

**T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ZORBALIK
DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Rezzan GÜLTAN

**Haziran 2019
BALIKESİR**

**T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ZORBALIK
DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Rezzan GÜLTAN


**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Uğur GÜRGÂN**


**Haziran 2019
BALIKESİR**


T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

TEZ ONAYI

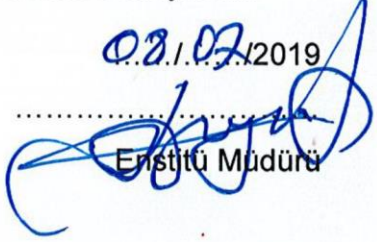
Enstitümüzün Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda 200912509004 numaralı Rezzan (ÇAMURTAŞI) GÜLTAN'ın hazırladığı "Ortaöğretim Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 10/06/2019 tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına OY BİRLİĞİ İLE karar verilmiştir.


Doç. Dr. Kemal Oğuz ER
Üye (Başkan)


Doç. Dr. Uğur GÜRGAN
Üye (Tez Danışmanı)


Dr. Öğrt. Üyesi Raifet AYDIN
Üye

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduklarını onaylım.

08.07/2019

Enstitü Müdürü
Prof. Dr. Kenan Ziya TAŞ
Müdür

ÖNSÖZ

Bu çalışma Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı kapsamında yüksek lisans tezi olarak hazırlanmıştır.

Bu araştırma, geçmişten günümüze artarak devam eden zorbalık davranışının ortaöğretim öğrencilerinde ne düzeyde olduğunu belirli değişkenler çerçevesinde incelemek amaçlı yapılmıştır. Bu araştırma neticesinde ortaya çıkan verilerle konunun Türkiye’de ne boyutta olduğuna dair bir nebze açıklık getirmek amaçlanmıştır.

Uzun süren yüksek lisans yolumda her daim yanımda olan, benden ümidi kesmeyen, her koşulda sabırla ve aynı güler yüzle bana yol gösteren değerli danışmanım saygıdeğer Doç. Dr. Uğur GÜRGÂN'a, tez çalışmama değerli görüşleriyle katkı sağlayan ve jüride yer alan sayın hocalarım Doç. Dr. Kemal Oğuz ER'e ve Dr. Öğrt. Üyesi Rafet AYDIN'a teşekkürü borç bilirim.

Sevgili eşim F. Ural GÜLTAN ve canım oğlum Yaman GÜLTAN varlığınız bana her daim güç veriyor.

Maddi, manevi desteklerini benden esirgemeyen, bana uygun çalışma ortamını sağlayan tüm aileme teşekkürler ve sevgiler.

Verilerimi toplamakta bana yardımcı olan tüm meslektaşlarıma ve öğrencilerime de teşekkür ederim.

Rezzan GÜLTAN

ÖZET

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ZORBALIK DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

GÜLTAN, Rezzan

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Uğur GÜRGÂN

2019, 137 sayfa

Bu çalışma, ortaöğretim öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin, aile tutumları, cinsiyet, yaş, sınıf, aile gelir düzeyi, hatalı davranış sıklığı, yetişkin ifadeleri değişkenlerine göre incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmanın evreni Balıkesir il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı farklı türlerdeki liselerinin 9., 10., 11., ve 12. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Endüstri meslek lisesi, güzel sanatlar lisesi, kız meslek lisesi, sosyal bilimler lisesi ve sağlık meslek liselerinin yanı sıra anadolu lisesi ve en lisesi türündeki okullara ulaşılmıştır.

Veri toplama aracı olarak Koç tarafından (2006) hazırlanan, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış ölçek tercih edilmiştir. Toplamda öğrenciye uygulanan ölçekten %90 güvenirlik oranında veri elde edilmiştir. Veri elde etmede uygulanan ölçeğin birinci bölümü öğrenci bilgi formu şeklindedir. İkinci kısımda ise, “zorba kişilik”, “kendine güven” ve “zorbalıktan kaçınma” şeklinde 3 alt boyuttan ve 21 maddeden oluşan “Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği” bulunmaktadır.

Verilerin analizi SPSS 24.0 paket programı ile yapılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler olarak ortalama, standart sapma ve frekans ve yüzde dağılımlar verilmiştir. Bununla birlikte parametrik olan ikili değişkenlere ilişkin karşılaştırmalarda bağımsız değişkenler t-testi, çoklu değişkenlere ilişkin karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (OneWay ANOVA), parametrik

olmayan çoklu değişkenlere ilişkin karşılaştırmalarda Mann Whitney U- testi, parametrik olmayan test istatistiklerinden ikiden fazla örneklem ortalamasının birbirinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek için kullanılan Kruskal Wallis H testi, post hoc testlerinden Tukey HSD testi, sayısal değişkenler arasındaki ilişkinin tespit edilmesi için Spearman korelasyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar %95 ($p<0.05$) anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Araştırmanın alt problemlerine ilişkin elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğrencilere göre okul zorbalığının en çok gerçekleştiği iki yer sırasıyla “okul dönüş yolu” ve “okula gidiş yolu” şeklindedir. Zorbalık davranışını en çok erkek öğrencilerin gerçekleştirdiği ortaya çıkmıştır. Cinsiyete göre kız öğrenciler, sınıf düzeyine göre ise 9. sınıf öğrencileri en çok zorbalıktan kaçınma davranışını göstermektedirler. İlgisiz anne-baba tutumu öğrencinin zorbalık puanını arttırmaktadır. Aile gelir durumuna bakıldığında düşük gelir grubunda olduğunu belirten öğrencilerin zorbalık düzeyleri yüksek iken, orta gelir grubunda olduğunu ifade eden öğrencilerin zorbalık düzeyi diğerlerinden düşüktür. Öğrenciler toplum içinde hatalı davranışları daha az göstermektedirler. Öğrenciler çevrelerindeki yetişkinlerin kendilerine zorbalık yapmamaları yönünde ifadeler kullandıklarını belirtmişlerdir. Araştırma bulgularına göre öğrenciler anne-babalarının tutumlarını en çok koruyucu olarak betimlemişlerdir.

Bu çalışmadan elde edilen bulgular, ortaöğretim öğrencilerinin karşılaşılabileceği olası zorbalık durumlarında neler yapabileceğine, önleme çalışmalarına dair yol göstermeye ilişkin sonuçlar içermektedir. Sınırlılıklarına rağmen çalışma sonucunda elde edilen bulgular okul içinde ve dışında öğrencilerin zorbalık davranışına uğrama olasılıklarını azaltmada etkin sonuç verebilecek programlar oluşturulması için ipucu olabilecek niteliktedir.

Anahtar kelimeler: Zorbalık, zorba, kurban, zorbalık düzeyi, zorba kişilik, aile tutumu, cinsiyet, yaş.

ABSTRACT

EXAMINATION OF SOME VARIABLES IN TERMS OF THE BULLYING LEVEL OF HIGH SCHOOL STUDENTS

GÜLTAN, Rezzan

Thesis of Master, Department of Education Sciences

Supervisor: Doç. Dr. Uğur GÜRGÂN

2019, 137 pages

The aim of this research is analyzing the bullying levels of high school students according to parents attitude, gender, age, class, parents financial conditions, adults expressions and frequency of inaccurate behaviours. The universe of this research is consisted of 9th, 10th, 11th and 12th grade students of different types of high schools depended on Ministry of Education, in Balıkesir. Industrial vocational schools, fine arts high schools, girls vocational high schools, social sciences high schools, medical vocational high schools and also anatolian high schools and science high schools were reached.

To collect data the scale which was developed and confirmed as valid and reliable by Koç (2006). The first part of the scale is the students personal information form. In the second part there is a 'Students relations attitude scale' consisting of 21 questions including three subtitles as 'bully personality', 'self confidence' and 'avoiding bullying'. The analysis of the datas was made in SPSS 24.0 programme. As descriptive statistics, standard deviation, average, frequency and percentage distribution were used. In addition to that, in comparisons of parametric binary variables, independent sample t-test, in comparisons of multiple variables one way Anova was used. Besides in comparisons of non parametric multiple variables Kruskal Wallis-H test was

used. To determine the relations of numerical variables, Spearman Correlation analysis was used. Collected data is considered meaningful at a rate of %95.

According to students the most common bullying spots are the way on the school and the way back home. It is found that boys are more bully than girls. In aspect of gender girls avoid bullying more and in aspect of class 9th graders avoid bullying more than other groups. Neglecting parents' children tend to be bullies. When the financial status of the family is considered it is found that if the family's financial status is low students' bullying scores are getting high. Students whose parents have the middle income level have the lowest bullying scores. Students tend to misconduct less in society. Students expressed that adults around them advise not to bully others in any way. Due to the collected data students marked their both mothers' and fathers' attitudes the most as protective.

At the last part of this thesis the information which is gathered through research, is organized considering the literature.

Keywords: Bullying, bullying level, bully personalities, parents attitudes, gender, age

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vi
ÇİZELGELER LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
1.GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	5
1.2.1. Alt Problemler	5
1.3. Araştırmanın Amacı	6
1.4. Araştırmanın Önemi	7
1.5.Varsayımlar	8
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.7. Tanımlar	8
2. İLGİLİ ALAN YAZIN.....	10
2.1. Kuramsal Çerçeve	10
2.1.1 Zorbalık	10
2.1.2. Zorbalığa İlişkin Kuramsal Açıklamalar	12
2.1.2.1. Sosyal Bilgi İşleme Kuramı	12
2.1.2.2. Zihinsel Çerçeve Kuramı	14
2.1.2.3. Ahlak Gelişimi Kuramı	14
2.1.2.4. Ekolojik Sistemler Kuramı	15
2.1.3.Zorbalık Türleri	16
2.1.4. Zorbalığın Tarafları	18
2.1.4.1. Zorba	19
2.1.4.2. Kurban	21
2.1.4.3. Zorba-Kurban	23
2.1.4.4. İzleyiciler	23
2.1.5. Zorbalığın Nedenleri	24
2.1.6. Zorbalığın Sonuçları	26

	Sayfa No
2.1.7. Zorbalık Cinsiyet İlişkisi	28
2.1.8. Zorbalık Yaş İlişkisi	29
2.1.9. Zorbalık Anne-Baba Tutumu İlişkisi	30
2.1.10. Zorbalığın Meydana Geldiği Yerler	30
2.1.11. Okul Zorbalığı	31
2.2. İlgili Yayınlar	33
2.2.1. Yurt içi Yayınlar	33
2.2.2. Yurt dışı Yayınlar	37
3.YÖNTEM	42
3.1.Araştırmanın Modeli	42
3.2.Evren ve Örneklem	42
3.3.Veri Toplama Araçları	44
3.3.1. Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği	45
3.3.2. Kişisel Bilgi Formu	45
3.4.Veri Toplama Süreci	46
3.5.Verilerin İstatistiksel Analizleri	47
4.BULGULAR	48
4.1. Zorbalık Davranışı Genel Olarak Nerede Meydana Gelmektedir?	48
4.2.a. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Zorba Kişilik, Kendine Güven ve Zorbalıktan Kaçınma Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?	49
4.2.a.1. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Kendine Güven ve Zorbalıktan Kaçınma Düzeyleri Farklılaşma Göstermekte midir?	49
4.2.a.2. Öğrencilerin Zorba Kişilik Puanları Cinsiyet Değişkenine Ait İki Alt Grup Arasında Anlamlı Farklılık Göstermekte midir?	50
4.2.b. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Zorba Kişilik, Kendine Güven ve Zorbalıktan Kaçınma Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?	51
4.2.b.1. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Kendine Güven ve Zorbalıktan Kaçınma Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır? ...	51

4.2.b.2. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Zorba Kişilik Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?	54
4.2.c. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Zorba Kişilik, Kendine Güven ve Zorbalıktan Kaçınma Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?	56
4.2.c.1. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Kendine Güven ve Zorbalıktan Kaçınma Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?	57
4.2.c.2. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Zorba Kişilik Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?	59
4.2.d. Öğrencilerin Aile Gelir Durumuna Göre Zorba Kişilik, Kendine Güven ve Zorbalıktan Kaçınma Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?	60
4.2.d.1. Öğrencilerin Aile Gelirlerine Göre Kendine Güven ve Zorbalıktan Kaçınma Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?	61
4.2.d.2. Öğrencilerin Aile Gelirlerine Göre Zorba Kişilik Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?	63
4.2.e. Öğrencilerin Baba Tutumlarına Göre Zorba Kişilik, Kendine Güven ve Zorbalıktan Kaçınma Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?	65
4.2.e.1. Öğrencilerin Baba Tutumlarına Göre Kendine Güven ve Zorbalıktan Kaçınma Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?.....	66
4.2.e.2. Öğrencilerin Baba Tutumlarına Göre Zorba Kişilik Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?.....	68
4.2.f. Öğrencilerin Anne Tutumlarına Göre Zorba Kişilik, Kendine Güven ve Zorbalıktan Kaçınma Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?.....	73
4.2.f.1. Öğrencilerin Anne Tutumlarına Göre Kendine Güven ve Zorbalıktan Kaçınma Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?	73
4.2.f.2. Öğrencilerin Anne Tutumlarına Göre Zorba Kişilik Düzeyleri Farklılaşmakta mıdır?.....	76
4.3.a. Öğrencilerin Kendi İfadelerine Göre Son 30 Gün İçerisinde Evde Bir Kural Ne Ölçüde Çiğnenmiştir?.....	81
4.3.b. Öğrencilerin Kendi İfadelerine Göre, Son 30 Gün İçerisinde Okulda Bir Kural Ne Ölçüde Çiğnenmiştir?.....	82

