



## Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Şiddet İçerikli Programlara Yönelik Tutumları ve Kişilik Özelliklerinin Resim Çalışmalarına Yansımaları

### Reflection on their Drawings of Personality Characteristics and Attitudes towards Violent Programs of Secondary School Students based on Gender Variable

İrfan Nihan DEMİREL\*

• *Geliş Tarihi:* 31.03.2017 • *Kabul Tarihi:* 26.05.2017 • *Yayın Tarihi:* 02.04.2018

**ÖZ:** Araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin şiddet içerikli programlara yönelik tutumlarını belirlemek ve nitel boyutunda çizdirilen resimlerde kullanılan belirti ve simgeler aracılığıyla öğrencilerin kişilik özelliklerini tespit ederek elde edilen sonuçları cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırmaktır. Araştırma, karma yöntem araştırma desenlerinden yakınsayan paralel desen yaklaşımıyla yürütülmüştür. Araştırmanın nicel boyutunda elde edilen tutum puanlarının analizinde t testi; nitel boyutunda ise, ikon, belirti ve simge olmak üzere üç görünümde oluşan göstergebilimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Karadeniz Bölgesindeki bir ortaokulun 5., 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören 127 (61 kız; 66 erkek) öğrenci oluşturmaktadır. Nicel veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen şiddet içerikli programlara yönelik tutum ölçeği ile nitel veriler ise, öğrencilerin kendilerini kişilik özellikleri ile benzerlik gösteren soyut ya da somut bir kavramın yerine koyarak betimledikleri resim çalışmaları ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçları kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre şiddet içerikli programları daha az izlediklerini ve kız öğrencilerin şiddet içerikli programlarda yer alan olumsuz davranışlardan etkilenmediklerini ortaya koymuştur. Diğer taraftan erkek öğrencilerin bu tarz programlardaki olumsuz davranışları günlük yaşamlarında model aldıkları ve zor durumda kaldıklarında programlarda izledikleri şiddet içerikli davranışlara başvurdukları tespit edilmiştir. Çalışmanın sonuçları doğrultusunda çocukları ve gençleri medyanın olumsuz etkilerinden korumayı amaçlayan medya okuryazarlığının, okul öncesinden itibaren çocukları bilinçlendirmek amacıyla tüm yaş gruplarının seviyelerine uyarlanarak zorunlu bir ders olarak okutulması gerektiği düşünülmektedir.

**Anahtar sözcükler:** Şiddet içerikli programlar, kişilik özellikleri, çocuk resmi

**ABSTRACT:** The aim of the research is to determine the attitudes of secondary school students towards the violent programs and to compare in terms of gender variable the results obtained by identifying the personality characteristics of the students through signs and symbols used in the pictures drawn in the qualitative dimension of the research. The research was conducted with convergent parallel design from mixed method research designs. The t test was used to analyze the attitude scores obtained in the quantitative dimension of the research. In the qualitative dimension of the research, the semiotic analysis technique consisting of three dimensions as icon, sign and symbol was used. The study group of the research is composed of 127 (61 female, 66 male) secondary school students who are studying in 5th, 6th, 7th and 8th grade of a secondary school in the Black Sea Region. Quantitative data were obtained by using the attitude scale towards violent programs developed by the researcher while qualitative data were obtained by drawing an abstract or concrete concept that students likened to their personality characteristics. The results of the research show that female students are less exposed to violent programs than male students and those female students are not affected by negative behaviors in violent programs. On the other hand, it has been found that male students partially model negative behaviors in such programs in their daily lives and violent behaviors they watch in programs when they are in difficult situations. It is thought that media literacy aiming to protect children and adolescents from adverse effects of the media in line with the results of the study should be taught as a compulsory course by adapting to the levels of all age groups in order to raise awareness of the children from the beginning of the school.

**Keywords:** Violent programs, personality characteristics, children's picture

\* Yrd. Doç. Dr., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rize-Türkiye, nihan.demirel@erdogan.edu.tr  
(ORCID: 0000-0003-3838-6247)

## 1. GİRİŞ

Günümüzde kitle iletişim araçları ve onların etkileri yoğun bir şekilde tartışılmaktadır. Hızla gelişen iletişim teknolojileri, bu sorunun boyutlarını genişletmiş ve daha karmaşık bir hale getirmiştir. Özellikle televizyon ve bilgisayar teknolojisindeki gelişmeler, bunun en iyi örneklerini teşkil etmektedir (Usluata, 1994). Radyo ve Televizyon Üst Kurulu'na (RTÜK) (2006) göre, Türkiye'de çocuklar düzenli bir şekilde televizyon izlemeye iki-iki buçuk yaşları arasında başlamaktadır. Çocuklar televizyonu, ses ve görüntünün uyumu, çok sayıda hız ve hareket değişiminin olması, renklerin çekiciliği, ses efektlerinin ve müziğin dikkat çekici kullanımı gibi ayırt edici özelliklerinden dolayı izlemektedirler (Brown, 2011; Günaydın, 2011). Çocukların televizyon izleme miktarı, gördüklerinin gittikçe artan etkisiyle birlikte algı ve davranışlarını etkilediği için, birçok çocuk televizyonda gördükleri ile gerçek arasındaki farkı ayırt edememektedir (Strasburger, 1997). Bu nedenle günümüzde, şiddet içerikli programların insanların davranışlarını gerçekte ne oranda etkilediği konusu sorgulanmakta ve çalışmaların çoğunluğu bu tarz programların çocuklarda ve gençlerde şiddet içerikli davranışlara yönelimi arttırdığına işaret etmektedir (Anderson ve Bushman, 2002; Turam, 1996).

Şiddet eylemi fizyolojik, psikolojik, ailesel ve kültürel faktörlerin yanı sıra çocuğun maruz kaldığı öğrenme koşulları gibi zaman içinde bir araya gelen birçok faktörün etkisi ile oluşmaktadır. Ancak şiddet içeren medyanın etkisi, şiddeti tetikleyen birçok potansiyel faktörden en önemlisi olarak görülmektedir. Küçük çocuklarda saldırgan davranışları teşvik eden medya şiddetinin, yıllar sonra saldırgan ve şiddet içeren davranışların artmasına katkıda bulunduğu vurgulanmaktadır (Bandura, 1977; Baron, 1977, Huesmann ve Taylor, 2005). Yapılan araştırmalar şiddeti izleme ve kişilerarası saldırganlık arasındaki pozitif ilişkiyi açıklamak için beş farklı teorinin öne sürüldüğünü göstermektedir (Gunter ve McAleer, 1990'dan aktaran; Black ve Newman, 1995; Huesmann, Eron, Klein, Brice ve Fischer, 1983). Bu teoriler şunlardır:

1. Çocuklar, televizyonda gördükleri aktörlerin saldırgan davranışlarını taklit eder (gözlemsel öğrenme).
2. Televizyonda şiddet, çocuğu uyarır ve saldırgan davranışların yayılmasını kolaylaştırır.
3. Televizyonda şiddet saldırgan davranış olasılığını artırarak, çocuğun şiddete karşı duygusal duyarlılığını yükseltir ya da azaltır.
4. Televizyonda şiddet saldırgan davranış olasılığını artırarak, saldırganlığa karşı tutumları kabul etmeye teşvik eder.
5. Televizyonda şiddet, çocukların model olarak kendi saldırgan davranışlarını makul kılma fırsatı verdiği için çocuklar tarafından izlenir.

Vural'a (1998) göre ise medya, bireylerin şiddeti algılayış ve değerlendiriş biçimlerini "gözlemsel öğrenme" ve "duyarsızlaşma" olmak üzere iki şekilde etkilemektedir. Bireyler medyada gördükleri şiddet olayları ile şiddetin yeni şekillerini öğrenmekte, olay kahramanları model alarak, onlarla özdeşleşip, onaylanmayan bir takım davranışları kendi yaşamında kalıcı kılan bir tutum haline dönüştürmektedirler. Ayrıca bireylerin belirli konu ve olayları kanıksayarak, bunlara karşı duyarsızlaşması da söz konusudur. Bu nedenle bireylerin gerek gerçek yaşamda gerekse televizyonda silahlı çatışmalarda ölen insanlara tanık olması, sokak ortasında can çekişirken görüp yardıma koşmak konusunda duyarsız kalmalarının nedenlerinden birisi olarak görülmektedir. Ancak bilinen bazı gerçekleri değiştirerek televizyondaki şiddetin gerçek dünyanın hayali bir tasviri olduğu, saldırgan davranışların televizyonda olduğu gibi gerçek dünyada kabul edilemez olduğu ve televizyonda görülen saldırgan karakterler gibi davranılmaması gerektiği gibi öğretici nedenlerden ötürü televizyonun, şiddetin çocuklar üzerindeki etkisini azaltabileceği de ifade edilmektedir (Huesmann, Eron, Klein, Brice ve Fischer, 1983).

MEB'e (2008) göre, televizyon programlarının içerikleri bireylerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları sorunlara göre kurgulandığı için bireylerin ruhsal yönünü ve kişiliğini etkilemektedir. Dolayısıyla da bireylerin sağlıklı bir kişilik yapısına sahip olmaları televizyon gibi toplumsal rol modellerinin uyumlu davranış örnekleri sunmasına bağlıdır. Kişilik, bireyin duygu, düşünce ve davranışları ile ilgilerini, tutumlarını, yeteneklerini, konuşma tarzını, dış görünüşünü ve çevresine uyum biçimini kapsayan ayırt edici özellikleri olarak tanımlanmaktadır (Yıldız ve Dilmaç, 2012). Kişiliğin oluşumunda, bireyin doğuştan gelen kalıtsal özelliklerinin yanı sıra aile, sosyal çevre, kitle iletişim araçları, coğrafi ve fiziksel şartlar gibi çeşitli etkenler rol oynamaktadır (Erkuş ve Tabak, 2009; MEB, 2008). Aşırı televizyon izleme, çocuğun sosyal etkinliklerine, arkadaş ilişkilerine, ders başarısına, spor ve sanat faaliyetlerine yansımakta ve çocuk yaşına uygun becerilerinin gelişmesinde sorunlarla karşılaşmaktadır (Ertürk ve Akkor Gül, 2006; Yurtal ve Artut, 2008; MEB, 2008). Bu nedenle kendisini, izlediği programlardaki kişi ya da karakterlerin yerine koyan çocuğun, özgün kimliği etkilenmekte ve televizyon çocukların kişiliğinin oluşmasında rol model olmaktadır. Bu doğrultuda çocuğun büyüyünce olmak istediği kişi, bazen bir yarışma programı sunucusu, bazen de filmdeki kötü adamları döven bir erkek karakter olabilmektedir (MEB, 2008).

