti sonlandıracağım. Akşamı dilediğiniz gibi tamamlayabilirsiniz. Sadece uykuya dalmadan önce gününüzün nasıl geçtiğine göz atın. Gününüzü mümkün olduğunca detaylı bir şekilde değerlendirin. (ARA)

Bunu tamamlamaya hazır olduğunuzda sadece gözlerinizi açın ve bir süre o şekilde kalın.

Kolaj çalışması: Hayal kurma etkinliği bittikten sonra üyelere resim kağıdı, gazete kağıtları, makas, yapıştırıcı ve boya kalemleri verilerek bu hayallerini bir kolaj çalışması olarak yansıtılmaları istenir. Herkes kolajını bitirdiğinde eserleri ve hayalleri üzerine konuşulur.

## 6.OTURUM

Amaç ve kazanımlar:

Hayır diyebilme becerilerinin önemini kavrar

Nasıl hayır diyebileceğini öğrenir

Malzemeler: Müzik çalar, formata uygun A4 kağıdı

Isınma etkinliği- “Salla ve devam ettir!” : Üyelere eğlenceli bir müzik açılır bir kişi bir figür yapar ve tüm üyeler tekrar eder. Sıradaki üye kendinden önceki figürün üstüne kendi figürünü ekler ve bu şekilde figürler birikerek süreç devam eder en sonunda koreografi ortaya çıkar.

İşleyiş: Isınma etkinliğinin ardından hayır deme becerileri ile ilgili kısa bir sunum yaparak giriş yapılır.

6 parçalı hikaye tekniği: Üyelere 3 sütun 2 satırdan oluşan tam sayfa tablonun olduğu A4 kağıdı dağıtılır. Her bir kısımda farklı görevler vardır. Bu tabloyu doldurarak hayır diyebilmek ile ilgili bir hikaye yazmaları istenir.

1. Bir kahraman belirle
2. Kahramana bir görev ata
3. Kahraman bir zorlukla yüzleşsin
4. Bu zorluğu aşması için kahramana bir kişi ya da bir şey destek sağlasın
5. Kahraman zorluğu geçsin
6. Bir sonuç tanımla

Üyelerden hikayelerini okumaları istenir ve oturum sonlandırılır.

## 7. OTURUM

Amaç ve kazanımlar

Ortak çalışma becerileri geliştirir

Etkili iletişimin önemini kavrar

Malzemeler: Boya kalemleri, resim kâğıdı

İşleyiş: Bir önceki oturumun kısaca özeti yapılarak ısınma etkinliklerine geçilir

Isınma Etkinliği-Nefes egzersizi: Sırtınızı düz bir şekilde tutarak oturun. Gözlerinizi kapatın. Bir elinizi göğsünüzün üstüne, diğer elinizi ise karnınızın üstüne yerleştirin.

Burnunuzdan derin bir nefes alın. Karnınızın üzerindeki el yukarı yükselecek, göğsünüzdeki el ise pek fazla hareket etmeyecek.

Ağzınızdan nefesinizi verin. Karın kaslarınızı kullanarak daha fazla hava salabilirsiniz. Karnınızdaki eliniz aşağıya doğru inerken, diğer elinizde çok az bir hareket olacak.

Burnunuzdan nefes alıp, ağzınızdan vermeye devam edin. Karnınızın hareketlerine göre nefes almanızı ayarlayın. Nefesinizi yavaş bir şekilde verin.

Her bir nefes alışımını 3 saniyeye bölün. Yani, 3 saniye boyunca nefes alın (ne daha hızlı ne de daha yavaş), 3 saniye nefesinizi tutun ve 3 saniye içinde nefesinizi bırakın. Bunu yaparken parmaklarınızla sayabilirsiniz.

Öfke görünebilseydi: Nefes egzersizinin ardından üyelere öfkenin görünmez olduğu ancak görünseydi nasıl görünebileceğini hayal etmeleri istenir. Tüm ayrıntıları ve özellikleri ile gözlerinin önün getirmeleri istenir. Gözlerini açtıklarında bunu resmetmeleri istenir. Daha sonra ayrı bir kâğıda herkes önce ismini yazar sonra kendi öfkesini detaylarıyla tanımlar ve bu kâğıtlar rastgele dağıtılır bu tanımlara göre resmi yeniden çizmeleri istenir. Yalnız her 30 saniyede bir kâğıtları öğrenciler kendi arasında değiştirir. Tüm süre bittiğinde herkesin kendi çizdiği resim ile grupça çizilen resim karşılaştırılır. Benzerlik ve farklılıkları üzerine konuşulur. Ne kadar çok tasvir edilirse resimler o kadar çok benzemiştir buradan yola çıkılarak duygularımızı ve düşüncelerimizi ne kadar iyi ifade edersek anlaşılmanın ve etkili iletişim kurmanın kadar kolaylaştığı üzerine konuşularak oturum sonlandırılır.

## 8.OTURUM

Amaç

Vedalaşma

Grup sürecinin değerlendirilmesi

Grup üyelerinin kendilerini değerlendirmesi

Malzemeler: Resim kağıdı, yapıştırıcı, akrilik boya, fırça, orta bay çakıl taşları

İşleyiş: Üyelerle tüm sürecin özeti yapılır ve sürecin sonlanması ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır.