	Sayfa No
4.3.c. Öğrencilerin Kendi İfadelerine Göre, Son 30 Gün İçerisinde Toplumda Bir Kural Ne Ölçüde Çiğnenmiştir?	83
4.4.a. Öğrencilerin Kendi İfadelerine Göre, Son 30 Gün İçerisinde Evde Ne Oranda Bir Sorun Yaşamışlardır?	84
4.4.b. Öğrencilerin İfadelerine Göre, Son 30 Gün İçerisinde Okulda Ne Oranda Bir Sorun Yaşamışlardır?	85
4.4.c. Öğrencilerin İfadelerine Göre, Son 30 Gün İçerisinde Toplumda Ne Oranda Bir Sorun Yaşamışlardır?	86
4.5.a. Öğrencilerin İfadelerine Göre, Zamanlarının Çoğunu Geçirdiği Yetişkinlerden Kaç Tanesi “Eğer Bir Öğrenci Sana Vurursa Sen De Ona Vur” Demmiştir?.....	87
4.5.b. Öğrencilerin İfadelerine Göre, Zamanlarının Çoğunu Geçirdiği Yetişkinlerden Kaç Tanesi “Eğer Biri Sana Zorbaca Davranırsa Konuşmayı Denemelisin” Demmiştir?	88
4.5.c. Öğrencilerin İfadelerine Göre, Zamanlarının Çoğunu Geçirdiği Yetişkinlerden Kaç Tanesi “Sana Zorbaca Davranılırsa Bir Yetişkine ya da Öğretmene Söylemelisin” Demmiştir?	89
4.5.d. Öğrencilerin İfadelerine Göre, Zamanlarının Çoğunu Geçirdiği Yetişkinlerden Kaç Tanesi “Zorbalık İyi Değildir, Başka Çözüm Yolları Vardır” Demmiştir?	90
4.6. Öğrencilerin Algılanan Anne ve Baba Tutumları Nedir?.....	91
4.7. Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeğinin Alt Boyut Puan Ortalamaları Arasındaki Korelasyon Nedir?	91
5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	93
5.1. Sonuç ve Tartışma	93
5.2. Öneriler	98
KAYNAKÇA	100
EKLER	114
Ek 1- Kişisel Bilgi Formu	115
Ek 2- Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği	118
Ek 3. Ölçek Kullanımı İzin Belgesi	119

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge No ve Adı	Sayfa No
Çizelge 1. Araştırma Örnekleminin Bağımsız Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Çizelgesi	44
Çizelge 2. Zorbalık Olaylarının Meydana Geldiği Yerlere İlişkin Dağılım Çizelgesi.....	48
Çizelge 3. Kendine Güven ve Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları Çizelgesi	50
Çizelge 4. Zorba Kişilik Puanlarının Cinsiyete Göre U Testi Sonuçları Çizelgesi	51
Çizelge 5. Kendine Güven Puanlarının Yaşa Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi	52
Çizelge 6. Kendine Güven Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi	52
Çizelge 7. Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Yaşa Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi	53
Çizelge 8. Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi	53
Çizelge 9. Zorba Kişilik Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu Çizelgesi	54
Çizelge 10. Zorba Kişilik Puanlarının Yaşlara Göre U Testleri Sonuçları Çizelgesi	55
Çizelge 11. Kendine Güven Puanlarının Sınıfa Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi	57
Çizelge 12. Kendine Güven Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi	57
Çizelge 13. Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Sınıfa Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi	58
Çizelge 14. Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi	58
Çizelge 15. Zorba Kişilik Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu Çizelgesi	59

Çizelge No ve Adı	Sayfa No
Çizelge 16. Kendine Güven Puanlarının Aile Gelirine Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi	61
Çizelge 17. Kendine Güven Puanlarının Aile Geliri Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi	61
Çizelge 18. Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Aile Gelirine Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi	62
Çizelge 19. Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Aile Geliri Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi	62
Çizelge 20. Zorba Kişilik Puanlarının Aile Geliri Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu Çizelgesi	63
Çizelge 21. Zorba Kişilik Puanlarının Aile geliri Durumuna Göre U Testleri Sonuçları Çizelgesi	64
Çizelge 22. Kendine Güven Puanlarının Baba Tutumlarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi	66
Çizelge 23. Kendine Güven Puanlarının Baba Tutum Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi	67
Çizelge 24. Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Baba Tutuma Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi	67
Çizelge 25. Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Baba tutum Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi	68
Çizelge 26. Zorba Kişilik Puanlarının Baba tutum Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu Çizelgesi	69
Çizelge 27. Zorba Kişilik Puanlarının Baba tutumlara Göre U Testleri Sonuçları Çizelgesi	70
Çizelge 28. Kendine Güven Puanlarının Anne Tutumlarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi	74
Çizelge 29. Kendine Güven Puanlarının Anne Tutum Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi	74
Çizelge 30. Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Anne Tutuma Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi	75
Çizelge 31. Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Anne Tutum Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi	75

Çizelge No ve Adı	Sayfa No
Çizelge 32. Zorba Kişilik Puanlarının Anne tutum Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu Çizelgesi	77
Çizelge 33. Zorba Kişilik Puanlarının Anne tutumlara Göre U Testleri Sonuçları Çizelgesi	78
Çizelge 34. Öğrencilerin Son 30 Gün İçerisinde Evde Bir Kuralı Çiğneme Oranları Çizelgesi	81
Çizelge 35. Öğrencilerin Son 30 Gün İçerisinde Okulda Bir Kuralı Çiğneme Oranları Çizelgesi	82
Çizelge 36. Öğrencilerin Son 30 Gün İçerisinde Toplumda Bir Kuralı Çiğneme Oranları Çizelgesi	83
Çizelge 37. Öğrencilerin Son 30 Gün İçerisinde Evde Bir Sorun Yaşama Oranları Çizelgesi	84
Çizelge 38. Öğrencilerin Son 30 Gün İçerisinde Okulda Bir Sorun Yaşama Oranları Çizelgesi	85
Çizelge 39. Öğrencilerin Son 30 Gün İçerisinde Toplumda Bir Sorun Yaşama Oranları Çizelgesi	86
Çizelge 40. Öğrencilerin Son Zamanlarda “Eğer Bir Öğrenci Sana Vurursa Sen de Ona Vur” Sözüne Ne Kadar Yetişkinin Söylediğine İlişkin Frekans ve Yüzdellik Çizelgesi	87
Çizelge 41. Öğrencilerin “Eğer Biri Sana Zorbaca Davranırsa Konuşmayı Denemelisin” Sözüne Kaç Yetişkinin Söylediğine İlişkin Frekans ve Yüzdellik Çizelgesi	88
Çizelge 42. Öğrencilerin “Sana Zorbaca Davranılırsa Bir Yetişkinine ya da Öğretmene Söylemelisin” Sözüne Kaç Yetişkinin Söylediğine İlişkin Frekans ve Yüzdellik Çizelgesi	89
Çizelge 43. Öğrencilerin “Zorbalık İyi Değildir Başka Çözüm Yolları Vardır” Sözüne Kaç Yetişkinin Söylediğine İlişkin Frekans ve Yüzdellik Çizelgesi	90
Çizelge 44. Anne- Baba Tutumlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları Çizelgesi	91
Çizelge 45. Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular Çizelgesi	92

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil No ve Adı	Sayfa No
Şekil 1. Zorbalığın Döngüsü.....	19
Şekil 2. Zorbalar neden zorbaca davranışlarda bulunurlar?	26
Şekil 3. Zorbalık davranışına zorba, kurban veya zorba- kurban olarak katılan öğrencilerin yüzdeler değeri ..	40

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Her insan kendini güvende hissetme, etkili iletişim kurma, sosyal olma, toplumda yer edinme, sevme-sevilme ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı hisseder. Bireyler günlük yaşantılarında her türlü ortamda beşerî ilişki kurma zorunluluğundadır. Neticede doğasında bir gruba ait olma duygusu olan bireyin kendini izole ederek bir yaşantı sürdürmesi olanaksızdır. Ancak kişiler her ne kadar sosyalleşmek, iletişim kurmak, iletişimde yaşanan problemleri çözmek yetilerine sahip olsa da bunları gündelik yaşantıda tam anlamıyla uygulayamadıkları gözlenmektedir. Bireyler sosyal olma, iletişim kurma ihtiyacı duyarken bu ihtiyacı teknolojik gelişmelerin sonuçları olan kitle iletişim araçları ile gidermekte; her türlü bilgiye kolaylıkla ulaşmakta, bireysel gelişimlerine bu araçlar yardımıyla katkıda bulunabilmektedirler.

Günümüz yaşantısında iletişim araçlarının aşırı kullanımı, sosyal ilişkilerin internet üzerinden soyut ve yüzeysel olarak kurulması eğilimi, kişilerin bu nedenlerden ötürü daha yalnız ve içine dönük olması toplumun daha anti sosyal ve güvensiz hale gelmesine sebep olmaktadır. Bu tarz bir topluma mensup kişinin de aynı doğrultuda tedirgin, güvensiz ve içe dönük olması kaçınılmazdır. Bireylerin birbirine karşı tahammülsüzlüğü beraberinde karşılardakilere saldırganlık, şiddet eğilimi ve zarar verme gibi davranışları getirebilir (Öğülmüş, 1995; Durmuş ve Gürgân, 2005; Özmen, Kaymak, 2006).

İstenmeyen davranışlar kendini şiddet, saldırganlık ve bir alt kavram olan zorbalık olarak gösterebilir. Zorbalık kişinin kendinden güçsüz gördüğü bir diğer kişiye zarar vermek veya mutsuz etme amacıyla sistemli şekilde uyguladığı agresif davranış olarak tanımlanabilir. Zorbalıkla ilgili çalışmalar 1970'lerin sonlarında bilhassa Norveç, İsveç ve Finlandiya'da başlamıştır. Özellikle Norveçli araştırmacı Olweus'un 1978 yılından yayımlanan "Okullarda Saldırganlık" isimli kitabı zorbalıkta dönüm noktası olarak değerlendirilir.

Zorbalığın tanımı konusunda araştırmacılar arasında tam bir görüş birliği bulunmamaktadır. Bazı araştırmacılar zorbalığı diğerlerine yönelik kasıtlı saldırgan davranışlar olarak tanımlarken bazı araştırmacılar ise bu tarz davranışların zorbalık olarak nitelendirilebilmesi için düzenli bir şekilde tekrar edilmiş olması gerektiğini ifade etmektedir (Griffin & Gross, 2004). Zorbalıkla ilgili olarak en sık kullanılan tanım Olweus (1994) tarafından yapılan tanım olup buna göre “bir kişi, diğer bir kişi ya da kişilerce kasıtlı, tekrarlı ve en azından belirli bir süre devam eden negatif davranışlarla karşı karşıya bırakılıyorsa bu kişinin zorbalığa uğradığı söylenebilir.”

Zorbalık, güç dengesizliğinden kaynaklı bir saldırganlık türüdür. Bu bağlamda baskın kişi ya da kişiler kasıtlı bir şekilde ve tekrarlayan tarzda daha az baskın olan kişi veya kişilere zarar vermektedirler. Bu saldırgan davranış fiziksel ya da sözel olarak vuku bulabilir, doğrudan ya da dolaylı olabilmektedir. Doğrudan zorbalık, itme, vurma, alay etme, tehdit etme, başkasının sahip olduğu şeylere zarar verme gibi açık saldırılar şeklinde iken dolaylı saldırganlık ise saldırgan ve kurbanın doğrudan karşılaşmasını gerektirmeyen sosyal gruptan dışlama, dedikodu yayma, utandırma şeklinde kendini gösterebilir (Kartal & Bilgin, 2007).

Aluede, Adeleke, Omoika ve Akpaida (2008), çalışmalarında zorbaların, genellikle kendilerinden farklı olan insanları hedef aldıklarını ortaya koymuşlardır. Kendilerinden öç alamayacağını düşündükleri kişilere yönelirler. Fazla kilolu, gözlüklü, bariz fiziksel farklılıkları olan sivilceli ya da büyük kulaklı kişilerin zorbaların fiziksel görünüşlerinden dolayı kurban seçtiği kimseler olma olasılığı yüksektir. Bu fiziksel farklılıkların yanı sıra öğrenme güçlüğü çeken, tedirgin ve güven sıkıntısı olan çocuklar da zorbaların hedefleri olmaya adaydırlar. Zorbaların bu kötü davranışlara evlerindeki sorunlarla baş etmek için yöneldiği varsayılır. Nedenleri ve durumlar ne olursa olsun zorbalar kendi sorunlarını ört bas etmek için başkalarıyla uğraşırlar. Bazı zorbalar evlerindeki herkesin sık sık sinirlenmesinden ve bağırmasından ötürü olumsuz davranışlarını normal kabul ederler.

Zorbalık yapan çocukların kavgaya, hırsızlık ve vandallık gibi suçlara karışmaya, kavgada yaralamaya ve silah taşımaya meyilli olduğu belirtilmiştir (Nansel, Overpeck, Haynie, Ruan ve Scheidt, 2003).

Zorba bireyin ailesine bakıldığında işlevini yitirmiş bir anne baba tutumu görülmektedir. Çocuğunu takdir etmeyen, umursamayan, bir bütün olamamış ailelerin çocuklarının bir diğer çocuğa empati duyarak davranması olasılığı daha düşüktür. Bunun yanı sıra çocuğunun zorbalık davranışı gurur verici olarak gören aileler de vardır. Kurbanların aileleri incelendiğinde ise genelde en büyük ortak özellikleri aşırı korumacı tavırlarıdır. Bu yanlış anne-baba tutumlarının kız ya da erkek ayrımı olmaksızın bütün çocukları olumsuz etkilediği gerçeğinin yanında, bu ailelerde yetişen kız öğrencilerin hem kurban hem zorba pozisyonunda, erkek öğrencilerin ise en çok zorba pozisyonunda olduğu görülmüştür (Rigby, 2007).

Okul çağında zorbalık yapan erkek bireylerin %60'ının 24 yaşına gelmeden en az bir kere, %40'ının ise üç ya da daha fazla kez hüküm giydiği ortaya çıkmıştır (Olweus, 1993). Zorbalığa uğramış bireylerin ise ileriki hayatlarında intihara meyilli, düşük özgüvenli, depresyon meyilli ve iş hayatında devamsızlığa eğilimli olabileceğinden bahsedilmiştir (Rigby, 1999; Rigby ve Slee, 1991).

Okul ortamlarında çocuklar arasında zorbalık olayları oldukça eski ve iyi bilinen bir olgudur. Ortaöğretimde daha az gözlemlenen zorbalık davranışından ilkokul öğrencilerinin en az %10'unun muzdarip olduğu kaydedilmiştir (Rigby ve Slee 1991).