Yavuzer'e (2010) göre çocukların kişilik özelliklerinin belirlenmesinde resim analizi etkili bir ifade aracı olarak kullanılmaktadır. Çünkü her çocuğun bedensel ve zihinsel gelişimi farklıdır. Çocuğun bedensel ve zihinsel gelişimine paralel olarak her yaş aralığında sanatsal faaliyetlerinde de belirgin değişimler oluşmaktadır. Çocuğun karalama döneminde oluşturduğu ilk işaret ve çizgileri giderek, ergenlik döneminde birer sanat evresine dönüşmektedir (Halmatov, 2015; Yavuzer, 2010). Özellikle ortaokul yılları çocukların, kişisel tepkilerinin farkında olmaları nedeniyle önemlidir (Buyurgan ve Buyurgan, 2012; Cannon, 2005; Parsons, 1994). Bu dönemde çocuklarda, yeni ruhsal özellikler ve davranışlar oluşmaktadır. Bu dönem çocukları fiziksel, duygusal, toplumsal, zihinsel ve yaratıcı özelliklerinde aşırı kararsızlıklar sergilemekte, iç çatışma, aşırı sevgi ve kıskançlık duyguları taşımaktadırlar (Yolcu, 2009). Bu dönemde çocuklar kendi kişiliklerini bulma, kendi güçlerinin farkına varma ve arkadaş ilişkilerini geliştirme gereksinimi duyarlar (Yavuzer, 2010). Çakmaklı'ya (2012) göre kız çocukları sosyal çevreye uyum sağlama bakımından erkek çocuklarına göre daha uyumlu ve yeteneklidir. Erkek çocuklar ise, çevreye uyum konusunda daha çok karşı koyma eğilimindedirler. Duygusal, sosyal ve zihinsel gelişim aşamalarında kızlar erkeklere göre daha erken gelişmektedirler (Ünal, 1994). Kız çocuklarının, cinsel gelişim dönemine erkeklerden daha önce girmesi, sanatsal gelişime bağlı olarak kız ve erkek ayrımının iyice hissedilmesine neden olmaktadır (Buyurgan ve Buyurgan, 2012; Kutluer, 2015). Dolayısıyla da bu evrede kız çocukları genellikle gelin, damat, kraliçe, kalpler, sevgi gibi konulara yönelirken; erkek çocukları futbol, savaş, silahlar gibi konuları resmetmektedir (Buyurgan ve Buyurgan, 2012).

Çocuk resmi, terapistler, tarihçiler, eğitimciler ve psikologlar da dâhil olmak üzere birçok araştırmacının ilgi duyduğu alanlardan biridir (Lowenfeld ve Brittain, 1987). Bazı araştırmacılar, çocuk resimlerini gelişimsel zorlukları olan çocukları tedavi etmek için kullanırken; bazıları ise, öğrenme ve öğretmeyi teşvik etmek için anlam yaratma, iletişim ve görsel anlatımın bir ifadesi olarak değerlendirmektedir (Kellogg, 1970; Lowenfeld ve Brittain, 1987). Resim çocuklara, deneyimlerini organize etme, mantıklı olma ve deneyimleri hakkında düşünme ya da konuşma imkânı vermesi nedeniyle iletişim için bir çıkış noktası olarak kabul edilmektedir (Farokhi ve Hashemi, 2011; Moore, 1994). Vygotsky'a (1962) göre düşünme ve konuşma arasındaki ilişki, sözlü düşüncenin gelişimini göstermektedir. Düşünme hem bütün hem de eş zamanlı bir eylemdir. Düşünce tanımına paralel olarak tamamlanmış bir resimde eşzamanlılık da vardır. Konuşma daha doğrusal ve zamansal bir düzene sahip olduğu halde, bir resim bütün olarak ve aynı anda görülür. Dolayısıyla da resim yapma, düşünme ve anlam yaratma açısından önemlidir (Vygotsky, 1962'den aktaran: Brooks, 2009). Çocuğun yaptığı resimlerden yola çıkılarak, düşüncenin ve problem çözümlenmenin doğasını gösteren fikirleri görme,

anlama, test etme ve doğrulamaya yönelik yeni yollar kazanılabilir. Bu nedenle çocuk resimlerinin analizi, çocukların nasıl bir kişiliğe sahip olduğu, deneyimleri, dünya görüşleri, korkuları, sevinçleri, hayalleri ve acıları hakkında fikir sahibi olmamıza katkıda bulunabilmektedir (Farokhi ve Hashemi, 2011; Farver ve Garcia, 1997; Goodnow, 1977'den aktaran; Hufford, 1983; Yavuzer, 2010).

Konunun kavramsal çerçevesine yönelik olarak ulaşılabilen literatür kapsamında yapılan araştırmaların, genel anlamda şiddet ve saldırganlık kavramları üzerine yoğunlaştığı ve medyanın ya da kitle iletişim araçlarının çocuklar üzerindeki etkisinin literatüre dayalı olarak değerlendirildiği görülmektedir. Yine araştırılan literatür kapsamında şiddet içerikli programlara yönelik olarak geliştirilen tutum ölçeklerinin de sınırlı olduğu görülmüştür. Ayrıca yapılan araştırmaların çoğunluğu, çocuğun şiddeti nasıl algıladığı üzerine odaklanmakta ve şiddet ile ilgili bilgi toplama sürecinde nicel yaklaşımlara daha fazla ağırlık vermektedir (Huesmann, Moise-Titus, Podolski, ve Eron, 2003; Huesmann, Eron, Klein, Brice ve Fischer, 1983). Kitle iletişim araçları tutum geliştirmede önemli olan kaynaklardan biridir. Kitle iletişim araçları yardımıyla izleyicilere doğrudan ulaşan iletiler, onların üzerinde güçlü etkiler yaratarak, tutumlarını biçimlendirmelerine yardımcı olmaktadır. Kitle iletişim araçları yapmayı planladıkları işler için bireyleri harekete geçirmekte ve tutum konusu hakkında aldıkları kararın en iyi olduğu yönünde inançlarını pekiştirmektedir (Oktay, 1996). Bu nedenle tutumların oluşmasında kişilik, deneyim, kişisel etkilene ve kitle iletişim araçlarının etkili olan temel kaynaklar olduğu vurgulanmaktadır (L. G. Schiffman ve L. L. Kanuk (1991)' den aktaran: Odabaşı ve Barış, 2003). Bu bakış açısından hareketle araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin şiddet içerikli programlara yönelik tutumlarını belirlemek ve nitel boyutunda çizdirilen resimlerde kullanılan belirti ve simgeler aracılığıyla öğrencilerin kişilik özelliklerini tespit ederek elde edilen sonuçları cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırmaktır. Araştırma kapsamında cevap aranan alt problemler şöyledir:

1. Öğrencilerin şiddet içerikli programlara yönelik tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Şiddet içerikli programları izleyen ve izlemeyen öğrencilerin kişilik özellikleri bakımından resimlerinde kullandıkları göstergeler ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Deseni

Araştırma, karma yöntem araştırma desenlerinden nitel ve nicel verilerin eş zamanlı olarak toplandığı, ayrı ayrı analiz edildiği ve elde edilen nitel ve nicel sonuçların birlikte yorumlandığı yakınsayan paralel desen yaklaşımıyla yürütülmüştür (Creswell ve Plano Clark, 2015). Araştırmada karma yöntemin tercih edilmesinin nedeni araştırmanın nicel boyutunda, ortaokul öğrencilerinin şiddet içerikli programlara yönelik tutumlarını belirlemek ve nitel boyutunda çizdirilen resimlerde kullanılan özel belirti ve işaretler aracılığıyla öğrencilerin kişilik özelliklerini tespit ederek elde edilen sonuçları karşılaştırmaktır.

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırma Karadeniz Bölgesinde yer alan bir ortaokulun 5., 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören ve tesadüfi olarak seçilen toplam 127 (61 kız; 66 erkek) ortaokul öğrencisi ile yürütülmüştür. Çalışma grubunun 32'si (%25,2) beşinci sınıf, 34'ü (%26,8) altıncı sınıf, 31'i (%24,4) yedinci sınıf ve 30'u (%23,6) sekizinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

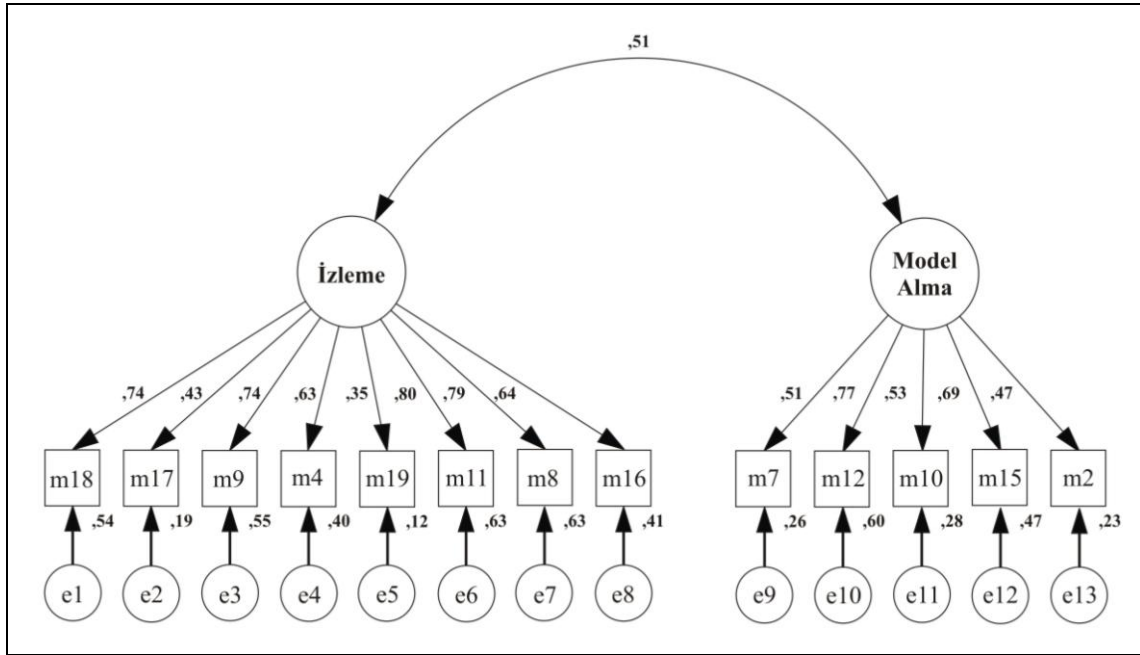
### 2.3. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi ve Uygulanması

Araştırmada nicel veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen şiddet içerikli programlara yönelik tutum ölçeği (ŞİPYTÖ) ile nitel veriler, öğrencilerin kendilerini kişilik özellikleri ile benzerlik gösteren soyut ya da somut bir kavramın yerine koyarak betimledikleri resim çalışmaları ile elde edilmiştir.