Isınma-Toplu kolaj: İlk hafta her öğrenciden sırayla bir hafta görevlendirilerek o hafta “ kendini yeterli-başarılı hissettiğin bir an, kendini özgür hissettiğin bir an, güzel ilişkiler kurduğun bir an” temsilen bir nesne getirmeleri istenmişti. Bu nesneyi ve nesnenin neyi temsil ettiğini paylaşmışlardı. Son hafta bu nesnelere büyük bir kâğıdın üstüne yapıştırılarak büyük bir kolaj oluşturuldu.

Sevgi taşlaması: Akrilik boya ve çakıl taşları üyelere dağıtıldı ve boyamaları istendi. Daha sonra bu taşlar rastgele dağıtıldı ve herkes kendisine kimin taşı geldiye o üye ile ilgili olumlu düşüncelerini söylemesi istendi. Tüm etkinliklerin ardından oturum sonlandırılarak süreç de sonlandırıldı.

## EK- 8 Etik Kurul İzni

Evrak Tarihi ve Sayısı: 13.11.2023-153284

T.C.

### ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

#### Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel Araştırma Etiği Kurul Kararı

TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI	KARAR TARİHİ
09	22	07.11.2023

#### Karar Numarası: 2023/09

Doç. Dr. Nur DEMİRBAŞ ÇELİK'in Danışmanlığını yaptığı yüksek lisans öğrencisi Zehra Nur UZUN'un Araştırmanın yürütücüsü olduğu 23.10.2023 tarihli ve 5448 E. No'lu "Temel Psikolojik İhtiyaçlar Temelli Sanat Terapisi Programının Ergenlerin Saldırganlık Düzeyine Etkisi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına ait etik kurul başvurusunun görüşülmesi istemi.

Doç. Dr. Nur DEMİRBAŞ ÇELİK'in Danışmanlığını yaptığı yüksek lisans öğrencisi Zehra Nur UZUN'un Araştırmanın yürütücüsü olduğu 23.10.2023 tarihli ve 5448 E. No'lu "Temel Psikolojik İhtiyaçlar Temelli Sanat Terapisi Programının Ergenlerin Saldırganlık Düzeyine Etkisi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına ait etik kurul başvurusunun fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metod ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucaya ait olmak üzere araştırma süresince uygulanmasını etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.07.11.2023

(Mazaretili)

Kurul Başkanı

(e-İmzalıdır)

(Kurul Başkanı V.)

(e-İmzalıdır)

Üye

(Mazaretili)

Üye

(e-İmzalıdır)

Üye

(e-İmzalıdır)

Üye

(Mazaretili)

Üye

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

## EK-9 Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) İzin Belgesi



T.C.  
ANTALYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Ek-2

Sayı : E-0057890-20-92940739  
Konu : Araştırma Uygulama İzin  
Zehra Nur UZ

26.12.2023

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgil : 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yararına ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi.

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Zehra Nur UZ'ın, Doç. Dr. Nur DEMİRTAŞ ÇELİK danışmanlığında yürüttüğü "Temel Psikolojik İhtiyaçlar Temelli Sanat Terapisi Programının Ergenlerin Saldırganlık Düzeyine Etkisi" isimli araştırmasını, ilimiz Alanya ve Manavgat İlçelerinde öğrenim gören 10. ve 11. Sınıf öğrencilerine yönelik uygulama isteği ile ilgili Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesinin 11/12/2022 tarih ve 157512 sayılı yazısı Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş olup;

Adl geçenin ilgil Genelge kapsamında 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde olmak üzere, ilimiz Alanya ve Manavgat İlçelerinde öğrenim gören 10. ve 11. Sınıf öğrencilerine yönelik araştırmasını, Okul Müdürlüklerinin sorumluluğunda Eğitim Öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 25/08/2020 tarih ve 24911 sayılı yetki devrine göre olularınıza arz ederim.

Fatma Zeynep ŞERAN  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

OLUR  
Salih KAYGUSUZ  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge görsel elektronik imz ile imzalanmıştır.  
Adres : Selçuklar Mah. Hamidiye Cad. No 58 07030 Manavgat / Antalya  
Bilgi Değişikliği Adresi : <https://www.antiya.gov.tr/meb-alya>  
Tic. Sic. No : 00447238 63 00  
Bilgi için: Gülay SÜSAM  
E-posta: [genel@antiya.gov.tr](mailto:genel@antiya.gov.tr)

## EK-10 İntihal Raporu

### TEMEL PSİKOLOJİK İHTİYAÇLAR TEMELLİ SANAT TERAPİSİ PROGRAMININ ERGENLERİN SALDIRGANLIK DÜZEYİNE ETKİSİ

ORIGINALITY REPORT

1%

SIMILARITY INDEX

MATCH ALL SOURCES (ONLY SELECTED SOURCE PRINTED)

★acikerisim.alanya.edu.tr  
İnternet

1%

EXCLUDE QUOTES ON  
EXCLUDE BIBLIOGRAPHY ON

EXCLUDE SOURCES <5 WORDS  
EXCLUDE MATCHES <10 WORDS

## 7. ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı: Zehra Nur UZ

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- Sanat Terapisi Eğitimi (İstanbul Üniversitesi, 2023)
- Yüksek Lisans (Tezli)

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, 2022 – Devam Ediyor

- Lisans

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, 2020

- Lise

Manavgat Çağlayan Anadolu Lisesi, 2016

- Halkla İlişkiler Elemanı  
2022 Nisan-2023 Eylül/Kirman Leodikya Resort Otel
- Rehber Öğretmen

2024 Ağustos-(Devam Ediyor)/ Özel Manavgat Parmak İzi Koleji