Saldırgan davranışlar ve zorbalık erken yaşlarda öğrenilmekte olup sonra düzeltilmesi bir hayli güçtür. Bu sebepten ötürü de erken koruma gereklidir. Whitney ve Smith (1993) ve Batsche ve Knoff (1994) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda öğrencilerin yaklaşık %15'inin düzenli bir şekilde zorbalığa maruz kaldıklarını veya diğer öğrencilere karşı zorba davranışların başlatıcı olduklarını göstermektedir. Sonuçlar, doğrudan zorbalık olaylarının ilkokul yıllarında arttığını, ortaokul ve lise yıllarının başlangıcında da maksimum seviye ulaştığını ve lise yılları boyunca da bu oranın düştüğünü göstermektedir. Banks'in (1997), çalışmasının sonuçlarına göre, doğrudan fiziksel zorbalık türü olaylarda yaşa bağlı olarak bir düşüş eğilimi görülürken, sözel zorbalık türü olaylarında ise böyle bir durum görülmemektedir

Zorba veya kurban olma oranları kız ve erkek öğrenciler arasında farklılık arz etmektedir. Erkek öğrenciler tipik olarak doğrudan zorbalık türü eylemlerde bulunurken kız öğrenciler çoğunlukla dolaylı zorbalık yöntemlerini

kullanırlar. Fakat kızların zorbalık davranışında bulunan kişi veya zorbalık kurbanı olma olasılıkları erkek öğrencilere nazaran çok daha düşüktür. Espelage, Bosworth ve Simon (2000) tarafından yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlar, cinsiyet ile zorbalık davranışı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Oldukça fazla sayıda öğrenci okullarda zorbalık kurbanı olmaktadır. ABD’de gerçekleştirilen araştırmada okula devam eden öğrencilerin yaklaşık %20’sinin zorbalık kurbanı olduğu ortaya çıkmıştır. Zorbalık olayları genellikle okulun oyun alanları ve koridorları gibi yetişkin gözetiminin az ve yetersiz olduğu alanlarda gerçekleşmektedir (Whitney ve Smith, 1993).

İster saldırgan, isterse de kurban olsun, okuldaki şiddetin sorumluluğu tek bir çocuk üzerine yıkılamaz (Debarbieux, 2009). Bireylerde istenilen davranışlar oluşturma sürecinin eğitimin tanımı olduğu dikkate alındığında ister doğuştan gelsin, isterse de mevcut ortamdan edinilsin, şiddet ve zorbalığa karşı mücadelede eğitimin son derece önemli bir rolü olduğu aşikardır. Bu durumda aileden sonra ikinci sosyalleşme kurumu olan okullara hem ilköğretim hem de ortaöğretim sürecinde son derece önemli sorumluluklar düşmektedir. Harris ve Petrie’nin (2002) çalışmasından elde edilen verilerden, öğrencilerin büyük bir kısmının, zorbalığa uğradıklarını öğretmenlerine veya idarecilerine, onlarla ilgilenmediklerini düşündükleri için bildirmedikleri sonucu çıkarılmıştır.

Yaşlarının artması ile birlikte öğrencilerin zorbalık kurbanlarına karşı daha anlayışlı ve empatik olması gerektiği kanısı Rigby’nin (2007) çalışması ile sarsılmıştır. Araştırmacının yaptığı çalışmada genel anlamda kız öğrencilerin kurbanlara karşı daha korumacı ve duyarlı olduğu fakat artan yaş ile bir dönem bu durumun değiştiği ve zorbalık görmüş kişiye karşı daha az empati duydukları ortaya çıkmıştır. Erkek öğrencilerin bilişsel gelişimleri 8 ila 15 yaş arasında artış gösterirken, kurbanı duyulan sempati artış göstermemektedir. Bu durumda özellikle erkek öğrencilerin sorunun çözümüne yardımcı olmak yerine, zorbalık davranışını destekleyen tarafta olması olasıdır (Rigby, 2007).

Okullarda az da olsa öğrenciler arasında zorbalı havalı ve haklı bulan, özenen, kurbanların ise gördükleri şiddeti hak ettiklerini ve ‘ezik’ olduklarını düşünen öğrenci grupları bulunmaktadır. Bu sonuç okullarda zorbalığa karşı yürütülen kampanyaların ve çalışmaların ne kadar önemli olduğunu ve bu

konuda öğretmenlere ve idarecilere ne kadar büyük bir sorumluluk düştüğünü göstermektedir (Rigby, 2002).

Okullarda zorbalığın oldukça yoğun bir şekilde görüldüğü ve hem zorba hem kurban hem de zorbalığa tanıklık eden öğrencilerin yetişkinlik dönemlerinde kalıcı izler bıraktığı dönem ergenlik dönemi olarak nitelendirilebilir. Okul zorbalığı ergenlik dönemindeki lise öğrencileri için son derece ciddi bir sorundur. Bu çalışmada Balıkesir ili ortaöğretim okullarının 9., 10., 11., ve 12. sınıflarında okuyan öğrencilerde zorbalık davranışları ve bunlara neden olan faktörlerin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problemi, Balıkesir il merkezindeki ortaöğretim öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesidir.

1.2.1. Alt Problemler

Bu araştırmanın alt problemleri şu şekilde belirlenmiştir:

1. Zorbalık davranışı genel olarak nerede meydana gelmektedir?
2. Öğrencilerin zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri
 - a. Öğrencilerin cinsiyete göre
 - b. Öğrencilerin yaşlarına göre
 - c. Öğrencilerin sınıflarına göre
 - d. Öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre
 - e. Öğrencilerin baba tutumlarına göre
 - f. Öğrencilerin anne tutumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin kendi ifadelerine göre, son 30 gün içerisinde

- a. Evde
 - b. Okulda
 - c. Toplumda bir kural ne ölçüde çiğnenmiştir?
4. Öğrencilerin kendi ifadelerine göre, son 30 gün içerisinde
- a. Evde
 - b. Okulda
 - c. Toplumda ne oranda bir sorun yaşamışlardır?
5. Öğrencilerin ifadelerine göre, zamanlarının çoğunu geçirdiği yetişkinlerden kaç tanesi
- a. “Eğer bir öğrenci sana vurursa sen de ona vur”
 - b. “Eğer biri sana zorbaca davranırsa konuşmayı denemelisin”
 - c. “Sana zorbaca davranılırsa bir yetişkine ya da öğretmene söylemelisin”
 - d. “Zorbalık iyi değildir, başka çözüm yolları vardır” demiştir?
6. Öğrencilerin algılanan anne ve baba tutumları nedir?
7. Öğrenci ilişkileri tutum ölçeğinin alt boyut puan ortalamaları arasındaki korelasyon nedir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; Balıkesir il merkezinde okulda zorbalığın nerede meydana geldiğini, zorbalık ve zorbalıktan kaçınma düzeyinin cinsiyet, ailenin gelir düzeyi, algılanan akademik başarı, hatalı davranış sıklığı, sınıf, yaş, anne-baba tutumu, yetişkin ifadelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesidir.

1.4.Araştırmanın Önemi

Dünya genelinde olduğu gibi Türkiye’de de öğrenciler arasındaki zorbalık olaylarına çok sayıda öğrencinin dahil olduğu görülmektedir. Bu durum son derece önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Akran zorbalığı Türkiye’de henüz tüm yönleri ile ele alınmış ve incelenmiş bir kavram olarak görülmemektedir. Bunun en önemli kanıtı olarak zorbalık oranlarının okullarda fazla olması ve Millî Eğitim Bakanlığının şiddetten önemli farkları olmasına rağmen akran zorbalığına şiddet eylem planları içerisinde yer vermesidir. Bu yönüyle akran zorbalığının başlı başına bir problem alanı olarak görülmesi ve önlemeye yönelik müdahale planlarının bu kapsamda yürütülmesi gerekmektedir (Kaşıkçı, 2018). Eğitim-Sen sendikasının 2007 yılında yayınladığı bültene göre 2007-2008 eğitim öğretim yılının ilk haftalarında ilköğretim okullarında basına yansıyan 23 şiddet olayı yaşanmıştır. Bu olayların 8’i öğrenciden öğrenciye uygulanmış; 4 tanesi fiziksel zorbalık darp şeklinde, 4 tanesi de bıçakla yaralama şeklinde yaşanmıştır. Henüz ilköğretim seviyesinde bile bu derece korkutucu üst düzey saldırganlık ve zorbalık olaylarının yaşanması olayın vahimliğini göstermektedir. Ayrıca yapılan birçok çalışma şiddet olaylarının okullarda misliyle arttığını göstermektedir (Öğülmüş, 1995; Durmuş ve Gürgân, 2005; Özmen, Kaymak, 2006).

Okul zorbalığının hem kurbanlar hem de zorbalar açısından ciddi zararları ve psikolojik etkileri söz konusudur. Zorbalığın olumsuz sonuçları hem zorbalı hem de mağdurları yaşam boyu etkileyebilmektedir (Banks, 1997). Bireyler zorbalığa her yaş döneminde uğrayabilirler. UNICEF 2011 ve TÜİK 2015 verilerine göre en yüksek risk grubunu 15-18 yaş aralığındaki ergenlerin oluşturduğu görülmektedir (Gök, 2017). Bu yaş grubunda bireylerin yaşayacağı travmaların onları ömür boyu etkilemesi kaçınılmazdır. Zorbalık davranışını ve zorbalığın taraflarını tanımanın ve etkilerini araştırmanın bu sorunun çözümüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Okul zorbalığıyla ilgili Türkiye’deki çalışmaların sayısı son dönemlerde gittikçe artmaktadır. Bu açıdan bu çalışmanın okul zorbalığı hususundaki alan yazına katkı sağlayacağı ve okul zorbalığı davranışının ortaya çıkmasında

etkili olabilecek faktörlerin belirlenmesine ve çözülmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.5.Varsayımlar

Bu araştırmaya, öğrencilerin kendi istekleri ile katıldıkları ve kullanılan ölçekteki sorulara samimi ve doğru yanıtlar verdikleri varsayılmaktadır.

1.6.Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma 2017-2018 yılında Balıkesir ili genelinde ulaşılabilen okul türleriyle, uygulanan ölçekte yer alan maddelerle ve ulaşılan alan yazın ile sınırlandırılmıştır.

1.7.Tanımlar

Bu çalışmada geçen kavramlar aşağıda açıklanan anlamlarda kullanılmıştır.

Zorbalık (Bullying): Çınkır (2006), zorbalığı bir kişinin bir başka kişiyi kasıtlı olarak üzmesi veya tehdit etmesi şeklinde tanımlamaktadır.

Okul Zorbalığı (School Bullying): Pişkin'e (2003) göre, okul zorbalığı, bir ya da birden çok öğrencinin kendilerinden daha güçsüz öğrencileri kasıtlı ve sürekli olarak rahatsız etmesiyle sonuçlanan ve kurbanın kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık türüdür.

Zorba (Bully): TDK'nin tanımlamasına göre zorba gücüne güvenerek hükmü altında bulunanlara söz hakkı ve davranış özgürlüğü tanımayan kişidir.

Kurban (Victim): Zorbalık davranışına maruz kalan kişidir.

Zorba-kurban (Bully-victim): Zaman zaman zorbalık yapan ve bazen de başkalarının zorbalığına uğrayan öğrenci ya da öğrenci gruplarıdır (Pişkin, 2002).

İzleyici (Bystanders): Olweus (2003) izleyicileri hiçbir şey yapmadan, harekete geçmeden bakan grup olarak tanımlamıştır.

Hatalı Davranışın Sıklığı (Misconduct): Öğrencilerin son otuz günde evde, okulda ya da toplumda bir kuralı/yasayı ihlal etmeleri ya da sorun yaşama düzeyleridir (Koç, 2006).

2. İLGİLİ ALAN YAZIN

Bu bölüm “Kuramsal Çerçeve” ve “İlgili Yayınlar” olmak üzere iki ana başlık altında düzenlenmiştir. “Kuramsal Çerçeve” kapsamında zorbalık, zorba, kurban, zorba-kurban, izleyiciler gibi zorbalığın tarafları, zorbalığın türleri, okul zorbalığı, zorbalık ile ilgili kuramlar şeklinde alt başlıklar halinde açıklanmıştır. “İlgili Yayınlar” bölümünde ise yurt içinde ve yurt dışında konuya dair günümüze kadar yapılan araştırmalardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Zorbalık

Toplumun birçok alanında yaşanmasına karşın zorbalık problemi anca 1970’li yıllarda sistemli çalışmaların konusu olmaya başlamıştır. Farklı tanımları yapılan zorbalık kavramı en basit anlatımla güçlü olanın sistemli biçimde güçsüz olana uyguladığı saldırgan davranışlardır. Olweus (1991) zorbalık betimlemesinde, bir öğrencinin bir veya birkaç öğrenci tarafından, zaman içinde, tekrarlanarak devam eden olumsuz davranışlara maruz kalması tanımını kullanmıştır. Rigby ise, (1991) zorbanın, kurbanı kontrol altına almaktan keyif aldığı, kurbanın kendini ezik hissettiği durumları zorbalık olarak adlandırmıştır.

Zorbalık, bir ya da birden çok öğrencinin kendilerinden daha güçsüz öğrencileri kasıtlı ve sürekli rahatsız etmeleriyle sonuçlanan ve mağdurun

kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık türüdür (Pişkin, 2002). Olweus, (1997) aynı güçteki iki kişinin laf dalaşının ya da kavgasının zorbalık olmadığını belirtmiştir. Zorbalık olması için taraflar arasındaki güç ilişkisinde bir dengesizlik olmalıdır. Kurban pozisyonundaki kişinin kendini koruyamayacak durumda olması veya zorbaya karşı koyamaması davranışın zorbalık olması için gereklidir.

Zorbalık, birinin başka birini incitmesine neden olan davranıştır (Furniss, 2000). Banks, (1997) bir ya da daha fazla kişinin, kurbanı yönelik yaptığı vurma, tehdit etme ve korkutma davranışlarını zorbalık olarak tanımlamıştır. Fitzgerald (1999) zorbalık davranışını, saldıran pozisyonda olan bir birey ile bir kurbanın arasında geçen ve saldırganın kurbanı bilinçli bir biçimde baskı altına alması, acı ve sıkıntı vermesi ile sonuçlanan, zorbanın kurbanı yaptıklarından haz aldığı ve dikkat edilmediği takdirde etkileri uzun süreli olabilen saldırganlık şeklinde tanımlamıştır.

Besag (1989; 14), zorbalığı bireyin kendinden güçsüz olan bir başka bireye karşı zarar verme isteği olarak tanımlamış ve bir davranışın zorbalık olup olmadığını belirlemek için 4 ölçüt ortaya koymuştur. Bunlar;

- Davranışın fiziksel, sözel ya da psikolojik içerikli saldırgan bir amacının olması,
- Mağdurlarda ilerde yine başına böyle bir şeyin geleceği beklentisi,
- Taraflar arasındaki güç eşitsizliği,
- Zorbalık yapan kişinin zorba davranışları toplumca olumsuz karşılanmayacak bir biçimde ortaya koyması gibi temel koşullardır.