#### 2.3.1. Şiddet İçerikli Programlara Yönelik Tutum Ölçeği (ŞİPYTÖ)

Nicel veriler, ortaokul öğrencilerinin şiddet içerikli programlara yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “şiddet içerikli programlara yönelik tutum ölçeği” ile toplanmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci bölümünde öğrencilerin kişisel bilgilerini (cinsiyet, sınıf düzeyi, şiddet içerikli programları izleme durumları), ikinci bölümünde ise şiddet içerikli programlara yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Ölçek geliştirme aşamasında kavramsal çerçeve oluşturmak amacıyla literatür taraması yapılarak, konuya ilişkin çalışmalar incelenmiştir (Dolu, Büker ve Uludağ, 2010; Gentile, Lynch, Linder ve Walsh, 2004; Lovibond, 1967; Rosen, Whaling, Carrier, Cheever ve Rokkum 2013; Tavşancıl, 2006; Ünal ve Durualp, 2010). Ayrıca 5., 6., 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören toplam 78 öğrenciye şiddet içerikli programlar hakkındaki duygu, düşünce ve davranışlarını içeren bir kompozisyon yazdırılmıştır. Bu kompozisyonlardan elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenerek, 33 sorudan oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçek maddeleri, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi alanında iki uzman ve Ölçme ve Değerlendirme alanında bir uzman kişi tarafından kapsam geçerliği bakımından değerlendirilmiştir. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda, bazı maddeler nötr oluşu, benzer olarak aynı tutumu ölçtüğü, birden çok yargıyı içerdiği ve ölçmek istenen tutumu ölçmede yetersiz olduğu düşüncesi ile ölçme aracından çıkarılmıştır. Sonuç olarak 19 maddeden oluşan bir ölçme aracı elde edilmiştir. Öğrencilerin ölçekte yer alan olumlu tutum maddelerine verdikleri cevaplar her zaman (4), çoğunlukla (3), bazen (2) ve hiçbir zaman (1) olacak şekilde 4’ten 1’e doğru, olumsuz tutum maddelerine verdikleri cevaplar ise; tam tersi olacak şekilde puanlandırılmıştır.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, 241 kişilik pilot örneklem üzerinde test edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği açılımlı faktör analizi (AFA) yapılarak hesaplanmış ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile test edilmiştir. Yapılan açılımlı faktör analizi sonucunda, birden çok faktörde 0.10’den daha az bir farkla yer alan (Büyüköztürk, 2013; Tavşancıl, 2006) altı madde ölçekten çıkarılmış ve on üç maddeden oluşan iki faktörlü bir yapı elde edilmiştir. İki faktör altında toplanan ölçeğin (KMO) katsayısı 0.880 olarak bulunmuştur. Ölçek maddelerinin faktör yükleri .449 ile .824 aralığında; madde toplam puan korelasyonu değerleri ise, .304 ile .704 aralığında değişmektedir. İki faktörün açıkladıkları varyans oranı %49.682’dir. On üç maddeden oluşan ŞİPYTÖ’nin Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı .842 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte bulunan iki alt faktörün güvenilirliği ise, “izleme (olumlu 8 madde) .843”; “model alma (olumsuz 5 madde) .729” olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin iki faktörlü yapısını test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Elde edilen modelin uygunluğu yararlanılan kaynaklardan derlenen (Barrett, 2007; Kline’den aktaran Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012; Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Hu ve Bentler, 1999; McDonald ve Ho, 2002; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003; Steiger, 2007; Sümer, 2000) standart uyum iyiliği ölçütleri ile test edilmiştir. Ölçeğin uyum değerleri  $\chi^2/df$  (80.811/64)= 1.263 (p değeri=0.076), CFI=.982; TLI=.978; GFI=.951; AGFI=.931; NFI=.921; RFI=.904; IFI=.983; RMSEA=.033; SRMR= .0407 olarak hesaplanmıştır. Bu uyum indeksleri modelin iyi uyum verdiğini ve ŞİPYTÖ’nin bir model olarak doğrulandığını göstermektedir. Ölçeğe ilişkin Path Diagramı Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1.1. Şiddet içerikli programlara yönelik tutum ölçeğine ilişkin Path Diagramı

### 2.3.2. Uygulama (Resim) Çalışmaları

Uygulama çalışmaları görsel sanatlar dersinde tutum ölçeği ile birlikte uygulanmış ve öğrenciler resim çalışmaları için ölçek formunun arka kısmını kullanmışlardır. Ölçeğin uygulama aşaması tamamlandıktan sonra, öğrencilerden kendilerini kişilik özellikleri ile benzerlik gösteren soyut ya da somut bir kavramın yerine koyarak, kişilik özelliklerini anlatan bir resim yapmaları istenmiştir. Bu doğrultuda öğrencilere, “Sizden kendi kişiliğinizi anlatan bir resim çizmenizi istiyorum. Kendinizi kişiliğiniz ile benzerlik gösterdiğini düşündüğünüz soyut ya da somut her hangi bir kavramın yerine koymak isterseniz ne olurdu ve bunu resimsel olarak nasıl ifade ederdingiz?” komutu verilmiştir. Resim çalışmaları için öğrenciler boya ve kâğıt kullanımı konusunda özgür bırakılmıştır. Resim çalışmaları tamamlandıktan sonra öğrencilerden, resmettikleri kavram ve kişilik özellikleri arasında nasıl bir ilişki kurduklarını anlatan kısa bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Uygulama çalışmalarından elde edilen veriler, şiddet içerikli programları izleyen ve izlemeyen öğrencilerin resmettikleri kavram ile kişilik özellikleri arasında nasıl bir ilişki olduğunu tespit etmek amacıyla kullanılmıştır.

## 2.4. Verilerin Analizi

### 2.4.1. Nicel Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizi aşamasında analiz tekniklerinden hangisinin kullanılıp kullanılmayacağına karar vermek amacıyla verilerin normal dağılım özelliği gösterip göstermediği, histogramlar aracılığı ile çizilen normal dağılım eğrileri, çarpıklık ve basıklık değerlerine birlikte bakılarak karar verilir (Seçer, 2013). Bir veri grubunda çarpıklık ve basıklık katsayılarının “±1” aralığında olması puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanmaktadır (Morgan vd., 2004: 49’dan aktaran: Can, 2014). Puanlara ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Tutum puanlarına ait betimsel istatistik değerleri

Ölçüm	N	Ort.	S.S.	Çarpıklık	Basıklık
İzleme	127	2,51	,797	,104	-,997
Model Alma	127	3,31	,618	-,897	,066

Tablo 1 incelendiğinde, ölçeğin tüm alt faktörleri için veri setinde çarpıklık ve basıklık katsayılarının  $\pm 1$  aralığında olduğu ve histogramlar aracılığı ile bakılan normal dağılım eğrilerinde normallikten aşırı sapmalar olmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle ŞİPYTÖ'nin alt faktörlerine ilişkin olarak hesaplanan puanların normal dağılım özelliği gösterdiğine karar verilmiştir. Bu doğrultuda cinsiyet değişkenine göre tutum ölçeğinden elde edilen puanların analizinde t testi kullanılmıştır. Tutum ölçeğinden alınan puanların yorumlanmasında ise Tablo 2'de verilen puan aralıkları dikkate alınmıştır.

**Tablo 2: Tutum ölçeği puan aralığı**

Derecelendirme	Olumlu Tutum Puan Aralığı		Olumsuz Tutum Puan Aralığı	
	Puan	Puan Aralığı	Puan	Puan Aralığı
Her zaman	4	3,25-4,00	1	1,00-1,74
Çoğunlukla	3	2,50-3,24	2	1,75-2,49
Bazen	2	1,75-2,49	3	2,50-3,24
Hiçbir zaman	1	1,00-1,74	4	3,25-4,00

Tablo 2'ye göre şiddet içerikli programlara yönelik tutum ölçeğinden alınan puanlar "izleme" alt faktöründe yer alan maddelerin "olumlu" soru köküne sahip olması nedeniyle 4'ten 1'e doğru, "model alma" alt faktöründe yer alan maddelerin her birinin "olumsuz" soru köküne sahip olması nedeniyle 1'den 4'e doğru kodlanmıştır.