Zorbalık sokakta, evde, işyerlerinde, okullarda kısacası hayatın her alanında kendini gösterebilmektedir. Okullarda öğrencilerin birbirlerine uyguladıkları akran zorbalığı, gün geçtikçe farklı yöntemlerle, artarak devam etmektedir. Hiçbir öğrenci okula giderken tacize uğrama ya da küçük düşürülmüş korkusunu ve hiçbir ebeveyn de oğluna ya da kızına bir şey olacak endişesi yaşamamalıdır (Olweus, 1997). Farrington (1993), okul yaşantısında zorbalık yapan çocukların yetişkinlik dönemlerinde de aynı davranışları sergilediklerini, bu kişilerin zorbaca davranışlar sergileyen çocuklarının olduğunu, ayrıca kurban olarak seçilen kişilerin çocuklarının da kurban olarak

seçilme ihtimalinin yüksek olduğunu belirtmektedir. Okul zorbalığı üzerine yapılan bazı araştırmalarda zorbalık eğiliminin uzun vadeli sonuçları ve daha tehlikeli suç içeren şiddet davranışlarıyla ilişkisi ele alınmıştır. Çocukluk ve ergenlik dönemlerinde zorbalık deneyimine sahip bireylerin 20'li yaşların ortalarında suç davranışlarında 4 kata varan oranlarda bir artış olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra bir şekilde çocukluk ve ergenlik dönemlerinde zorbalık eğilimine sahip olan bireylerin 20'li yaşların ortalarında suç davranışlarında 4 kata kadar oranlarda bir artış olduğu ifade edilmiştir. Benzer şekilde çocukluk ve ergenlik dönemlerinde zorbalık kurbanı olanların da üst düzey depresyon ve düşük özgüven zorunu yaşadıkları görölmüştür (Olweus, 1994).

Birçok araştırmacı tarafından zorbalığın tanımı ortaya konulmuştur. Bu tanımlamalara zemin hazırlayan zorbalık davranışına ilişkin kuramlar alt başlıklar halinde aşağıda anlatılmıştır.

2.1.2.Zorbalığa İlişkin Kuramsal Açıklamalar

Bu bölümde zorbalık kavramının temellerini açıklamak ve daha anlaşılır olmasını sağlamak amacıyla Sosyal Bilgi İşleme, Zihinsel Çerçeve, Ahlak Gelişimi ve Ekolojik Sistemler kuramlarından faydalanılacaktır.

2.1.2.1.Sosyal Bilgi İşleme Kuramı

İlk olarak Dodge tarafından 1986 yılında geliştirilen bu kuram daha sonra Crick ve Dodge tarafından (1994) çocukların toplum standartlarını ne ölçüde yakaladıklarını ve sosyal uyum düzeylerini açıklamak amacıyla yeniden düzenlenmiştir. Bu kurama göre sosyal bir durum işaretiyle karşı karşıya

kalındığında, mesela biri tarafından kışkırtıldığında insanlar davranış geliştirmek için zihinsel adımlar izlerler. Geçmiş deneyimlerden gelen hatıralar her adımı etkiler ve yeni deneyimler bu geçmiş verilerin revizyonu ile olur (Reemst, Fischer ve Zwirs, 2016).

Sosyal bilgi işleme kuramında 6 adım bulunmaktadır. Bunlardan ilki kodlamadır. Yani birey kendisi için önemli olan bilgiye odaklanır. İkincisi, sosyal işaretlerin yorumlanmasıdır. Birey dikkate aldığı bilgileri yorumlar (karşıdaki kişinin niyeti gibi). Üçüncü olarak amaçları netleştirme vardır. Birey istenen sonucu seçer. Dördüncü sırada tepki yapılandırılır. Duruma göre olası tepkiler üretilir. Beşinci olarak, onaylama, davranışı uygulama becerisi ve sonuç beklentisine göre tepki kararlaştırılır. Son adımda tepki uygulanır (Reemst, Fischer ve Zwirs, 2016).

Sosyal bilgi işleme modelinde gizil zihinsel yapılar, çocukların uzun süreli belleğinde yer alan önceki deneyimlerden oluşan şemalardan oluşmaktadır. Sosyal durumlarla karşılaşıldığında ilk olarak kodlama işlemi yapılır ve sosyal ipuçları yorumlanır. Bu yorumlamalar bireyin amaçlarını ve davranış seçimini etkiler sonrasında ortaya çıkan davranışsal sonuçlar bireyin şemalarını değiştirebilir ve bu şemalar sosyal bilgi işleme sürecine rehberlik edebilir (Pouwels, Scholte, Noorden ve Cillesse, 2016).

Zorbalığa uğrayan çocukların bilgi tabanlarına, uğradıkları bu zorbalık deneyimi dahil olur ve sosyal bilgi işlem kuramındaki şablonlar, bu deneyimden direkt olarak etkilenmektedir. Zorbalık kurbanlarında bilgiyi işlemenin açıklama/yorumlama kısmında ve tepkinin kararlaştırılması kısmında eksiklik olduğu ortaya çıkmaktadır. Zorbalığa katılma ve sosyal bilgi işleme süreci arasındaki bağlantı adlı araştırmada Camodeca, Goossen, Schuengel ve Terwogt (2003), zorba, mağdur ve zorba/mağdur olan öğrenciler ile zorbalığa katılmayan öğrencilerin kışkırtıldıkları zaman nasıl tepki verdikleri karşılaştırılmış ve zorbalığa katılmayan öğrencilerin kışkırtılma karşısında saldırgan davranmamakta daha ısrarlı oldukları ve kışkırtan kişinin niyetinin belirsiz olduğu durumlarda zorba/mağdurların daha suçlayıcı ve saldırgan oldukları gözlenmiştir. Okullarda zorba davranışların mağduru olan çocuklar sosyal bilgi işlem kuramında kritik bir önem arz etmektedir (Gök, 2017).

2.1.2.2. Zihinsel Çerçeve Kuramı

Sutton, Smith ve Swettenham (1999), sosyal bilgiyi işleme kuramına ait zorba bireylerin diğer insanların hissettiklerini anlamakta güçlü yaşadıkları fikrine karşı çıkmış ve tam tersine empati kurmada diğer insanlara göre daha başarılı olduklarını ancak bu becerilerini kendi lehlerine kullandıklarını belirtmişler ve böylece zorbalığı açıklamak için zihinsel çerçeve kuramını ortaya çıkarmışlardır.

Genel anlamda, araştırma sonuçları zorbaların, eğer kurbanlarından ve takipçilerinden daha üstün bir zihin becerisine sahipse avantajlı konumda olduğunu ortaya koymuştur (Sutton, Smith ve Swettenham, 1999). Ziegler ve Rosenstein-Manner (1991) çalışmalarında zorbaların, akran grubu içerisinde güçlü görünmek ve itibar kazanmak amacıyla zorbalık yaptıklarını belirlemişler ve birçok zorbalık olayında zorbanın yalnız olmadığını, destekçilerinin var olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Tüm bu araştırma bulguları zorbaların sosyal becerilerinin gelişmiş olduğunu destekler (Akt. Karaca, 2018).

2.1.2.3. Ahlak Gelişimi Kuramı

Kohlberg' in öğrencisi Rest 1986 yılında zorbalık davranışını açıklayan dört bileşenli ahlaki davranış metodunu geliştirmiştir. Bu modele göre ilk boyutta ahlaki duyarlılık kavramı ele alınmıştır. Bu boyut hangi davranışların duruma göre olası olduğu ve sonuçlarından kimlerin nasıl etkileneceğini kapsar. İkinci sırada ahlaki karar mekanizması vardır. Bu aşamada kişi duruma göre hangi davranışın ahlaki olarak doğru veya adil olduğuna karar verir. Ahlaki motivasyon süreci üçüncü boyuttur. Buna göre kişi ahlaki değerleri diğer bütün değerlerin üstünde tutmalıdır. Değerler kişinin amacına ulaşmasına motivasyon sağlar ve davranışlarına yol gösterir. Son boyutta ahlaki karakter

ele alınmaktadır. Burada baskı altında olsa bile, kişinin davranış gösterme cesareti göstermesi ifade edilmiştir (Myyry, 2003).

Ahlaki gelişim kuramının ahlaki duyarlılık ve ahlaki yargılama adımları, bireyin sosyal kavrama kapasitesine ilişkindir. Bu adımlar Sosyal Bilgi İşleme ve Zihinsel Çerçeve Kuramlarının söylemleriyle benzerdir. Birey ahlaki bir problemi tanımlayabilme yeteneğinin, empati becerisinin yanı sıra, becerileri geliştiren, toplumsal bilgi gerektiren olası ahlaki davranışları da düşünür. Ahlak modelinin ahlaki motivasyon ve ahlaki kişilik boyutları, ahlaki davranışın gerçekleşebilmesi için gerekli bileşenlerdir. Bu davranışsal bileşenler, zorbalık davranışıyla doğrudan ilişkili olabilir. Birey, içinde bulunduğu bir sosyal durumu değerlendirdiğinde, duruma uygun davranışa ait tüm olası tepkileri göz önüne aldığına saldırgan bir karışık verip vermemekle bilişsel karar verme yetisine sahip olduğunu göstermektedir. Bu bileşenler temelde bireyin, zorbalık eyleminde bulunup bulunmayacağını gösterir. Tüm zorbalık olgusu Rest'in dört bileşeni düşünülmeden tamamıyla açıklanamaz. Kişinin ahlaki gelişim anlayışının göz önünde bulundurulması gerektiği belirtilmektedir (Sanders ve Phye, 2004).

2.1.2.4. Ekolojik Sistemler Kuramı

Bronfenbrenner tarafından geliştirilen ekolojik sistemler kuramı zorbalık olayını bireysel bir davranış problemi olarak değil çok boyutlu ve karmaşık bir olay olarak ele almıştır. Yapılan araştırmalar akran zorbalığının, çocukların ve ergenlerin bireysel özelliklerinden kaynaklanan tek yönlü bir sorundan ziyade aile, okul atmosferi, öğretmen tutumu, arkadaş ilişkileri ve içinde yaşanılan kültürün de etkilediği çok yönlü bir problem olduğunu ortaya koymuştur (Doğan, 2010).

Ekolojik sistemler kuramına göre çocuk ve ergenin gelişimini doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen ve zorbalıkla ilişkisini açıklayan beş farklı sistem aşağıda açıklanmıştır (Karaca, 2018). Bunlar şu şekilde açıklanmıştır:

Mikrosistem: Çocuğun gelişiminde en önemli etkiye sahip olan, aile, okul, arkadaş gruplarını kapsayan bu sistem, bireyin gündelik yaşamında iletişimi olan kişileri ve bu kişilerle olan ilişkilerini içine almaktadır (Doğan, 2010). Zorbalık ve kurban olma durumunu etkileyen ya da önleyen akran ilişkilerinin niteliği mikrosistemin önemli bir kısmını temsil etmektedir (Gök, 2017).

Mezosistem: İki ya da daha fazla mikrosistem arasındaki etkileşimdir. Mezosistem yapıları arasında aile-arkadaş grubu, aile-öğretmen ve aile-okul en temel yapılandıdır (Kaşıkçı, 2018). Örneğin, evinde fiziksel veya sözel istismara uğrayan bir çocuk, okula uyum ve akademik başarı konusunda problemler yaşayabilir. Benzer şekilde, okulda arkadaşları ile problem yaşayan bir çocuğun da ailesi ile olan ilişkileri olumsuz etkilenebilir (Doğan, 2010).

Ekzosistem: Bireyin dolaylı olarak etkilendiği sistemdir. Örnek olarak, eğitim politikalarının ya da okul yönetiminin şiddet ve saldırganlık içerikli davranışlara yönelik tutumlarının ergenlerin zorbalık anlayışı üzerindeki etkisi düşünülebilir (Kaşıkçı,2018).

Makrosistem: Doğan (2010) makrosistemi, bir toplumdaki kültürel değerleri, inanç sistemlerini ve yasaları, yaşam tarzlarını, sosyal ve ekonomik süreç gibi toplumun genelini ilgilendiren sistem olarak tanımlamaktadır. Bu tanıma ek olarak makrosistemin bireylerin gelişiminde doğrudan bir etkisi olmadığını, fakat bireyin içinde yaşadığı toplumsal ve ekonomik çevreyi belirlemekte olduğunu ve bireyi bu şekilde dolaylı etkilediğini ifade etmiştir. Şiddet olaylarının sıkça görüldüğü bir çevrede büyüyen bir bireyin bu davranışı normal olarak nitelendirip zorbalık eğilimi göstermesi buna örnek verilebilir.

Kronosistem: Bütün sistemleri kapsayan sonuncu sistem, çocuğun içinde yaşadığı çevrenin zaman içinde olan değişimlerinin çocuğun gelişimini hangi ölçüde etkilediğini ifade eden kronosistemdir (Doğan,2010). Olweus & Breivik'e (2014) göre yaşam olaylarındaki boşanma, taşınma, okul değiştirme gibi değişiklikler, akran saldırganlığı gibi olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir.

Araştırmacılar, belirtilen kuramlarla açıkladıkları zorbalık davranışının farklı şekillerde meydana geldiği belirtmişlerdir. Bunlar da zorbalığın türleri olarak aşağıda anlatılmıştır.

2.1.3. Zorbalık Türleri

Pişkin ve Ayas (2011) farklı zorbalık tanımlamalarının olduğunu ifade etmiş ve en yaygın olarak Olweus'un (1993) zorbalık tanımlamasının kabul gördüğünü belirtmişlerdir. Olweus'a (1994) göre üç çeşit zorbalık söz konusudur. Bunlar, **sosyal dışlama, fiziksel zorbalık ve sözel zorbalıktır**. Bunlardan sözel ve fiziksel zorbalık gözlenebilir olması sebebiyle doğrudan zorbalık olarak nitelendirilmiş, sosyal dışlama ise dolaylı zorbalık olarak değerlendirilmiştir.

Doğrudan zorbalık itme, vurma, alay etme, tehdit etme, başkasının sahip olduğu şeylere zarar verme gibi açık saldırılar şeklinde iken dolaylı zorbalık ise zorba ve kurbanın doğrudan karşılaşmasını gerektirmeyen sosyal gruptan dışlama, dedikodu yayma, utandırma veya siber zorbalık şeklinde kendini gösterebilir. Son zamanlarda ortaya çıkan siber zorbalık son derece yaygınlaşmıştır. İletişim teknolojilerinin sağladığı imkanlar dahilinde kişi veya kişilere rahatsız edici mesajlar yollamak, görüntüler göndermek, mesajlaşma veya e-mail yollamak gibi davranışlar bu zorbalık türüne örnek olabilir (Li, 2006).