#### 2.4.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel boyutunda uygulama (resim) çalışmalarının analizi için Pierce (1984) tarafından kuramsallaştırılan ve "ikon (görüntüsel gösterge)", "belirti" ve "simge" olmak üzere üç görünümünden oluşan göstergebilimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Göstergebilimsel analizde belli bağlamlarda işaretlerin nasıl oluştuğu ya da nasıl bir anlam oluşturduğuna bakılır. İşaretlerle bütünleşmiş bir sistem sosyal bir kod üretir ve bunların altında yatan anlamları ortaya çıkarmayı amaçlar (Madison, 2005'ten akt., Glesne, 2012). Bu doğrultuda resimlerde yer alan bileşenler, düz ya da gerçek anlamlarıyla ifade ediliyorsa ikon (görüntüsel gösterge), neden-sonuç ilişkisi içeriyorsa belirti, sembolik bir anlamla ifade edildiyse simge sınıflandırması içerisine alınır (Türkcan, 2013). Örneğin, dumanın ateşin belirtisi olması, iki şey arasındaki neden-sonuç ilişkisine dayanır. Terazinin adaletin simgesi olması ise, sembolik bir anlam taşır (Rıfat, 1996). Resim analizinde çocuğun çizgisel gelişimine bağlı olarak teknik, biçimsel ve estetik değerlerin analiz edilmesi sıklıkla başvurulan bir yoldur. Ancak çocuk resimlerinde ifade edilen kodsuz imgelerin çözümlenmesinde, çocuğun bir nesne ya da kavrama yüklediği anlamı sorgulamak için göstergebilimsel analize başvurmak, çocuğun iç dünyası ya da kişilik gelişiminin o nesne ya da kavramla olan ilişkisini ortaya koymak açısından önemlidir (Türkcan, 2013). Bu nedenle çalışmada çocukların resmettikleri kavramlara yükledikleri anlamlar ve bu anlamların kişilik ile olan ilişkileri sorgulanarak, çocuğun kişilik özellikleri hakkında bilgi edinilmesi amaçlanmıştır. Resim çalışmalarından elde edilen veriler analiz edilirken, çalışma grubunda yer alan kız öğrenciler K1...K61 ve erkek öğrenciler E1...E66 olacak şekilde kodlanmıştır. Çalışma grubundan elde edilen 127 adet resim çalışması, şiddet içerikli programları izleyen ve izlemeyen öğrenciler dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Her iki grupta bu tarz programları izleyen ve izlemeyen öğrencilerin resimlerinde kullandıkları tüm kavramlar ayrı ayrı not edilmiştir. Sonraki aşamada bu kavramlar, literatüre dayalı olarak olumlu ve olumsuz kişilik göstergesi kategorilerinde birleştirilmiştir.

Öğrencilerin resimlerinde kullandıkları kavramlar, kişilik özelliklerinin yansması olarak "belirti" kategorisi içine alınmıştır. Öğrencilerin resmettikleri kavramların altında yatan anlamlar ise kişilik özelliğini tanımlayan sıfatları temsil etmesi nedeniyle "simge" sınıflandırmasında yer almıştır. Örneğin araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre, çocuğun çizdiği boks eldiveni kavgacı bir kişilik yapısının belirtisidir. Bu doğrultuda öğrencilerin olumlu ve olumsuz kişilik özellikleri, kişilik özelliğini tanımlayan cana yakın, yardımsever, nazik, uyumlu, sessiz, utangaç, çekingen, endişeli, kaygılı gibi olumlu ve olumsuz

kişilik sıfatları üzerine yapılan farklı araştırmalar dikkate alınarak sınıflandırılmıştır (Bacanlı, İlhan ve Aslan, 2009; Çeliköz ve Sır, 2016; Morsünbül, 2014; Somer, 1998; Somer, Korkmaz ve Tarar, 2002; McCrae ve Costa Jr, 1987; Trapnell ve Wiggins, 1990). Kişilik özelliklerine göre yapılan analizler rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında bir uzmanın; resim çalışmalarına göre yapılan analizler ise, sanat eğitimi alanında bir uzmanın görüşlerine sunulmuş ve değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin resmettikleri kavramlar, çalışmadan elde edilen sonuçların güvenilirliğine destek sağlamak amacıyla literatüre ve uzman görüşüne dayalı olarak, olumlu ve olumsuz kişilik özellikleri doğrultusunda analiz edilmiştir. Ayrıca kişiliğin olumlu ve olumsuz yönleri arasında kurulacak ilişkinin güvenilirliğine kanıt oluşturmak amacıyla öğrencilere yazdırılan kompozisyonlardan yararlanılmıştır. Resim çalışmalarına ilişkin veriler yorumlanırken öğrencilerin resmettikleri kavramlarla, kompozisyonlarda verdikleri bilgiler ilişkilendirilmiş ve bu bilgiler bulgular kısmında öğrenci görüşleri ile desteklenerek, yorumlanmıştır.

### 3. BULGULAR

Araştırmanın nicel boyutunda, ŞİPYTÖ'den elde edilen veriler analiz edilmiştir. Öğrencilerin şiddet içerikli programlara yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise şiddet içerikli programları izleyen ve izlemeyen öğrencilerin kişilik özellikleri bakımından resimlerinde kullandıkları göstergeler arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı sorusuna yanıt aranmıştır.

#### 3.1. Şiddet İçerikli Programlara Yönelik Tutum Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular

Şiddet içerikli programlara yönelik tutum ölçeğinin kişisel bilgiler bölümünde öğrencilere şiddet içerikli programları ne düzeyde izledikleri sorularak, bu tarz programların cinsiyet değişkenine göre izlenme durumu tespit edilmiştir. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre şiddet içerikli programları izleme durumlarına ilişkin bilgiler Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3: Öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından şiddet içerikli programları izleme durumlarına göre dağılımları**

İzleme Durumları	Cinsiyet				Toplam	
	Kız		Erkek		f	%
	f	%	f	%		
Hiçbir zaman	29	47,5	10	15,2	39	30,7
Bazen	22	36,1	22	33,3	44	34,6
Çoğunlukla	7	11,5	19	28,8	26	20,5
Her zaman	3	4,9	15	22,7	18	14,2
<b>Toplam</b>	<b>61</b>	<b>100,0</b>	<b>66</b>	<b>100,0</b>	<b>127</b>	<b>100,0</b>

Tablo 3'e göre erkek öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun kız öğrencilere göre şiddet içerikli programları daha fazla izlediği görülmektedir. Ayrıca kız öğrencilerin %47,5'i erkek öğrencilerin ise, %15,2'sinin bu tarz programları "hiçbir zaman" takip etmediği görülmektedir. Diğer taraftan erkek öğrencilerin %22,7'si kız öğrencilerin ise, %4,9'u bu tarz programları "her zaman" izlediğini belirtmektedirler. Bu doğrultuda kız ve erkek öğrencilerin şiddet içerikli programlara yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre tutum puanlarının analizinde t testi kullanılarak, elde edilen bulgular Tablo 2' de verilen puan aralıklarına karşılık gelen sayısal ifadeler doğrultusunda yorumlanmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre şiddet içerikli programlara yönelik tutum puanlarının t testi sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.



**Tablo 4: Öğrencilerin cinsiyetlerine göre şiddet içerikli programlara yönelik tutum puanlarının t testi sonuçları**

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
İzleme	Kız	61	2,77	,763	125	3,738	.000
	Erkek	66	2,27	,755			
Model Alma	Kız	61	3,55	,570	125	4,465	.000
	Erkek	66	3,09	,581			

Tablo 4'te ŞİPYTÖ'nin alt faktörlerine ilişkin tutum puanlarının t testi sonuçları gösterilmiştir. Buna göre kız öğrencilerin “izleme” alt faktörüne yönelik tutumlarının “çoğunlukla” ( $\bar{X}_{(kız)} = 2,77$ ), erkek öğrencilerin ise, “bazen” ( $\bar{X}_{(erkek)} = 2,27$ ) şeklinde gerçekleştiği görülmektedir. Bu sonuca göre, öğrencilerin “izleme” alt boyutuna ilişkin tutum puanlarının, cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılaştığı ve bu farklılaşmanın da istatistiksel olarak  $p < .001$  düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. “Şiddet içerikli bir programla karşılaştığımda izlediğim kanalı değiştiririm”, “şiddet içerikli programlar yerine yaşıma göre programlar izlemeyi tercih ederim” ya da “şiddet içerikli programları izlemek yerine ders çalışmayı tercih ederim” şeklinde ifadelerin yer aldığı izleme alt faktörü, bu tarz programların izlenebilirliğine yönelik tutumları ölçmeyi hedeflemektedir. Bu doğrultuda elde edilen veriler kız ve erkek öğrencilerin bu tarz programları izlediğini göstermektedir. Ancak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre şiddet içerikli programları daha az izledikleri, buna karşılık erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre bu tarz programları izlemeye daha meyilli oldukları görülmektedir.

Şiddet içerikli programlara yönelik “model alma” alt faktöründe yer alan maddelerin her biri olumsuz soru köküne sahip olduğu için, bu maddeler tersten kodlanmış ve bu maddelere verilen yanıtlarda kullanılan puanlamanın tersi temel alınmıştır. Bu doğrultuda kız öğrencilerin “model alma” alt faktörüne yönelik tutumlarının “hiçbir zaman” ( $\bar{X}_{(kız)} = 3,55$ ), erkek öğrencilerin ise, “bazen” ( $\bar{X}_{(erkek)} = 3,09$ ) puan aralığında olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, öğrencilerin “model alma” alt boyutuna ilişkin tutum puanlarının, cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılaştığı ve bu farklılaşmanın da istatistiksel olarak  $p < .001$  düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. “Şiddet içerikli programlarda yer alan olumsuz davranışları günlük yaşamımda taklit ederim” ya da “zor durumda kaldığımda kendimi korumak için programlarda gördüğüm şiddetli davranışlara başvururum” şeklinde ifadelerin yer aldığı model alma alt faktörü, programlarda yer alan olumsuz davranışların ne ölçüde model aldığına yönelik tutumları ölçmeyi hedeflemektedir. Buna göre kız öğrencilerin şiddet içerikli programlarda yer alan olumsuz davranışlardan etkilenmedikleri, erkek öğrencilerin ise bu tarz programlarda yer verilen olumsuz davranışları günlük yaşamlarında bazen model aldıkları ve zor durumda kaldıklarında programlarda izledikleri şiddet içerikli davranışlara başvurdukları görülmektedir.