Coy (2001), çalışmasında pasif ve agresif zorbalık tanımlarından bahsetmiş ve doğrudan şiddeti uygulayan, korkusuz, kavgaya hazır, fevri karakterdeki bireyi agresif zorba olarak; izleyici pozisyonundaki asıl zorbanın yanında rol alan bireyi ise pasif zorba olarak tanımlamıştır.

Zorbalığın görülme şekilleri dikkate alındığında zorbalığın çeşitli yollarla gerçekleştiği ve bunlara maruz kalındığı açık bir şekilde görülmektedir. Konuyla ilgili çalışan araştırmacılar tarafından tespit edilen zorbalığın en fazla görülme şekilleri: a) Fiziksel zorbalık, b) Sözel zorbalık, c) İlişkisel zorbalık, d) Irkçı zorbalık, e) Cinsel zorbalık, f) Eşyalara zarar verme/eşyaları çalma olarak ortaya çıkmaktadır. Liang ve arkadaşları (2007) zorbalık türlerini şöyle açıklamışlardır:

a) Fiziksel Zorbalık: Tekme atma, yumruklama, itme gibi fiziksel olarak zarar verecek eylemlerde bulunulması fiziksel zorbalık kategorisinde değerlendirilmektedir.

b) Sözel Zorbalık: Bireylerin birbirlerine hakaret, tehdit ve küfür içeren sözler söylemesinin yanı sıra dedikodu ve iftira yayma, isim takma gibi eylemleri içine almaktadır.

c) İlişkisel Zorbalık: Kişiler arasındaki ilişkilere zarar verici sözlerin aktarılması ve bunların yayılması, birisinin arkasından konuşma gibi davranışlar bu zorbalık türü kapsamında değerlendirilir.

d) Irkçı zorbalık: Etnik kökeni sebebiyle gruptan dışlama, dalga geçme ve hakaret gibi davranış ve tutumları içine almaktadır.

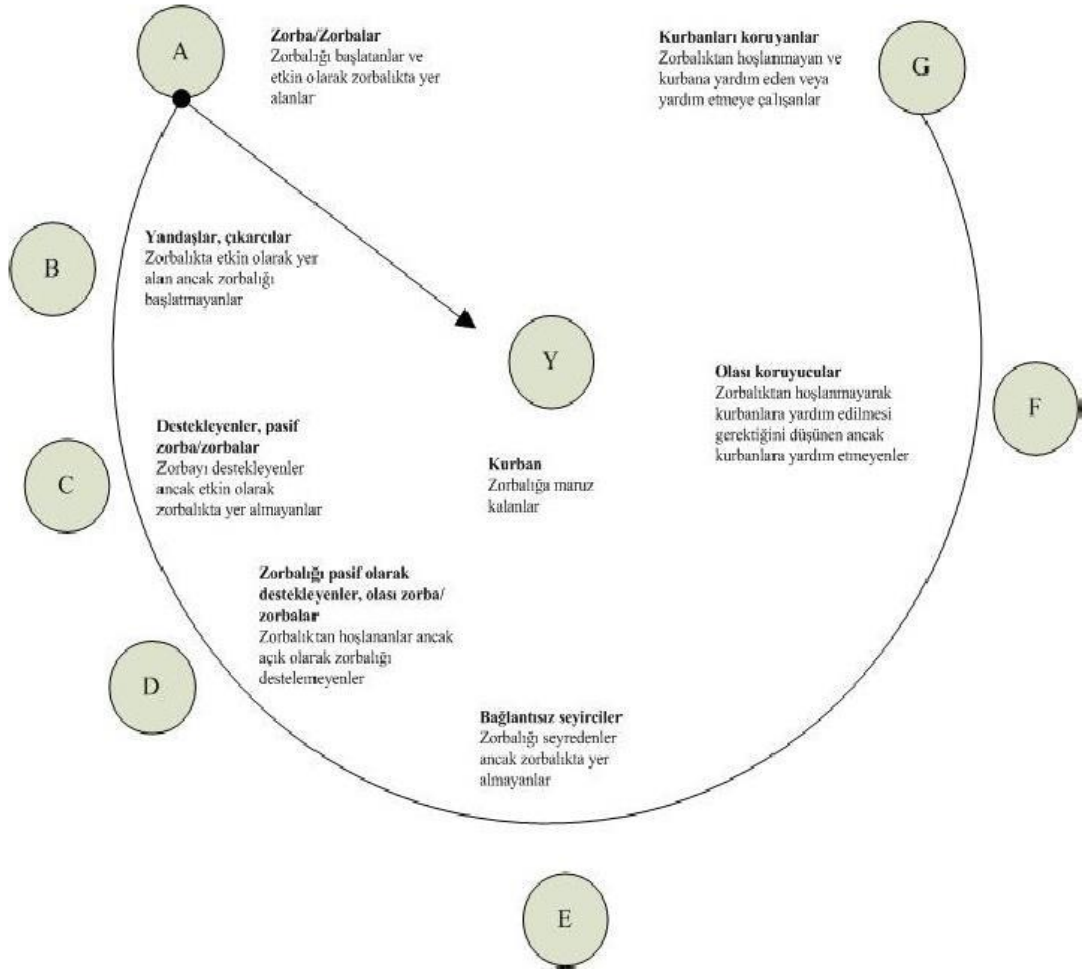
e) Cinsel Zorbalık: Cinsel içerikli müstehcen söz ve davranışlarla zarar verici eylemler bulunması durumudur.

f) Eşyalara Zarar Verme/ Eşyaları Çalma: Kişilerin eşyalarının izinsiz alınması veya tahrip edilmesidir.

2.1.4. Zorbalığın Tarafları

Zorbalık davranışı kendi içinde bu durumdan etkilenen elemanlar yaratır. Burada etken durumda olan zorba, edilgen olan kurban, her iki pozisyonda yer alan zorba-kurban ve olaylara seyirci kalarak zorbayı teşvik ettiği düşünülen izleyici kavramları ortaya çıkmaktadır. Bunlara ilişkin görsel açıklama şekil 1 de verilmiştir.

Olweus (2003) bu döngüde -A- zorbalığın içinde etkin olan yani başlatanlar, -B- yandaş olarak görülen grup, zorbaların yanında yer alan tek başına zorbalığı başlatamayıp zorbalardan güç alan aktif olarak zorbalığa katılan kişiler, -C- zorbalıkta fiili faaliyette bulunmayıp zorbaları sadece zorbaları destekleyen kişiler, -D- zorbaları desteklemediğini söyleyip zorbalığı izlemekten zevk alan kişiler, -E- zorbalık davranışını izlerken herhangi bir his taşımayıp sadece izleyen kişiler, -F- zorbalık davranışlarından hoşlanmayan kurbanların yardım edilmesi gerektiğini söyleyen fakat yardım konusunda harekete geçmeyen kişiler ve bu döngünün son noktası olan, merkezde yer alan -Y- kurbanlardır (Akt. Haskaya, 2016).



Şekil 1: Zorbalığın Döngüsü (Olweus, 2003)

Zorbalık davranışının taraflarına ilişkin çeşitli araştırmacıların yaptığı tanımlar, aşağıda açıklanmıştır:

2.1.4.1. Zorba

Zorbalık davranışını başlatan ve aktif rol oynayan kişiye zorba denir. (Coloroso, 2002). Zorbalar agresif ve fiziksel olarak güçlü yapıdaki kişilerdir. Zorbalar, kontrol kendi ellerinde olduğunda kendilerini daha güvende ve sakin hissederler (Batsche ve Knoff,1994). Flisher ve Protogerou (2012) yaptıkları

çalışmada zorbalığın temel motivasyonunun akran grubu içerisinde daha yüksek bir statü, prestij ve güç kazanmak olduğunu belirtmişlerdir. Bu durumda, bulunduğu grup içerisinde yer edinmeye çalışan zorbanın, insanoğlunun yaygın amaçlarından biri olan statü kazanma hırsına kapılmasının makul sayılabileceği söylenmiştir. Akran topluluğundaki statüsünü arttırmaya çalışan zorbanın, başkalarının canını yakmaktan keyif aldığı, incittiği kişinin hislerinin farkında olduğu halde empati yapmadığı belirtilmiştir. Rigby (2002), zorbaların, sosyal açıdan uyumlarının ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin düşük olduğunu, okuldan kaçma ve okul derslerine yönelik ilgisizlik gibi davranışlar sergilediğini ve diğer öğrencilere göre daha fazla kaygı ve depresif görüntüler ortaya koyduklarını tespit etmiştir.

Zorba kişilerin karakteristik özellikleri şu şekilde maddelenebilir:

- Diğerlerini sözlü tehditler ve fiziksel hareketler ile kontrol eder.
- Çabuk sinirlenir ve güç kullanır.
- Empati yetenekleri gelişmemiştir.
- Agresif davranışlara maruz kalmıştır.
- Agresif davranışları devamlı tekrar eder.
- Ebeveynlerinde rol model olabilecek bir yapı yoktur.
- İmajlarını korumanın tek yolunun saldırganlık olduğunu düşünürler.
- Öfkeli ve kindar yapıdadırlar.
- Saldırgan gruplarla etkileşimleri vardır.
- Sinirli düşüncelere odaklanırlar.
- Aileleri çocuklarının nerede olduğunu bilmez.
- Evde istismara ve şiddete maruz kalmış olurlar.
- Obsesif davranışlar gösterirler. (Hazler, Carney, Green, Powell, Jolly, 1997; 9)

Flisher ve Protogerou, (2012) zorbaların ailelerini şefkat göstermede tutarsız, net sınırlar çizemeyen, soğuk ve ilgisiz şekilde betimlemişlerdir. Smokowski ve Kopasz (2005), Zorba çocukların aileleri, genelde, düşmanca, çocuklarını istemeyen ve ilgisiz tavırlar göstermektedirler. Evde baba figürü zayıftır. Çocuklarının nerede, ne yaptıklarını bilmezler. Bazı aileler ise çocuklarının agresif davranışlarını “Onlar çocuk.” şeklindeki ifadelerle umursamazlar.

2.1.4.2. Kurban

Kurbanlar zorbalık davranışında güçsüz ve pasif kalan, zarar gören taraftır. Zorbalığa maruz kalan kurban öğrencilerin fiziksel görünüm ve özelliklerine farklılıklar beklenmesine karşın kurban olan ve olmayanlar arasında şaşırtıcı bir şekilde benzer özellikler de söz konusudur. Olweus (1978), akran zorbalığının fiziksel engellerle, şişmanlıkla, etnik kökenle, kişisel temizlikle, yüz ifadesiyle, duruşla, giyim tarzıyla herhangi bir ilişkisinin olmadığını ifade etmiştir. Sadece pasif kurbanlarda, fiziksel görünüm ve özelliklerin bu kişilerin zorbalık kurbanı olmalarıyla ilişkili bir değişken olduğu görülmüştür. Bunlar da bedensel olarak küçük ölçülere sahip olmak ve fiziksel zayıflıktır (Banks, 1997; Olweus, 1993). Kurbanlar, sosyal ve duygusal uyum düzeylerinin zayıf ve güçsüz olması sebebiyle maruz kaldıkları davranışlardan fazlaca etkilenmektedir. Kurbanlar, zorbaca davranışlar sonucunda sosyal geri çekilme belirtileri gösterebilmekte ve bu yüzden sosyal ortamda yalnız kalmayı tercih etmektedirler (Hisar,2018).

Olweus (1994) kurbanları **pasif** ve **kışkırtıcı kurbanlar** olmak üzere iki gruba ayırmıştır. **Pasif kurbanlar** çevresine kendine güveni olmayan, değersiz, saldırıya veya aşağılamaya maruz kaldıklarında karşılık vermeyecek kişiler oldukları sinyallerini verirler. **Kışkırtıcı kurbanlarda** ise durum farklıdır. Tedirgin ve agresif tavırlar sergileyebilirler. Bazıları hiperaktif olarak adlandırılır. Çevrelerinde sorun yaratan davranış ve konsantrasyon sorunları vardır. Bu yüzden bazen sınıf genelinde olumsuz tepkilerle karşılaşılır.

Kurbanların karakteristik özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Çevrelerini kontrol edemeyeceklerine inanırlar.
- Daha içe dönüktürler.
- Problemlerinden kendilerini sorumlu tutarlar.
- Yetersizlik korkuları vardır.
- Daha az popüler olan çocuklardır.
- Fiziksel olarak daha genç, zayıf veya güçsüz olan yapıdadırlar.
- Sosyal olarak izole olurlar.
- Akranları ile iletişim kurmakta sıkıntı çekerler.
- Aileleri tarafından hayatlarına fazla müdahale edilir.

- Başarılı olma ve kendini kabul becerileri sınırlıdır.
- Stres altında kendini ifade edemezler.
- Depresyon belirtileri gösteren yapıdadırlar (Hazler, Carney, Green, Powell, Jolly, 1997; 9).

Zorbaların saldırgan davranışlarına maruz kalan kurban öğrenciler çoğunlukla stres altında olup bu durumun bir sonucu olarak da kendilerinden beklenilmeyen çeşitli davranışlar sergileyebilirler. Ebeveynler ve okul, çocukta aşağıda belirtilen ve zorbalıkla neticelenen kaygı ve stresin yaygın belirtileri ile karşılaşmaları halinde oldukça dikkatli olmalıdırlar (Koç, 2006). Okulda zorbalığa uğrayan çocuklarda yaygın olarak görülebilecek olan önemli belirtilerden bazıları aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Okula gitme ve gelmeden korkar hale gelme
- Her gün okula gitmeye direnç gösterme
- Okuldan kaçma
- Belirli derslerden, günlerden ve etkinliklerden kaçınma
- Okul çalışmalarından ıstırap duymaya başlama
- Okuldan eve yırtılmış kitaplar ve çamurlu elbiselerle dönme
- Okuldan eve aç gelme (birisi tarafından öğle yemeğinin ya da yemek parasının zorla alınması)
- Sürekli bir biçimde okul çantasından eksilen eşyaların olması
- Yatak ıslatma, tırnak yeme, uykuda yürüme ya da çekingeng davranışlar sergileme
- Kâbuslar görme ve karanlıktan korkma
- Özellikle sabahları psiko-somatik rahatsızlıklar gösterme ve bundan dolayı okula gitmek istememe
- Yemek yememe
- Beklenmedik kesikler ve yanıkların sık sık ortaya çıkması
- Başkalarına karşı zorbaca davranışlar sergiler duruma gelme
- Arkadaşları ve ailesi ile sorunlar yaşamaya başlama
- Nedensiz bir biçimde öfkeli ve mantık dışı davranışlarda bulunma

ya da yukarıda belirtilen durumlardan herhangi birisi için olmayacak nedenler ileri sürme biçiminde ortaya çıkabilir (European Community European Social Fund, 2001).

2.1.4.3. Zorba-Kurban

Zorba-kurban grubundakiler en fazla problemi olanlar olarak kabul edilirler. Bunlar hem zorbalık yapmışlardır hem de kurban pozisyonunda zorbalığa maruz kalmışlardır. Araştırmalardan elde edilen bulgular zorba-kurbanların zorbalık davranışına dahil olan tarafların içinde en sorunlu bireyler olabileceğini bu yüzden de erken tanı ve müdahalenin bu grup için çok önemli olduğunu ifade etmektedir. Zorba-kurbanların saldırganlıklarının genelde altta yatan öfke ve alınganlık kaynaklı olduğu belirtilmiştir (Yen, 2010).

Zorba-kurbanların, diğer kurbanlara kıyasla silah taşıma oranlarının ve intihar eğilimlerinin daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Bu grup psikopatolojik vaka olmada en yüksek riski taşır ve daha kapsamlı bir çalışma gerekmektedir. (Liang, Flisher ve Lambard, 2007). Smokowski ve Kopasz (2005), zorba/kurbanların aile ortamlarının genellikle huzursuz olduğunu, aile tutumlarının sıklıkla tutarsız olduğu ya aşırı korumacı ya da ihmalkâr olduğunu, ebeveynlik becerilerinin zayıf olduğunu, zorba-kurbanların düşmanca davranışları evde öğrendiklerini ve böylece dünya ile ilgili şemalarında dünyanın güvensiz ve kin dolu bir yer olduğuna ilişkin görüşleri olduğunu ifade etmektedirler.

2.1.4.4. İzleyiciler

İzleyiciler zorbalık davranışının üçüncü karakterleridir. Hiçbir şey yapmayarak bir nevi zorbayla iş birliği yapmaktadırlar. Kafalarını başka yöne çevirirler yahut aktif şekilde zorbaya katılabilirler (Coloroso, 2002). Olweus ise (2003) 'Zorbalık çemberi' diye tanımladığı tablo da izleyicileri hiçbir şey yapmadan, harekete geçmeden bakan grup olarak tanımlamıştır.

Coloroso (2002) eğer izleyici müdahil olmaz ve ilgisiz kalırsa, bunun kendi korkuları ve suçluluk duyguları ile boğuşurken onların öz saygı ve

özgüvenlerini zedeleyeceği görüşündedir. Bu korkuların duyarsızlığa, nefrete ve küçük görmeye neden olabileceğini belirtir. İzleyiciler zorbayı alkışlayarak veya aktif biçimde zorbalığa katılarak kurban için daha fazla üzüntüye sebep olurlar. Yanı sıra diğer izleyicilerin zalimce davranışlara tepkisiz kalma olasılığını arttırabilir ve hatta zorba için güçlü, popüler ve örnek alınacak bir rol model imajı oluşmasına neden olabilirler.

İzleyicilerin zorbalığa sessiz kalma sebepleri şu şekilde sıralanabilir:

- “Bana ne.” diye düşünebilirler.
- Canlarının yanmasından ya da kurban pozisyonuna düşmekten korkarlar.
- Zorbayı durdurmaya güçlerinin yetmeyeceğini düşünürler.
- Kurbandan hoşlanmıyor olabilirler.
- Kurbanın başına gelenleri hak ettiğine inanırlar.
- Yetişkinlere söylemenin bir işe yaramayacağını ya da durumu daha kötü hale getireceğini düşünürler.
- Ne yapacaklarını bilmezler (Eyes on Bullying, 2008).

Zorbalık davranışına dahil olan tarafların, bu davranışı hangi sebeplerden ötürü gerçekleştirdiklerine dair açıklamalar zorbalığın nedenleri başlığı altında açıklanmıştır.

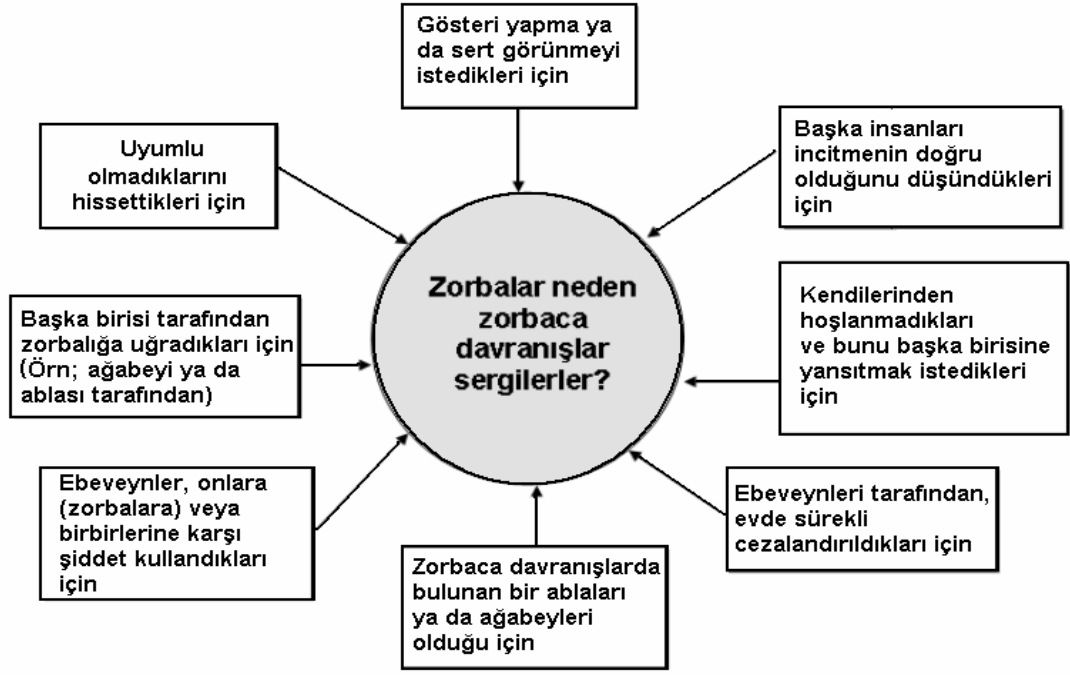
2.1.5. Zorbalığın Nedenleri

Öğrenciler okul içinde ve dışında birçok farklı nedenden ötürü zorbalığa maruz kalabilmekte veya zorbalık yapabilmektedir. Bu nedenlerin içinde fiziksel görünüş, sosyo-ekonomik durum, aile tutumu, akran grupları, ait olma isteği, zihinsel ve psikolojik durum, kültür sayılabilir.

Olweus (2003), özellikle erkek çocuklarında fiziksel güç veya güçsüzlük durumları ile kişisel karakteristik özellikleri ve davranış biçimlerinin zorbalık problemine etkisi olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda, yetişkinlerin özellikle öğretmen ve idarecilerin davranış, tutum ve rutinleri gibi çevresel faktörlerin de zorbalığın ne boyutta (okul çapında mı, sınıf çapında mı) kendini göstereceğini belirlediğini ortaya koymuştur.

Coloroso'ya (2002) göre, bazı çocuklar dürtüsel olarak saldırganca davranışlar ortaya koyma eğilimiyle doğmaktadır. Araştırmacı, kişiyi bir başkasına saldırganca davranmaya iten sebeplerden birinin de bu eğilim olduğunu belirtmektedir. Yetişkinlerin, zorbalık davranışına müsamaha göstermesi, görsel medyada şiddet içeren görüntülerin gereken tepkiyi almaması gençlerde şiddetin kabul edilebilir bir davranış biçimi olduğu yargısını oluşturabilmektedir (Kocaşahan, 2012). Karaca (2018), çalışmasında bireyi zorbalık yapmaya iten çevresel faktörleri çocuğun saldırgan aile ortamında yetişmesi, tutarsız aile davranışları, çocuğun aile gözetiminden yoksun olması, fiziksel ceza, olumsuz davranışları ailenin pekiştirmesi, çocuğun zorba rol modelleri olması, şiddet içeren görsel medya uyarılarına fazla maruz kalınması şeklinde özetlemiştir.

Zorbalık davranışı gösteren öğrencilerin bu davranışının altında, çeşitli dürtüler, uyum problemleri veya öfke gibi nedenler yatabilmektedir (Koç, 2006). Zorbalığın altında yatan olası psikolojik üç sebep ortaya çıkmıştır: Birincisi, zorbalılar güç ve hakimiyet ihtiyacı duymaktadırlar. Diğer bireyleri kontrolüne almaktan keyif almaktadırlar. İkincisi, içinde büyüdükleri aile koşulları göz önünde bulundurulduğunda çevresine düşmanlık hissetmesi ve öteki bireylerden acısını çıkarmak istemesi muhtemel sayılmaktadır. Son olarak, zorbalılar, zorbalık davranışından çıkar elde ederler. Kurbanlarından para, sigara, içki veya değerli eşyalar gasp ederler. Bunlara ek olarak bu agresif davranışlar bazı durumlarda zorbalılara prestij de kazandırmaktadır (Olweus, 2010). Zorbalıların neden zorbalık davranışında bulduklarına dair sebeplerden bazıları Şekil 2'de gösterilmektedir.



Şekil 2: Zorbalar Neden Zorbaca Davranışlarda Bulunurlar? (European Community European Social Fund 2001)

2.1.6. Zorbaliğın Sonuçları

Okul zorbaliğının yalnızca mağdur öğrenciler üzerine değil aynı zamanda zorba öğrenciler üzerine de olumsuz etkileri söz konusudur. Okullarda zorbalığa maruz kalan öğrenciler üzerine yapılan çalışmalarda bu çocuklarda fiziksel, psikolojik, sosyal, akademik ve sağlıkla ilgili olmak üzere farklı olumsuz ve kalıcı etkilerin olduğu gösterilmiştir (Rigby, 2007). Bu etkilerin okul yılları ile sınırlı olmayıp daha sonraki yıllarda da etkisini sürdürdüğü belirtilmektedir. Bunun yanı sıra zorbaliğın öğrencilerin okula gelmek istememesine (Rigby, 2002), akademik başarılarının düşmesine (Nansel, 2001), özsaygılarının negatif yönde etkilenmesine (Jankauskiene & Sukys, 2008), depresyon ve kronik hastalıklar gibi sorunların ortaya çıkmasına (Baldry & Farrington, 2000; Fleming & Jacobsen, 2009) sebep olduğu ve hatta bazı durumlarda da intihara yol açtığı (Fleming & Jacobsen, 2009) da bildirilmektedir. Gilmartin'in 1987 yılındaki çalışmasında, hiç evlenmeyen erkeklerin utangaç davranışlarının sebeplerinden birinin okul zorbalarının saldırılarına uğramak olabileceğini ortaya çıkarmıştır. (Akt. Koç, 2006)

Hazler ve arkadaşları (1992), yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin %20'sinin okulda geçirdikleri gün boyunca zorbalığa maruz kalma korkusu içinde olduklarını bildirmişlerdir. Okuldan zevk almayan ve zorbalığa maruz kalma korkusu yaşayan bazı öğrencilerin de okuldan ayrılmayı tercih ettiklerini tespit etmişlerdir.

Zorbalık mağdurları, fiziksel zararın yanı sıra psikolojik yan etkiler ve okula uyum sağlayamama gibi sorunlarda yaşamaktadırlar. Yalnız kalmaya, depresyona ve intihar düşüncelerine daha açıktırlar (Peckham, 2007).

Amerika'daki 8. sınıf öğrencileri üzerine gerçekleştirilen bir çalışmada, öğrencilerin en az %7'sinin uğradıkları zorbalık nedeniyle ayda en az bir kez devamsızlık yaparak, okula gitmek yerine evlerinde kalmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir (Banks, 1997). Zorbalığa maruz kalma, mağdur öğrencilerin sosyal olarak dışlanmalarına yönelik eğilimini artırmaktadır ki bu öğrencilerin akranları sosyal izolasyona maruz kalmamak ve zorba öğrencilerin hedefi olmamak için onlarla iletişim kurmaktan kaçınmaktadır (Batsche & Knoff, 1994).

Rigby (2003), zorba ve mağdur sorunları üzerine yaptığı araştırmalarda genel olarak bireylerin olumsuz ruh hali ve fiziki sağlık durumlarına önem verildiğini belirtmiştir. Bu durumun neticesinde oluşan olumsuz sağlık durumları aşağıdaki gibi 4 grup altında toplanmaktadır:

- **Düşük psikolojik iyi olma hali:** Bu genel mutsuzluk hali, düşük benlik saygısı, üzüntü ve sinirlilik gibi genel olarak hoş olmayan aynı zamanda çok fazla acı vermeyen düşünce şekillerini içine almaktadır.

- **Düşük sosyal uyum:** Bu, normal olarak birinin sosyal çevresine yönelik isteksizlik hissi, okulu sevmeme, yalıtılmışlık, yalnızlık ve devamsızlık hallerini içine almaktadır.

- **Psikolojik acı:** Yüksek kaygı, depresyon ve intihar düşüncesini içine almaktadır.

- **Fiziksel iyi olmama durumu:** Tıbbi olarak tanısı konmuş hastaların kanıtı olan fiziksel rahatsızlığı ifade eder. Bunun yanı sıra psikosomatik belirtiler de bu grup altında yer almaktadır.

Pişkin (2002) ve Pişkin ve Ayas (2011) tarafından yapılan çalışmalarda da zorbalığa maruz kalan öğrencilerin büyük bir kısmının okul sevgilerinin azaldığı, zorba öğrenciler nedeniyle okula gitmekten korktukları tespit

edilmiştir. Zorbalığa en fazla maruz kalınan dönem tutum ve davranışların, ruhsal uyumun ve sosyal ilişkilerin değişken olduğu ergenlik dönemi olup bu dönemde birey ailesinden ve arkadaş çevresinden, bilhassa sağlığı üzerinde etkili olan negatif sosyal ilişkilerden son derece kolay etkilenir. Zorbalığa maruz kalma, kişilerin sağlığını ve okul yaşamını yalnızca geçici bir süreliğine etkilemekle kalmaz, bu tür davranışlara maruz kalan öğrencilerin devamsızlıklarının arttığı, akademik başarılarının düştüğü, benlik saygılarının negatif yönde etkilendiği, çocukluk çağlarında yaşanan zorbaca davranışlarının etkisinin yetişkinlik döneminde bile devam edebildiğini ortaya koyan çalışmalar da söz konusudur (Furniss, 2000). Nitekim Olweus (1993), yapmış olduğu çalışmada 6. ve 9. sınıflarda okuyan ve zorbaca davranışlarda bulunan öğrencilerin 24 yaşına gelene kadar %60'ının en az bir suçtan, %35-40'ının ise en az üç suçtan dolayı mahkum olduğu bildirilmiştir.