### 3.2. Uygulama (Resim) Çalışmalarından Elde Edilen Bulgular

Şiddet içerikli programları izlediğini ve izlemediğini belirten öğrencilerin kişilik özellikleri bakımından resimlerinde kullandıkları göstergeler arasında cinsiyetlerine göre farklılık olup olmadığı araştırılmış ve öğrencilerin olumlu ve olumsuz kişilik özelliklerini yansıtan göstergelere ilişkin bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5: Cinsiyet Değişkenine Göre Şiddet İçerikli Programları İzlemeyen Öğrencilerin Resimlerinde Kişilik Özelliklerine Göre Dağılımları**

İkon	Cinsiyet	Belirti	Simge	Frekans (f)
	Kız	Çiçek (10), Çilek(1)	İyimser	11
		Kelebek (3), Kuş (1), Balık (1), Leylek (1)	Özgürlük	6
		Akarsu (1), Deniz (1), Müzik Kulaklığı (1)	Huzurlu	3
		Beherglas (1), Zekâ küpü (1)	Başarılı	2
		Kitap (2)	Rahatlama	2
		Gökkuşağı (1)	Renkli Kişilik	1
<b>Toplam</b>				<b>25</b>
Olumlu Kişilik Özellikleri	Erkek	Okul (2)	Başarılı	2
		Araba (2)	Hayatı kolaylaştırma	2
		Çiçek (1)	İyimser	1
		Kitap (1)	Rahatlama	1
		Bulut (1)	Sessiz-Sakin	1
		Köy (1)	Doğa sevgisi	1
		Okul (1)	Yardımsaver	1
		Futbolcu (1)	Sportmen	1
<b>Toplam</b>				<b>10</b>
Olumsuz Kişilik Özellikleri	Kız	Bebek (1)	İlgiye Muhtaç	1
		Cadı (1)	Kurnaz	1
		Balık (1)	Derslerde sessiz	1
		Kimyasal madde (1)	Agresif/Sinirli	1
<b>Toplam</b>				<b>4</b>
	Erkek	Belirti Yok	-	-

Tablo 5'te şiddet içerikli programları izlemeyen öğrencilerin kişilik özelliklerini yansıttıkları resimlerinde cinsiyet farklılıkları doğrultusunda kullandıkları olumlu ve olumsuz ikonlara (göstergelere) ilişkin bilgiler yer almaktadır. Tablo 5'e göre şiddet içerikli programları izlemediğini belirten kız öğrencilerin (f=25) resim çalışmaları değerlendirildiğinde, kendilerini iyimserliği, özgürlüğü, huzuru ya da başarıyı simgeleyen olumlu kişilik özellikleri ile tanımladıkları görülmektedir. Kız öğrenciler bu kavramları genellikle çiçek, kelebek, kuş, balık, akarsu, deniz, gökkuşağı gibi doğaya ait kavramlara atfederek resmetmişlerdir. Bu doğrultuda K1 görüşlerini "Ben kendimi gökkuşağı gibi rengârenk hissediyorum. Çünkü rengârenk bir kişiliğe sahibim." şeklinde; K3 "Ben kendimi çiçeğe benzetiyorum. Çünkü herkese güzel koku yaymak isteyen, her zaman iyilik içinde kokmayı ve hiç solmamayı isteyen birisiyim" şeklinde ve K4 ise "Ben kendimi beherglasa benzetiyorum. Çünkü beherglas öğrenim gördüğümüz şeyleri, içindeki suda çalışma azmimi gösteriyor." şeklinde ifade etmişlerdir. Bu tarz programları izlemediğini belirten erkek öğrencilerin (f=10) ise, olumlu kişilik özelliğinin bir göstergesi olarak okul, araba, kitap, bulut, köy ya da futbolcu gibi kavramları başarı, hayatı kolaylaştırma, rahatlama, sessiz-sakin olma, doğayı seven ve sportmen bir kişilik özelliğinin göstergesi olarak resmettikleri görülmektedir. Bu doğrultuda E23 bir okul resmi çizerek görüşlerini, "insanlara eğitim veren bir yer olmak hoşuma gidiyor. Çünkü okuma ve yazma olmazsa hayat çok zor olur." şeklinde; E2 ise, "kendimi köye benzetiyorum çünkü köyde yeşillikler, sular, böcekler, hayvanlar vardır. Doğanın bütünlüğü çok güzel gelir bana, bence köyler yaşayan insanlar için en büyük şanstır." şeklinde ifade etmişlerdir. Diğer taraftan sadece kız öğrencilerin şiddet içerikli programları izlemediği halde resim çalışmalarında olumsuz kişilik özelliklerine az sayıda (f=4) yer verdiği; erkek öğrencilerin ise resimlerinde olumsuz kişilik özelliklerini yansıtan bir belirti resmetmedikleri görülmektedir. Bu tarz programları izlemeyen kız öğrencilerin olumsuz kişilik özelliklerine göre resimlerinde "bebek, cadı ve balık" gibi kavramlara yer verdikleri ve kendilerini "ilgiye muhtaç, kurnaz ve derslerde sessiz" olarak nitelendirdikleri görülmektedir. Sadece bir kız öğrenci (K6) ise, kimyasal madde kavramını resmederek bu tarz programları izlemediği halde "agresif/sinirli" bir kişilik özelliğine sahip olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda K6 görüşlerini, "Ben kendimi kimyasal bir maddeye

*benzetiyorum. Çünkü kişisine ve olaya göre değişiklik gösterebilirim ve bir şeye çabuk sinirlenirim.” şeklinde ifade etmiştir.*

Şiddet içerikli programları izlediğini belirten öğrencilerin kişilik özellikleri bakımından cinsiyetlerine göre resimlerinde kullandıkları göstergeler arasında farklılık olup olmadığı, kullanılan olumlu ve olumsuz göstergelerle ilişkilendirilerek ayrıca değerlendirilmiştir. Bu tarz programları izleyen kız ve erkek öğrencilerin resimlerinde kullandıkları olumlu ve olumsuz kişilik özelliklerini yansıtan göstergelere ilişkin bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6: Cinsiyet Değişkenine Göre Şiddet İçerikli Programları İzleyen Öğrencilerin Resimlerindeki Kişilik Özelliklerine Göre Dağılımları**

İkon	Cinsiyet	Belirti	Simge	Frekans (f)
	Kız	Çiçek (3)	İyimser	3
		Yıldız (2)	Umut Işığı	2
		Gökkuşluğu (2)	Renkli Kişilik	2
		Rüzgâr (1)	Kendine güvenen	1
		FBI Ajanı (1)	Maceracı	1
<b>Toplam</b>				<b>9</b>
Olumlu Kişilik Özellikleri	Erkek	Akıllı Telefon (2), Bilgisayar (1)	Başarılı	3
		Yıldız (1), Ev (1)	Huzurlu	2
		Şimşek (1), Şarj Makinesi (1)	Enerjik	2
		Araba (1)	Hayatı kolaylaştırma	1
		Direksiyon (1)	Yolunu çizme	1
		Masa (1)	Lider	1
		Saman-Çivi (1)	Araştırmacı	1
		Ok (1)	Sonsuzluk	1
		İnsan (1)	Akıl ve irade	1
		Reset Tuşu (1)	Affedici	1
Asker (1)	Vatan sevgisi	1		
<b>Toplam</b>				<b>15</b>
	Kız	Kızgın yüz(1), Yanardağ(2), Kurt(1), Güneş(1), Şimşek(1), Futbol topu(1), Ağlayan gözler(1)	Agresif/Sinirli	8
		Deniz (2)	Sert Mizaç	2
		Kadeh (1), Duvar (1)	Karamsar	2
		Korkusuzlar kahramanı (1)	Kaba güç	1
		Akıllı telefon (1)	Teknoloji Bağımlısı	1
		Panda (1)	Tembel	1
		Ağzı olmayan yüz (1)	İçine kapanık	1
		Siyah perde çekilmiş göz (1)	Olumsuz benlik algısı	1
		Kaktüs (1)	Acımasız	1
		Su şişesi (1)	Utangaç	1
<b>Toplam</b>				<b>19</b>
Olumsuz Kişilik Özellikleri	Erkek	Boks eldiveni (7), Kılıç (4), Boks torbası (1)	Kavgacı	12
		Televizyon(4), Laptop(3), Akıllı telefon(1), Play Station(2)	Teknoloji Bağımlısı	10
		Pit-bull(1), Iceman(1), Ironman(1), The Flash(1), Tüfek(1), Hulk(1), Canavar çiçek(1), Wolverine(1), Katil Bebek Çaki(1)	Kaba güç	9
		Kızgın yüz(3), Kurt(1), Güneş(1), Hipopotam(1), Boks sahası(1), Tost makinesi(1)	Agresif/Sinirli	8
		Büyük Ağız (2)	Derslerde sessiz	2
		Kitap (1)	Etkilenen	1
		Korkulu yüz (1)	Korkak	1
		Bebek (1)	Tembel	1
		Gül (1)	Sert Mizaç	1
		<b>Toplam</b>		

Tablo 6’da şiddet içerikli programları izleyen öğrencilerin kişilik özelliklerini yansıttıkları resimlerinde cinsiyet farklılıkları doğrultusunda kullandıkları olumlu ve olumsuz ikonlara (göstergele) ilişkin bilgiler yer almaktadır. Tablo 6’ya göre şiddet içerikli programları izleyen kız ve erkek öğrencilerin bir kısmı (f=24) resimlerinde olumlu kişilik özelliklerini yansıtan belirtilere yer verirken; büyük bir çoğunluğunun (f=64) ise, resimlerinde olumsuz kişilik özelliklerini yansıtan belirtilere sıklıkla yer verdikleri görülmektedir. Şiddet içerikli programları izlediğini belirten kız öğrencilerin (f=9) olumlu kişilik özelliklerini “çiçek, yıldız, gökkuşağı, rüzgâr ve FBI Ajanı gibi iyimserliği, huzuru, kendine güvenen, maceracı kişilik özellikleri ile tanımladıkları görülmektedir. Bu tarz programları izleyen erkek öğrencilerin (f=15) ise, akıllı telefon, şimşek, şarj makinesi, araba, direksiyon, saman-çivi, reset tuşu, asker” gibi çoğunluğu teknolojik aletlerden oluşan kavramları başarı, enerji, lider, araştırmacı ve affedici bir kişilik özelliğinin göstergesi olarak resmettikleri görülmektedir. Bu doğrultuda K31 görüşlerini “*Ben kendimi kitaba benzetiyorum çünkü sıra dışı, bilinmeyen, bilgilendirici, tarih, coğrafya, bilimkurgu kitapları okumayı seviyorum. Onların daha değişik bilgilere sahip olduğunu düşünüyorum.*” şeklinde ifade etmiştir.” E34 ise, “*Ben bilgisayar gibi hızlı ve başarılıyım. Her şeyi saklayabilen birisiyim. Ortak yanlarımız var mesela ikimizin de beyni ve hafızası var. İkimizin de gözü ve ikimizde enerjiyle işlev yapıyoruz.*” şeklinde; E35, “*Kendimi telefona benzetiyorum çünkü akıllı*” şeklinde ve E22 ise, “*Ben samanın içindeki bir çiviyi çizdim çünkü bir olayda, bir bilgide hiç kimsenin görmediği ince ayrıntıları anlayabilirim, görebilirim.*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Şiddet içerikli programları izleyen kız ve erkek öğrencilerin resim çalışmaları incelendiğinde “kızgın yüz, kurt, güneş, hipopotam, boks sahası, tost makinesi” gibi kavramları kendi kişisel özelliklerine benzeterek, saldırgan bir kişilik özelliklerinin olduğu yönünde ortak görüş sergiledikleri görülmektedir. Ayrıca erkek öğrencilerin kavgacı kişiliğinin belirtisi olarak boks eldiveni ve kılıç kavramlarını resmettikleri; kaba güç kavramını ise, pitbull, iceman, ironman, The Flash, Hulk, Wolverine, Katil Bebek Çaki gibi farklı teknoloji karakterlerine attıkları görülmektedir. Bu doğrultuda E14 kavgacı olumsuz kişilik özelliğinin bir belirtisi olarak görüşlerini “*Ben çoğunlukla kavgacı birisiyim. En ufak bir hatada patlayabilirim. Bu yüzden boks eldiveni çizdim.*” şeklinde; E17 ise, “*Dolunay kılıcı olmak isterdim çünkü bir şeyleri vurup kırmayı, kesmeyi seviyorum.*” şeklinde ifade etmişlerdir. E15 görüşlerini, “*Çakıyı çizme sebepim katil olması ve benim de katil olmam. Ben atmaca katiliyim.*” şeklinde; E37, “*Teknoloji ile aramın iyi olması nedeniyle ironman çizdim. Üstünde 20’den fazla silah türü bulundurur ve uçaktan daha hızlı uçan, kurşun işlemez, içindeki insan ve yapay zekâ sayesinde hareket eder.*” ve E11 ise, “*Ben kendimi iceman’a benzetiyorum. Çünkü herkesi ellerimi tutarak üsütürüm. Çünkü böyle olmak istiyorum.*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Bu tarz programları izleyen erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre “televizyon, laptop, akıllı telefon, Play Station” gibi teknolojik kavramları daha fazla resmettikleri görülmektedir. Bu doğrultuda E18 görüşlerini, “*Play station çizdim. Çünkü istediğim zaman oyun oynayabilirim ve birisi benimle oynayınca ben de oynarım ve bazen sabah sabah açarsa biri ben de açarım.*” şeklinde ifade etmiştir. Diğer taraftan bu tarz programları izlediğini belirten kız öğrencilerin resim çalışmalarında, kadeh, duvar, korkusuzlar kahramanı, ağzı olmayan yüz, siyah perde çekilmiş göz, kaktüs, su şişesi gibi kavramları karamsarlık, kaba güç, içine kapanıklık, olumsuz benlik algısı, acımasızlık ve utangaçlığın simgesi olarak resmetmişlerdir. Bu doğrultuda K37 olumsuz benlik algısı olduğu yönündeki görüşlerini, “*Sürekli değişiyorum ama bu öyle bir değişme değil, önceden onaylayamayacağım şeyler yapıyorum. İnsanlar benim değişmemi benim benliğime yaklaştıklarını sanıyorlar. Resmin anlamı ben sürekli değişsem de bunlar iyiliğe doğru değil, karanlığa atma yönünde*” şeklinde ve K34 ise, “*Ben kendimi bir duvara benzetiyorum. Çünkü aşınmış, göremeyen, duymayan, bilmeyen, hayatın kararttığı bir duvar gibiyim.*” şeklinde ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda şiddet içerikli programları izleyen öğrencilerin çoğunluğunun hayata bakış açılarının daha karamsar olduğu, saldırgan ve kavgacı

bir kişiliğe sahip oldukları, teknolojiye olan bağımlılıkları nedeniyle kitle iletişim araçlarını kullandıkları ve farklı teknoloji karakterlerinin kaba güç özelliklerini kendi kişisel özelliklerine benzettikleri söylenebilir.

#### 4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın nicel boyutundan elde edilen bulgular erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre şiddet içerikli programları daha fazla izlediği; erkek öğrencilerin bu tarz programların izlenebilirliği konusundaki tutumlarının ise kız öğrencilere göre daha olumlu olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Diğer taraftan nicel veriler, kız öğrencilerin şiddet içerikli programlarda yer alan olumsuz davranışlardan etkilenmediklerini, erkek öğrencilerin bu tarz programlarda yer verilen olumsuz davranışları günlük yaşamlarında bazen model aldıklarını ve zor durumda kaldıklarında programlarda izledikleri şiddet içerikli davranışlara başvurduklarını göstermektedir. Bu doğrultuda araştırmanın nitel boyutundan elde edilen sonuçlar, nicel boyutundan elde edilen sonuçları desteklemektedir. Artut (2007) ve San (1977)'a göre 9-12 yaşlarında erkek çocuklar çizimlerinde genellikle zorlukların üstesinden gelen kahramanlar, uçaklar, trenler, savaş ve spor sahneleri, avcılar, dağcılar ve otomobilleri tercih etmektedirler. Kızların ise, moda, dekoratif süslemeler, bebekler, kadın yüzleri, çiçek ve duygusal özellikleri yansıtan romantik, heyecan verici bazı figürleri resimlerinde kullandıklarını belirtmektedirler. Ancak bu dönemde çocukların konu seçimlerinde televizyonun etkili olduğu da vurgulanmaktadır (Artut, 2007). Bu durum şiddet içerikli programları izlemeyen öğrenciler için şiddete tanık olma durumlarının ortadan kalkması nedeniyle olumlu kişilik özelliği sergilemelerinin bir nedeni olarak düşünülebileceği gibi bu tarz programları izleyen öğrencilerin televizyonda şiddete tanık olmaları nedeniyle kişilik özelliklerinin olumsuz etkilendiği sonucuna da ulaşılabilir. Miller (2000)'e göre, şiddeti öğrenme sürecinin ilk aşaması olan kabalaşma döneminde çocuğun şiddete tanık olması, şiddet eyleminin kanıksanmasına neden olmaktadır. Huesmann, Moise-Titus, Podolski, ve Eron (2003) ise araştırmalarında, küçük yaşlarda televizyon şiddetine maruz kalan kız ve erkek çocukların yetişkinlik döneminde daha fazla saldırgan davranış sergilediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumun çocuğun gözlemlediği ya da kanıksadığı olumsuz davranışların, gelecekte sanatsal gelişim açısından gözlemlediği şemalarının farklılaşmasına ve çocuğun yaptığı resimlere olumsuz anlamda yansımaya neden olabileceği düşünülmektedir.

Şiddet içerikli programları izleyen ve saldırgan bir kişilik özelliği olduğunu belirten kız ve erkek öğrencilerin resim çalışmalarında kişilik özelliklerini saldırganlığı simgeleyen özel belirtilere göre değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre günlük yaşamlarında kaba güce başvurduklarını ve teknoloji bağımlısı olduklarını ifade ettikleri resim çalışmalarında olumsuz kişilik özelliklerini farklı teknoloji karakterlerine ya da teknolojik aletlere atfederek resmetmişlerdir. Bu durum araştırmanın nicel boyutuna ilişkin olarak bu tarz programlarda yer verilen şiddet içerikli davranışların erkek öğrenciler tarafından model alındığı sonucunu doğrulamaktadır. Araştırma sonuçları şiddet içerikli programları izleyen öğrencilerin, izlemeyen öğrencilere göre hayata bakış açılarının daha karamsar olduğu, saldırgan ve kavgacı bir kişiliğe sahip oldukları, teknolojiye olan bağımlılıkları nedeniyle kitle iletişim araçlarını kullandıkları ve farklı teknoloji karakterlerinin kaba güç özelliklerini kendi kişisel özelliklerine benzettikleri sonucunu ortaya koymaktadır. Gentile, Lynch, Linder ve Walsh (2004) araştırmalarında, şiddet içerikli video oyunları oynayan öğrencilerin öğretmenleriyle tartışmalar, fiziksel kavgalar gibi saldırgan davranışlara yönelme olasılıklarının daha güçlü olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu durum araştırmanın nicel boyutunda şiddet içerikli programları izlediğini belirten öğrencilerin izlemeyen öğrencilere göre, bu tarz programların izlenebilirliği konusunda daha olumlu tutuma sahip olmalarını ve vakitlerini ders çalışmak yerine bu tarz programları izleyerek geçirmelerini de destekler niteliktedir. Dolayısıyla da araştırma sonuçlarına dayalı olarak şiddet içerikli programları izleyen öğrencilerin kişilik özelliklerinin bu tarz programlardan olumsuz etkilendiği, şiddet, kavgacı ve kaba güç gibi saldırgan davranışları günlük

yaşamlarında kullanmaya daha fazla meyilli oldukları söylenebilir. Nitekim Turner ve Berkowitz (1972), kendisini bir filmde saldırgan bir eylem gerçekleştiren karakter olarak hayal eden bireylerin saldırgan davranma ihtimallerinin daha yüksek olduğunu vurgularken; Singer ve Singer (1980) ise, sosyal uyumu olumlu yönde etkileyen yaratıcı oyunları kullanan çocukların diğerlerine göre saldırgan davranma olasılıklarının daha düşük olduğunu belirtmektedir.