Alikaşifoğlu ve Ercan (2007), yapmış oldukları çalışmada; pasif olarak zorbalığa maruz kalan çocukların, zorbalık yapan ve zorbalık olaylarında yer almayan çocuklara oranla anksiyete, depresyon, somatik yakınmalar ve içe kapanma gibi duygusal sorunları daha fazla yaşadıklarını tespit etmişlerdir.

Zorbalığın çocuklarda hem strese neden olması hem de çocuklara zarar vermesinin yanı sıra çocukluk döneminde yaşanan zorbalığın negatif etkilerinin yetişkinlik döneminde de devam edebildiği, zorbalıktan sadece mağdurların değil, aynı zamanda zorbaların da negatif yönde etkilendiği belirtilmektedir (Ahmed ve Braithwaite, 2004).

2.1.7. Zorbalık Cinsiyet İlişkisi

Zorbalık alanında yapılan çalışmaların büyük bir bölümü cinsiyetin anlamlı farklılık yarattığını ortaya koymuştur (Perkins ve Montford, 2005).

Fiziksel zorbalık olaylarında, zorbalık olaylarının genelinde olduğu gibi zorba pozisyonunda daha çok erkek öğrenciler bulunmaktadır (Olweus, 2003; Espelage, Bosworth ve Simon, 2000; Olweus 1978). Mills (2001), erkek bireylerin toplum içinde şiddetle daha iç içe oldukları ve şiddet kavramıyla

maskülenliğin bağdaştığını çalışmasında ifade etmiştir. Erkek öğrencilerin hem kurban hem zorba olduğu durumlar daha fazla görülmektedir. Erkek öğrenciler daha çok fiziksel zorbalık mağduru olurken kız öğrenciler daha çok dolaylı ve sözlü zorbalığa maruz kalmaktadırlar (Sharp ve Smith, 1991).

Kız öğrenciler arasında ilişkisel saldırganlık daha yaygındır (Öztuna,2018). Kurbanları savunan ve zorbalığa katılmayan gruplarda kızların sayısı daha fazladır. Zorbaları destekleyen ve izleyici gruplarda ise erkeklerin oranı kızlardan fazladır (Yıldırım, 2012).

Nansel vd'in (2009) çalışmasında erkeklerin, sanal zorbalık yapma oranlarının da daha yüksek olduğu, kızların ise bu durumda daha çok kurban pozisyonunda oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Bir kişinin zorbalık eğilimine cinsiyet farklılığının etkisi olup olmadığının netleştirilmesi, daha farklı bir değerlendirme, yönetme ve izleme ihtiyacının belirlenmesi açısından çok önemlidir.

2.1.8. Zorbalık Yaş İlişkisi

Zorbalık mağduru olma oranının yaş büyüdükçe azaldığına dair genel bir kanı vardır. Okula ilk başlanılan zamandan ortaokulun sonlarına kadar bu azalma bariz şekildedir. Hem kız hem erkek öğrencilerde zorbalığa uğrama oranları yaş büyüdükçe azalmaktadır (Rigby, 2002). Zorbalık olaylarının sayısı ilkokulu düzeyinde artmakta, ortaokulda tepe noktasına ulaşmakta ve lisede düşüşe geçmektedir (Englander & Muldowney, 2007).

Bazı çalışmalara göre ise akran zorbalığı oranı düşmemekte sadece zorbalığın türü yaşla birlikte değişmektedir (Doğan, 2010). Yaş büyüdükçe fiziksel zorbalık olayları azalmakta ama sözel zorbalık vakaları artmaktadır (Perry, Perry, & Weiss, 1989). Hanish ve Guerra'ya (2002), göre zorbalılar kendilerinden yaşça küçük ve güçsüz olanları seçtikleri için her öğretim kademesinin ilk sınıfında olan öğrenciler zorbalığa uğramada riskli gruptadırlar.

2.1.9. Zorbalık Anne-Baba Tutumu İlişkisi

Davranışlarımıza temel teşkil eden tutumlarımızın kaynaklarından en önemlileri arasında anne-babalar sayılmaktadır. Çocuğa ailenin ve toplumun bir üyesi olduğunu ve uyum sağlamasını aile öğretir. Ebeveyn çocuk ilişkisi esas olarak anne ve babanın tutumlarına bağlıdır. Çocuklar arasında uyum sağlamada sıkıntıya sebep olan birçok olaya, yetersiz ve uygunsuz “anne-baba-çocuk” ilişkilerinin neden olduğu saptanmıştır (Yavuzer, 2016).

Zorba olmanın nedenlerinden biri olarak görülen ebeveyn tutumlarıyla ilgili olan ilk çalışmalardan birinde, Olweus (1980), annelerle çocuklarına verdikleri disiplin anlayışı ve tutumlarına ilişkin görüşmeler yapmıştır. Bu görüşmeler neticesinde çocuklarına negatif tutum gösteren, fiziksel cezalar veren ve çocuklarının agresif tavırlarına göz yuman annelerin çocuklarının daha agresif olma eğilimi gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Çocuklara fiziksel cezalar uygulamak sonucunda çocukta başkalarını düşmanca görme, agresiflik, sorunları öfke ile çözmeye çalışma gibi davranışlar gözlenmektedir. Ayrıca, boşanma, evde sürekli tartışma ortamı, taşınma veya ebeveynlerin başkalarıyla evlenmeleri çocukta antisosyal ve agresif davranışlara neden olabilmektedir (Siegler, v.d., 2011).

Şirvanlı Özen'e (2006), göre kurban olan çocukların anneleriyle çok yakın duygusal ilişkileri vardır ve bu anneler çocuklarına kontrolcü ve yaşından daha küçükmüş gibi davranmaktadır. Bu yapıdaki çocukların babalarıyla daha mesafeli, olumsuz ve zayıf bir ilişkileri vardır. Ebeveynleriyle devamlı iletişimi olan öğrencilerin zorbalık olaylarına karışma yüzdeleri düşüktür (Totan ve Yöndem, 2007).

2.1.10. Zorbalığın Meydana Geldiği Yerler

Öksüz, Çevik ve Kartal (2012) araştırmalarında zorbalık türlerine göre zorbalığın gerçekleştiği yerlerin değişkenlik gösterdiğini ortaya koymuşlardır. Araştırmacılar, çocukların fiziksel zorbalığa sınıf ve mahalle aralarında, sözel

zorbalığa evlerinin bahçesinde ve sınıfta, gruptan dışlanmaya arkadaşlarının evinde ve sınıfta, zorla para istenmesine okula gidip gelirken yolda ve sınıfta, iftiraya sokakta oynarken ve sınıfta maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Araştırma sonucuna göre çocuklar okul dışında da akran zorbalığına uğramaktadırlar.

Parault ve arkadaşları (2007) çalışmalarında en çok zorbalık olayının, ele aldıkları okulların kafeteryasında ve ardından soyunma odalarında meydana geldiğini belirlemişlerdir. Öğrencilerin, okulda düzenlenen dans etkinlikleri gibi durumlarda zorbalık davranışını ve agresif davranışları minimum düzeyde gösterdikleri ortaya konmuştur. Zorbalık, genellikle yetişkinlerin göremeyeceği ve müdahale edemeyecekleri yerlerde olmaktadır (Craig, Pepler, & Atlas, 2000).

Çalışmaların birçoğunun sonucuna bakıldığında zorbalık olaylarının başlıca sahnesi okuldur. Öğrencilerin akranları ile bir arada en çok vakit geçirdikleri yerlerin başında geldiğinden bu sonuç kaçınılmaz hale gelir.

2.1.11. Okul Zorbalığı

Okul zorbalığı dünyada birçok ülkenin ortak sorunu olup çocuklar ve ergenler arasında oldukça yaygındır. Dilimizde kavgacılık ve zorbalık kavramları benzerdir. Türk Dil Kurumunun tanımlamalarında “kavga: düşmanca davranış ve sözlerle ortaya çıkan çekişme veya dövüş, münakaşa”, kavgacı ise “kavga etmeyi seven, kavga çıkaran kişi” ve kavgacılık da “kavgacının tutumu ve alışkanlığı” olarak kullanılmaktadır. Zorba ise, “gücüne güvenerek başkalarının hakkını alan, müstebit” ve zorbalık da “zorba olma durumu; zorbaca davranış, müstebitlik” şeklinde tanımlanmaktadır (Koç, 2006).

Öğrenciler okula, duygusal ve sosyal beceriler anlamında yeterli kazanmadan gelmektedirler. Bu nedenle kazanılmış beceriler ve duygu yönetim becerileri, sınıf ve okulda kişilerarası çatışmalara ve şiddete sebebiyet

verebilmektedir. Okullarda bu sonuçlara değil de sorunlu davranışlara ve bunların nedenlerine odaklanmak, belirlenecek yol açısından daha sistemli bir sonuç ortaya koyar. Yaşam becerileri kazandırma olarak da bilinen bu yönlendirmeler iletişim becerilerini, karar verme, sorun analizi yapma, problem çözme gibi çok sayıda alt değişkeni içine almaktadır. Özellikle öğretmenlerin şiddete yönelik fiziksel cezalardan ziyade duruma yönelik eğitici yönlendirmeler yapmalarının, öğrencilerin ise kabul edilmeyen saldırganlıklarını öz değerlerini içselleştirerek pozitif çevirmeleri beklenmektedir (Özpolat ve Bayındır, 2007).

Şiddet eğilimi yüksek olan öğrencilere karşı şiddet uygulamak her ne kadar kısa vadede soruna çözüm getirmiş olsa da çocuğun kişiliği açısından olumlu bir sonucu olmayacaktır. Üzerindeki otoriteden baskı ve şiddet gören öğrenci, içinde yaşatmış olduğu saldırganlık hissini yok etmeyecek, tam tersine bu hissi farklı yöntemler vasıtasıyla arkadaşlarına, sosyal çevresine ve öğretmenlerine yöneltecektir (Uluçay, 2012). Öğrencilerin şiddet eğilimleri okullarda zorbalık davranışı olarak kendini gösterebilmektedir. Zorbalık üzerine yapılan tanımlar dikkate alındığında okul zorbalığının tanımlanması hususunda araştırmacıların ortak bir tanım yapamadıkları görülmektedir. Buna karşın günümüze kadar yapılan tanımların hemen hemen tamamında zorbalık davranışının fiziksel yahut psikolojik boyutlarının olabileceği hususunda görüş birliğinin olduğu açık bir şekilde görülmektedir (Bosworth ve Espelage, 2000).

Okul ortamında yaşanan olumsuz yaşantılar öğrencilerin okuldan soğumasına ve uzaklaşmasına yol açabilmektedir. Öğrencilerin okuldan soğumasına ve uzaklaşmasına yol açabilecek çok sayıda olay söz konusu olup bunlardan birisi de zorbalıktır (Pişkin ve Ayas, 2011).

Arora (1987), araştırmasında okul zorbalığını, “kurban durumundaki öğrencilerin akran grubu ile bütünleşebilmelerini sağlayacak yeterli sosyal beceri veya kapasiteleri bulunmadığı için ortaya çıkan dış saldırganlık araçları ile sosyal baskınlığın kazanılması ve devam ettirilmesi” olarak betimlemiştir.

Zorbalık konusunda Türkiye’de ve dünyada yapılan çalışmalardan elde edilen bulgulardan bazıları “İlgili Yayınlar” başlığı altında açıklanmıştır.

2.2. İlgili Yayınlar

Gerek yurt içinde gerek yurt dışında zorbalık kavramı birçok çalışmaya konu olmuştur. Yapılan bu çalışmalar doğrultusunda zorbalığın bireyleri derinden etkilediğini orta koyan araştırmalar yapıldığı görülmektedir.

2.2.1. Yurt İçi Yayınlar

Türkiye de birçok araştırmacı bireyleri hem fiziksel hem de psikolojik olarak derinden etkileyen zorbalık davranışına kayıtsız kalmamış ve bu konuda araştırmalar yapmışlardır.

Dölek (2002), İstanbul'daki ilk ve orta dereceli okullardaki zorbalık olgusunun var olan durumunu saptamak amacıyla yaptığı çalışmasında, örneklemdaki öğrencilerin yarısının bir dönem boyunca bir iki defadan haftada birkaç kereye kadar değişen sıklıklarda zorbaca davranışa uğradığını, üçte birinin ise diğer öğrencilere karşı zorbaca davranışta bulunduğunu veya zorbaca davranan bir grupta yer aldığını, sosyal-sözel zorbaca davranışlardan 'alay etme' davranışının en fazla rastlanan davranış olduğunu, zorbaların daha çok en fazla zaman geçirdikleri ve iyi tanıdıkları öğrencileri rahatsız etme eğiliminde olduklarını, öğrencilerin önemli bir bölümünün zorbalığa uğrama konusunda yetişkinlerle konuşmama eğiliminde olduğunu belirlemiştir.

Pişkin'in (2002), ilköğretim öğrencileri üzerine yaptığı araştırmasında öğrencilerin zorbalığa en çok okulda, teneffüste uğradıkları, bunu daha çok arkadaşları ile paylaştıkları, büyük çoğunluğun bu davranışa maruz kaldığı ve zorbalık yapan öğrencilerin erkek öğrenci ağırlıklı olduğu sonuçlarını elde etmiştir.

Karaman Kepenekçi ve Çinkır'ın 2006 yılında lise öğrencilerinin zorbalık düzeyleri ilgili yaptıkları çalışmada araştırmaya katılan 692 öğrencinin neredeyse hepsi bir şekilde zorbalığa maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %33,5'lik kısmının sözel, %35,5'lik kısmının fiziksel, %28,3'lük

kısının duygusal, %15,6'sının ise cinsel içerikli zorbalığa maruz kaldıklarını ortaya koymuşlardır. Erkek öğrencilerin, tekmeleme, tokat atma, bıçakla saldırı, kaba fiziksel şakalar gibi fiziksel zorbalık şekillerinin yanında küfür, lakap takma ve aşağılama gibi sözlü zorbalıklara da maruz kaldığı ortaya konmuştur. Hem kız hem de erkek öğrencilerde en çok karşılaşılan zorbalık çeşitlerinin itme ve lakap takma olduğu sonucu ortaya çıkarılmıştır. Öğrencilerin üçte biri, zorbalıkla başa çıkmak için herhangi bir yardım almadıklarını belirtmişlerdir.