Şiddet içerikli programların çocuklar üzerindeki bu önemli etkileri göz önüne alındığında; ebeveynler çocuklarının gelişim süreçlerini dikkate alarak, onları şiddet ve korku içeren sahnelerin yer aldığı programlardan uzak tutmalıdır. Özellikle duygusal, sosyal ve zihinsel gelişim aşamalarında kızların erkeklere göre daha erken gelişmesi ve sosyal çevreye daha kolay uyum sağlaması gerçeği dikkate alındığında, erkek çocuklar şiddet içerikli programlarda sergilenen davranışların günlük yaşama yansımalarının olumsuz etkileri konusunda bilinçlendirilmelidir. Bu doğrultuda kız ve erkek çocukları kitle iletişim araçlarına yönlendirmek yerine, yaşına uygun farklı sanatsal aktivitelerle vakit geçirebileceği ortamlar sunulması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca olumsuz örnek oluşturabilecek olayların ve karakterlerin yer aldığı programlar çocukların izleyemeyeceği geç saatlerde yayınlanmalıdır. Çocukları ve gençleri medyanın olumsuz etkilerinden korumayı amaçlayan medya okuryazarlığı, okul öncesinden itibaren çocukları bilinçlendirmek amacıyla tüm yaş gruplarının seviyelerine uyarlanarak zorunlu bir ders olarak okutulmalıdır.

## 5. KAYNAKLAR

- Anderson, C. A. & Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27-51.
- Artut, K. (2007). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri* (5. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bacanlı, H., İlhan, T. ve Aslan, S. (2009). Beş faktör kuramına dayalı bir kişilik ölçeğinin geliştirilmesi: Sıfatlara dayalı kişilik testi (SDKT). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 361-279.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Baron, R. A. (1977). *Human aggression*. New York: Plenum Press.
- Barrett, P. (2007). Structural equation modelling: Adjudging model fit. *Personality and Individual Differences*, 42, 815-824.
- Black, D. & Newman, M. (1995). Television violence and children. *BMJ*, 310(6975), 273-274.
- Brooks, M. (2009). What Vygotsky can tell us about young children drawing. *International Art in Early Childhood Research Journal*, 1(1), 1-13.
- Brown, A. (2011). "Media use by children under than 2 years", *Pediatrics*, 128(5), 1040-1045.
- Buyurgan, S., ve Buyurgan, U. (2012). *Sanat eğitimi ve öğretimi* (3. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (18. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (2. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Cannon A. (2005). Children's aesthetic understanding: Developing interpretations of photography, <https://ed.psu.edu/pds/teacher-inquiry/2005/cannona2005.pdf>, Erişim tarihi: 20 Mayıs 2017.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2015). *Kararlı yöntem araştırmaları, tasarımı ve yürütülmesi* (2. bs.). (Çev. Y. Dede ve S. B. Demir.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakmaklı, K. (2012). Erkek ve kız çocuğunun gelişim farklılıkları. <http://www.pudra.com/anne-cocuk/cocuk-gelisimi/erkek-ve-kiz-cocugunun-gelisim-farkliliklari-13102.htm>, Erişim tarihi: 20 Mayıs 2017.
- Çeliköz, N. ve Sır, N.Ş. (2016). Sıfatlara dayalı kişilik testi (SDKT): Geçerlik Güvenirlik Çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 118-131.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik, SPSS ve LISREL uygulamaları* (2. bs.), Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Dolu, O., Bükler, H. ve Uludağ, Ş. (2010). Şiddet içerikli video oyunlarının çocuklar ve gençler üzerindeki etkileri: Saldırganlık, şiddet ve suça dair bir değerlendirme, *Adli Bilimler Dergisi/Turkish Journal of Forensic Sciences*, 9(4), 54–75.
- Erkuş, A. ve Tabak, A. (2009). Beş faktör kişilik özelliklerinin çalışanların çatışma yönetim tarzlarına etkisi: Savunma sanayiinde bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(2), 213-242.
- Ertürk, Y. D. ve Akkor Gül, A. (2006). *Çocuğunuzu televizyona teslim etmeyin*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Farver, J. A. M. & Garcia, C. (1997). Living with community violence: Children draw their neighborhoods. <http://www.usc.edu/dept/LAS/SC2/pdf/farver.pdf>. Retrieved on May 20, 2017.
- Farokhi, M. & Hashemi, M. (2011). The Analysis of children's drawings: Social, emotional, physical, and psychological aspects. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 2219-2224.
- Gentile, D. A., Lynch, P. J., Linder, J. R. & Walsh, D. A. (2004). The effects of violent video game habits on adolescent hostility, aggressive behaviors, and school performance. *Journal of Adolescence*, 27, 5–22.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş* (çev. ed. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Günaydın, B. (2011). Çocuklara yönelik programlarda toplumsal cinsiyet rollerinin sunumu: TRT çocuk ve yumurcak TV. Uzmanlık Tezi, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Ankara.
- Halmatov, S. (2015). *Çocuk resimleri analizi ve psikolojik resim testleri, Çocuklar ve yetişkinler için* (2.bs). Ankara: Pegem Akademi.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Huesmann, L.R., Eron, L.D, Klein, R, Brice, P & Fischer, P. (1983). Mitigating the imitation of aggressive Behaviors by changing children's attitudes about media violence, *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(5), 899-910.
- Huesmann, L. R., Moise-Titus, J. Podolski, J. L. & Eron, L. D. (2003). Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood, *Developmental Psychology*, 39(2), 201-221.
- Huesmann, L.R. & Taylor, L.D. (2005). The role of media vience in violent behavior, [www.rcgd.isr.umich.edu/.../2006.Huesmann%26Taylor.Rol...](http://www.rcgd.isr.umich.edu/.../2006.Huesmann%26Taylor.Rol...), Erişim tarihi: 05 Mart 2017.
- Hufford, J. (1983). An overview of the developmental stages in children's drawings, Marilyn Zurmuehlen Working Papers in Art Education, 2(1): 2-7. [Available online at: <http://ir.uiowa.edu/mzwp/vol2/iss1/3>], Retrieved on May 20, 2017.
- Kellogg, R. (1970). *Analysing children's art*. Palo Alto, CA: National Press Books.
- Kutluer, G. (2015). Gelişim süreçlerinde çocuk resminin yeri. *Ekev Akademi Dergisi*, 19(63), 403-410.
- Lovibond, S. H. (1967). The effect of media stressing crime and violence upon children's attitudes. *Social Problems*, 15(1), 91-100.
- Lowenfeld, V. & Brittain, W.L. (1987) *Creative and mental growth* (8nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- McCrae, R.R. & Costa Jr., P.T. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(1), 81-90.
- McDonald, R. P., & Ho, R. H. (2002). *Principles and practice in reporting structural equation analyses*. Psychological Methods, 7, 64–82.
- MEB. (2008). Öğrencilerin televizyon izleme alışkanlıkları, [http://www.meb.gov.tr/earged/earged/TV\\_izleme.pdf](http://www.meb.gov.tr/earged/earged/TV_izleme.pdf), Erişim tarihi: 13 Mayıs 2017.
- Miller, D.W. (2000). A scholar's brutal childhood inspires his theories of violence. *The Chronicle of Higer Education*. 21-22.
- Morsünbül, Ü. (2014). Hızlı büyük beşli kişilik testi türkçe versiyonu geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Düşünen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 27(4), 316-322.
- Moore, M. S. (1994). Common characteristics in the drawings of ritually abused children and adults. In V. Sinason (Ed.), *Treating the survivors of Satanist abuse* (pp. 221-241). London, and NY: Routledge.

- Odabaşı, Y. ve Barış, G. (2003). *Tüketici davranışı* (2.bs.). İstanbul: MediaCat Akademi.
- Oktay, M. (1996). *İletişimciler için: Davranış Bilimlerine Giriş*. İstanbul: Der Yayınları.
- Parsons, M. J. (1994), Can children do aesthetics? A developmental account, In R. Moore (Eds.), *Aesthetics for young people* (pp. 33-45). Reston, VA: National Art Education Association, NAEA.
- Peirce, C. S. (1984). *Writings of Charles S. Peirce: A chronological edition*, Bloomington: Indiana University Press
- Rıfat, M. (1996). *Göstergebilimcinin kitabı*. İstanbul: Düzlem Yayınları.
- RTÜK, (2006). İlköğretim Çağındaki Çocukların Televizyon İzleme Alışkanlıkları Araştırması, <https://www.rtuk.gov.tr/assets/Icerik/AltSiteler/ilkogretim-cagindaki-cocuklarin-televizyon-izleme-aliskanliklari-arastirmasi0053-2.pdf>, Erişim tarihi: 22 Şubat 2017.
- Rosen, I. D., Whaling, K., Carrier, L. M., Cheever, N. A ve Rokkum, J. (2013). The media and technology usage and attitudes scale: An empirical investigation. *Computers in Human Behavior*, 29: 2501–2511.
- San, İ. (1977). *Sanatsal yaratma ve çocukta yaratıcılık*. Ankara: İş Bankası Yayınları.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, F. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi, Analiz ve raporlaştırma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Singer, J. L. & Singer, D. G. (1980). *Television, imagination and aggression: A study of preschoolers*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Somer, O. (1998). Türkçe’de kişilik özelliği tanımlayan sıfatların yapısı ve beş faktör modeli. *Türk Psikoloji Dergisi*, 13(42), 17-32.
- Somer, O., Korkmaz, M. ve Tatar, A. (2002). Beş faktör kişilik envanteri’nin geliştirilmesi-I: Ölçek ve alt ölçeklerin oluşturulması, *Türk Psikoloji Dergisi*, 17(49), 21–33.
- Steiger, J. H. (2007). Understanding the limitations of global fit assessment in structural equation modeling. *Personality and Individual Differences*, 42, 893–898.
- Strasburger, V.C. (1997). Children, adolescents, and television. A call for physician action. *Western Journal of Medicine*, 166(5), 353-354.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (3. bs). Ankara: Nobel Basımevi.
- Trapnell, P.D. & Wiggins, J.S. (1990). Extension of the interpersonal adjective scales to include the big five dimensions of personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(4). 781-790.
- Turam, E. (1996). Tv ‘deki şiddetin çocuklara etkileri üzerine farklı bir bakış. *Cogita, Yapı Kredi Yayınları*, 6(7), 391-406.
- Turner, C. W. & Berkowitz, L.(1972). Identification with film aggressor (covert role taking) and reactions to film violence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 21, 256-264.
- Türkcan, B. (2013). Çocuk resimlerinin analizinde göstergebilimsel bir yaklaşım, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 585-607.
- Usluata, A. (1994) *İletişim*, . İstanbul: İletişim Yayınları.
- Ünal, C. (1994). Cinsiyete bağlı psikolojik farklar ve Türk çocukları üzerinde bir karşılaştırma, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 1(6): 37-57.
- Ünal, N. ve Durualp, E. (2010). Televizyonun Okul Öncesi Çocuklar Üzerindeki Etkisi, *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 93-104.
- Vural, S. (1998). “Televizyondaki şiddetin çocuklar üzerindeki etkisi” başbakanlık aile araştırma kurumu, *Üçüncü Aile Şurası Bildirileri*. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Yavuzer, H. (2010). *Resimleriyle çocuk, resimleriyle çocuğu tanıma*. (14. bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldız, M. ve Dilmaç, B. (2012). Öğretmen adaylarının sahip oldukları değerler ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkilerini incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 122-134.
- Yolcu, E. (2009). Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri, 2. bs, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.



Yurtal, F. ve Artut, K. (2008). Çocukların şiddeti algılamaya biçimlerinin çizdikleri resimlerine yansımaları. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15(3). 149-155.

### Extended Abstract

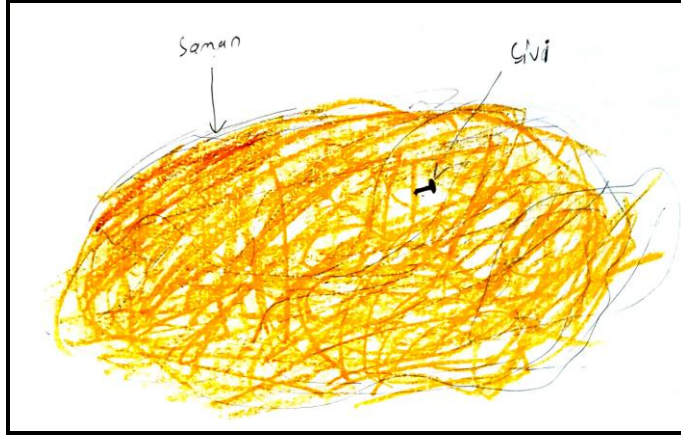
The aim of the research is to determine the attitudes of secondary school students towards the violent programs and to compare in terms of gender variable the results obtained by identifying the personality characteristics of the students through signs and symbols used in the pictures drawn in the qualitative dimension of the research. The research was conducted with convergent parallel design from mixed method research designs. The study group of the research is composed of 127 (61 female, 66 male) secondary school students who are studying in 5th, 6th, 7th and 8th grade of a secondary school in the Black Sea Region. Quantitative data were obtained by using the attitude scale towards violent programs developed by the researcher to determine secondary school students' attitudes towards violent programs. The scale consists of two parts. In the first part of the scale, students were asked to identify their personal information (gender, class level, watching violence programs), and in the second part, questions about their attitudes towards violence programs. The validity and reliability studies of the scale were tested on a pilot sample of 241 people. Structural validity of the scale was tested by exploratory factor analysis (AFA) and confirmatory factor analysis (CFA). The (KMO) coefficient of the scale collected under two factors was found to be 0.880. The factor loads of the scale items were found to range between .449 and .824; and item-total correlation values between .304 and .704. The variance rate explained by two factors was calculated as %49,682%. The attitude scale towards violent programs consisting of thirteen items yielded the Cronbach's Alpha internal consistency coefficient of, 842. Reliability of the two sub-factors in the scale were found as "watching (8 items), 843"; "modeling (5 items) ,729".

Confirmatory factor analysis (CFA) was applied to test the two-factor structure of the scale. Compliance values of the scale were calculated as  $\chi^2/sd (80,811/64)= 1,263$  (p value=0,076), CFI=,982; TLI=,978; GFI=,951; AGFI=,931; NFI=,921; RFI=,904; IFI=,983; RMSEA=,033; SRMR= ,0407. These fit indices indicate that the model yields a good level of compliance and the attitude scale towards violent programs is verified as a model. Qualitative data were obtained by drawing an abstract or concrete concept that students likened to their personality characteristics. The data obtained from the drawing studies were used to determine the relationship between their drawing and personality characteristics of students who follow and do not follow violent programs. In the analysis of the quantitative data, the t-test was used because the scores calculated on the sub-factors of the attitude scale towards violent programs showed normal distribution. The scores obtained from attitude scale are coded from 1 to 4 due to the fact that the items in the "watching" sub-factor are "positive" and from 1 to 4 because the items in the "modeling" sub-factor are "negative". Semiotic analysis technique theorized by Pierce (1984) was used for the analysis of the drawing studies in the qualitative dimension of the study that it consists of three concepts: "icon", "symptom" and "symbol".

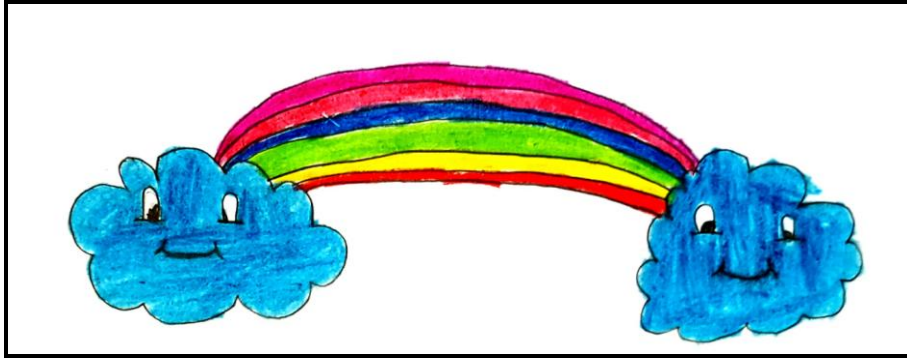
Findings from the quantitative dimension of the study showed that male students were more likely to watch violent programs than girl students. Moreover, male students' attitudes towards watching such programs are more favorable than those of female students. Quantitative data show that female students are not affected by negative behaviors in violent programs and male students sometimes use negative behaviors in such programs to model in their daily lives and to use violent behaviors they watch in programs when they are in difficult situations. Therefore, the results obtained from the qualitative dimension of the research support the results obtained from the quantitative dimension. According to the results obtained from the qualitative dimension of the research, female students who watch and watch violent programs identify themselves with optimistic, peaceful, successful, free, optimistic, confident, adventurous positive personality characteristics. In addition, it has been determined that these students use the concepts of nature such as flower, stream, sea, rainbow, butterfly, bird and fish as positive personality characteristics. On the other hand, male students who do not watch such programs have drawn positive personality characteristics such as flowers, school, car, book, cloud, or soccer player as a sign of success, life facilitation, relaxation, quiet-calm and sporting personality. However, male students watching such programs drawn positive personality characteristics such as smart phone, steering wheel, reset button, lightning, charging machine as a sign of personality characteristics such as success, energy or forgiveness.

It has been determined that boys and girls students who watch violent programs and have an aggressive personality attribute their personality characteristics according to the special statement

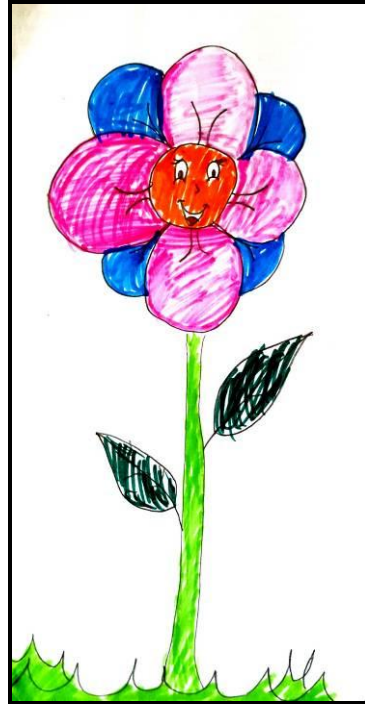
symbolizing aggression such as angry face, wolf, sun, hippopotamus, boxing ground and toast machine. Male students, according to the students, drawn themselves as rude in their daily lives and attributed negative personality characteristics to different technology characters and devices in the paintings they expressed as technology addicts. This confirms the conclusion that violent behaviors included in such programs are modeled by male students regarding the quantitative dimension of the research. The results of the research reveal that the students following violent programs have more aggressive and belligerent personality than the non-watching students, they use mass media because of their technological dependency and they compared the rough power characteristics of different technology characters to their personal characteristics. This suggests that students who watch violent content programs in the quantitative aspect of the study have a more positive attitude about their traceability than those who do not watch and support their time by watching such programs instead of studying. Therefore, based on the results of the research, it can be said that the personality traits of the students following violent programs are adversely affected by such programs, and they are more inclined to use aggressive behaviors such as violence, fighting and brute force in their daily lives.

**Ek 1. Öğrenci Çalışmalarından Örnekler**

Araştırmacı (E22 kodlu öğrencinin çizimi)



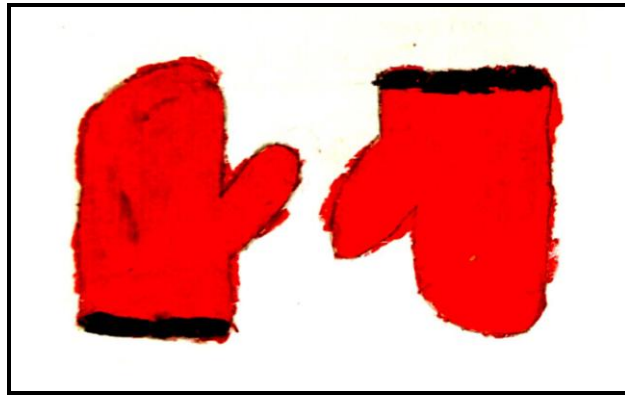
Renkli Kişilik (K1 kodlu öğrencinin çizimi)



İyilik (K3 kodlu öğrencinin çizimi)



Olumsuz Benlik Algısı (K37 kodlu öğrencinin çizimi)



Kavgacı (E14 kodlu öğrencinin çizimi)



Kaba Güç (E15 kodlu öğrencinin çizimi)