Koç (2006), lise öğrencileri ile yaptığı çalışma sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere nazaran daha yüksek oranda hem okul içinde hem okul çevresindeki zorbalık olaylarında rol aldıklarını ortaya koymuştur. Aynı çalışmada zorbalık olaylarının %28 okul dışındaki alanlarda, %72 oranında okul içinde gerçekleştiğini ortaya koymuştur.

Atik (2006), ilköğretim 6.,7. ve 8. sınıf öğrencileri üzerinde uyguladığı araştırmasında sınıf düzeylerinin anlamlı bir farklılık yaratmadığını fakat cinsiyet yönünden incelendiğinde farklı sonuçlar elde ettiğini belirtmiştir. Ek olarak, zorbalığa dahil olmuş ve kurban durumundaki öğrencilerin akademik başarılarının düşük olduğunu ortaya koymuştur.

Alikaşifoğlu ve Ercan (2007) çalışmalarında, son yıllarda yapılan araştırmalara göre zorbalığın, dünyanın birçok ülkesinde madde kullanımı ve erken yaşta cinsel ilişkiye girme gibi davranışlardan daha da ciddi bir problem olarak ele alındığını belirtmişlerdir. Zorbalığın arkadaşın arkadaşını istismarı olduğunu söylemişlerdir. Zorbalık davranışının erkeklerde daha sık görüldüğü ve erkeklerin hemcinsleri tarafından hedef seçilmesinin yanı sıra kızların hem erkekler hem de kızlar tarafından hedef alındığı sonuçlarına varılmıştır. Araştırmacılara göre sık sık veya devamlı zorbalık yapmak bir davranış bozukluğudur. Zorbalığa uğramanın çocukların fiziksel sağlığını, psikososyal ve akademik yaşantılarını etkileyebildiğini belirtmişlerdir. Hekimlerin zorbalık yapma ve zorbalığa uğrama riski olan çocukları saptayarak aileleri ile sorunu birlikte ele alarak, bu çocuklarda gelişebilecek psikolojik sorunları tarayarak ve zorbalığı önleme ve müdahale programlarını destekleyerek sorunun çözümünün bir parçası olabilecekleri önerisinde bulunmuşlardır.

Totan ve Yöndem (2007), yaptıkları araştırmalarında kız öğrenci sayısı erkek öğrenci sayısından daha fazla olan bir grup ortaöğretim öğrencisini ele

almışlardır. Bu araştırma sonucunda yaş arttıkça, isim takma, alay etme gibi sözel zorbalık ve sözel kurbanlık türlerinin daha yaygın olduğu ve bunları itme, dövme gibi fiziksel zorbalık türlerinin izlediğini saptamışlardır. Bu sonucun ortaya çıkmasında yetişkinlerin, sözel zorbalığa, fiziksel zorbalıkta verdikleri kadar çok tepki vermemelerinin ve hatta bazen pekiştirmelerinin katkıda bulunabileceğinin altını çizmişlerdir. Aynı çalışmada, anne baba ile ilişki halinde olan öğrencilerin anne baba iletişimi olmayan öğrencilere nazaran zorba-kurban olma yüzdelerinin azaldığını ve zorbalığa katılmamış olma yüzdesinin arttığını belirtmişlerdir.

Alper İlhan (2008), ilköğretim 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin, maruz kaldıkları zorbalık türleri, bunların görülme sıklığı, zorbalığın görülme türünde sınıf düzeyi ve cinsiyete bağlı olarak incelemek ve mevcut durumu ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmasında, araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından çoğunun fiziksel zorbalığa maruz kaldığını, küçük yaş grubunda öğrencilerin büyüklere kıyasla daha çok fiziksel zorbalıkla karşılaştıklarını, zorba tarafta hem sözel hem de fiziksel olarak ağırlıklı olarak erkek öğrencilerin olduğunu belirlemiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlası, sınıf içinde eşyalarının izinsizce alınıp kullanıldığını, bunu genelde erkek öğrencilerin yaptığını ve durumu kimseyle paylaşamadıklarını belirtmişlerdir.

Gökler (2009), zorbalığın erken yaşlarda öğrenciler arasında popüler olma, kendini kabul ettirme, sorun çözme ve empati kurma gibi becerilerden yoksun olma, devamlı kaygı yaşama, fiziksel ceza yöntemi kullanan ailelerden gelme gibi çok çeşitli nedenler ile tetiklenerek ortaya çıkabileceğini belirtmiştir. Zorbalığa maruz kalan çocukların, kendilerini değersiz hissetme, çevresinden korkma, uzaklaşma ve soyutlanma davranışları gösterebildiklerini ifade etmiştir. Zorba olan ya da kurban olanın yanı sıra, sadece bu olaylara tanık olan bireylerin bile uzun süreli olumsuz deneyimler yaşayabileceği sonucunu elde etmiştir.

Pelendecioğlu (2011), lise öğrencilerinde zorbalık olgusunun okul yaşam kalitesi ve empati değişkenleri açısından incelenmesine yönelik yapmış olduğu çalışmaya 9., 10., ve 11. sınıflarda bulunan 859 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonuçları, zorbalığa katılmayan öğrencilerin okul yaşam

kalitesini zorba, kurban ve zorba-kurban öğrencilere göre daha pozitif şekilde algıladıklarını ifade etmiştir.

Kocaşahan (2012), çalışmasında üniversite ve lise öğrencilerinden oluşan 802 kişilik bir örneklem grubunu ele almıştır. Araştırmasında lise ve üniversite öğrencilerinde akran zorbalığı ve sanal zorbalık düzeyinin belirlenmesini, bu davranışların cinsiyet, okul ve sınıf düzeyine bağlı olarak incelenmesini ve karşılaştırılmasını amaçlamıştır. Araştırması sonucunda öğrencilerin %18,7 zorba, %13,1 kurban ve %7,9 zorba/kurban olmak üzere toplam %39,7'sinin akran zorbalığında bulunduğunu ortaya koymuştur. Katılımcıların %30,1'inin, %12,3'ü sanal zorba, %11,7'si sanal kurban ve %6,1'i sanal zorba/kurban olarak sanal zorbalık olaylarına dahil olduğunu göstermiştir. Lise öğrencileri arasında akran zorbalığı oranı %56,7 iken üniversite öğrencilerinde bu oranın %12,8 olduğu görülmüştür. Lise öğrencilerinin tüm akran zorbalığı statülerinde (zorba, kurban, zorba/kurban) üniversite öğrencilerinden daha sık yer aldığı görülmektedir. Araştırma sonucuna göre üniversite öğrencileri lise öğrencilerinden daha az sanal zorbalık yapmakta, daha fazla sanal zorbalık kurbanı olmaktadır.

Ekşisu (2014), 683 lise öğrencisinin katılım sağladığı çalışmasında öğrencilerden %20,1'lik kısmın zorbalık yaptığı, %24,6'sının ise zorbalık mağduru olduğu sonuçlarını elde etmiştir. Aynı çalışmada, öğrencilere zorbalık anında ne yaptıkları sorulduğunda %11,4'ü hiçbir şey yapmadıklarını, %31,2'si kurban yardım etmesi gerektiğini düşündüğünü, %57,4'ü ise her koşulda kurban yardım edeceğini belirtmişlerdir.

Kocatürk (2014), akran zorbalığı eğilimi ile siber zorbalık eğilimi ve bu zorbalıklara, maruz kalma durumları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırması neticesinde akran zorbalığı gösteren bireylerin aynı şekilde siber zorbalık yapmaya meyilli oldukları sonucuna varmıştır. Benzer şekilde siber zorbalığa maruz kalan bireylerin akran zorbalığına da uğramaları arasındaki ilişkinin pozitif bağlantılı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Ergün (2015), İstanbul ilinde 550 ilköğretim öğrencisini ele aldığı çalışması sonucunda öğrencilerin akran zorbalığı gösterme ve akran zorbalığına maruz kalma durumlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştığını, cinsiyet açısından akran zorbalığına maruz kalmada kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmezken, zorbalık

davranışları göstermenin erkekler arasında kızlardan daha yaygın olduğu ifade etmiştir.

Adıgüzel (2016), araştırmasında zorbalıkla karşı karşıya kalmış lise öğrencilerinin bu davranışla başa çıkma stratejilerinden zorbalığa direnme ve yardım aramayı ağırlıklı kız öğrencilerin, zorbalıktan kaçınmayı ise genelde erkek öğrencilerin kullandığı sonucuna varmıştır.

Gök ve Önder (2018) araştırmalarında 1198 lise öğrencisini ele almışlardır. Çalışmaları neticesinde lise öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalma, temel psikolojik ihtiyaçlar ve anne-babaya duygusal erişilebilirlikleri, cinsiyetlerine göre incelendiğinde erkek öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma puan ortalamalarının kız öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Karaca (2018), ortaokullarda akran zorbalığının yaygınlığı ve zorba-mağdurların depresyon ve anksiyete düzeylerinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, katılım sağlayan öğrencilerin zorbalık puanlarının cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri okul türüne, sınıf düzeyi, yaş ve anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık yarattığını, mağduriyet puanlarının ise cinsiyet ve anne eğitim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığını ortaya koymuştur. Buna ek olarak zorbalık ve mağduriyetin depresyon ve anksiyete ile pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiye sahip olduğu ve hem zorbalığın hem de mağduriyetin depresyon ve anksiyeteyi tetikleyebileceği sonucuna ulaşmıştır.

Öztuna (2018), 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin psikolojilerinde, akran zorbalığı gösterdiklerinde ya da zorbalığa maruz kaldıklarında ne tür etkilenmeler olduğunu tespit etmek amacıyla %28'i kız, %72'si erkek 350 katılımcı üzerinde çalışma yapmıştır. Bu çalışması neticesinde araştırmacı, erkek öğrencilerin daha çok korkutma, sindirme veya açık saldırı şeklinde zorbalığa uğradıklarını ifade etmiştir. Kızlar arasında ise en yaygın zorbalık çeşidinin ilişkisel saldırı ve alay etme olduğunu belirtmiştir.

2.2.2. Yurt Dışı Yayınlar

Türkiye'de olduğu gibi yurtdışında da zorbalık uzun yıllardır bir mesele olarak ele alınmakta ve birçok ülkede farklı çalışmalara konu olmaya devam etmektedir.

Rigby ve Slee (1991), Avustralyalı, yaşları 6-16 arasında değişen 685 öğrenci ve 32 öğretmen üzerinde, zorbalık kurbanlarına gösterilen tavır konulu bir çalışma yapmışlardır. Çalışma sonucunda her 10 öğrenciden 1'inin zorbalığa maruz kaldığını, zorbaların genelde erkek öğrenciler olduğu, kızların da genelde mağdurlara sempati gösteren grup olduklarını ortaya koymuşlardır. Artan yaş ile zorbalık olaylarında düşüş görülürken, kurbanlara karşı gösterilen desteğin azalması dikkat çekmiştir. Öğrencilerin kurbanları küçük görme, zorbalara imrenme eğiliminde olduğu ortaya çıkmıştır.

O'connell, Pepler ve Craig (1999), zorbalığa akranların katılımı ile ilgili çalışmalarında 53 adet video-teyp ile okul oyun bahçesini gözlemlemiştir. Her bölümde okul bahçesinde iki ya da daha çok çocuktan oluşan akran grupları bulunduğu ve bunların aktif biçimde zorbalığa katılan, pasif kalarak zorbayı destekleyen ve kurban adına müdahalede bulunan çocuklardan oluştuğu belirtilmiştir. Ortalama dört akran çocuğun dahil olduğu okul bahçesinde gerçekleşen bu zorbalık olaylarında çocukların %54'ü zorbayı pasif biçimde seyrederek pekiştirerek, %21'i zorbalık yaparak, %25'i kurban adına müdahale ederek katılımında bulunmuşlardır. 4.-6. sınıflardaki yaşça büyük erkek çocukların daha genç olanlar ve kızlara kıyasla aktif olarak zorbaya katıldıkları görülmüştür. Yaşça daha genç 1.-3. sınıflardaki erkek çocukları ve kızlar diğer çocuklara nazaran daha çok kurbanı savunma eğiliminde bulunmuşlardır.

2000 yılında Espelage, Bosworth ve Simon yaptıkları çalışmada ortaokul öğrencilerinin zorbalık davranışları ile aile ve yetişkin etkilerinin, akran etkilerinin ve diğer bağlamsal değişkenlerin ilişkisini ele almışlardır. Çalışma sonucunda aile tutumunun öğrencilerin zorbalık eğilimine etki ettiği ortaya çıkmıştır. Evde kurallara uyulması için fiziksel güç ile disiplin sağlayan ailelerin çocukları veya bütün bir günü aile denetimi olmadan geçiren bir çocuğun zorbalık davranışı göstermesinin kuvvetle muhtemel olduğu belirtilmiştir. Aynı şekilde ailesi ile iletişim halinde olan çocukların da zorbalık davranışı gösterme ihtimalinin düştüğü belirtilmiştir. Araştırmacılar akran grupları, yaşanan muhit gibi çevresel faktörlerin de çocukların zorbalık davranışına yönelmesinde pay sahibi olduğunu açıklamışlardır.

Hawker ve Boulton (2000), bazı çocukların zorba, kurban veya zorba-kurban olmada risk grubunda olduklarını, bu sonucu çocukların aile durumları,

fiziksel engel gibi karakteristik özellikleri, arkadaş gruplarının nitelikleri ve arkadaş grubu içindeki itibarları gibi etkenlerin şekillendirdiğini ortaya koymuşlardır.

Olweus ve arkadaşları 2001 yılında, daha önce 1983 yılında uygulanan anket sorularını, 11000 öğrenciye yeniden uygulamıştır. Bu uygulama sonucunda zorbalığa uğrayan öğrenci sayısında yaklaşık %50, zorbalık olaylarına karışan (ortalama haftada bir kez) öğrenci sayısında %65 artış olduğu belirlenmiştir (Olweus,2003). Aynı çalışmada erkek öğrencilerin hemcinslerine ve kız öğrencilere fiziksel ağırlıklı zorbalık uyguladıklarını, kız öğrencilerin ise daha çok dolaylı yollardan dedikodu çıkararak, gruptan dışlayarak veya manipülatif davranışlarla zorbalık davranışını gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir.

Greef (2004), araştırması sonucunda uluslararası alan yazınla paralel sonuçlar elde etmiştir. Buna göre sınıf seviyesi arttıkça zorbalık düzeyi düşüş göstermektedir. En yaygın zorbalık türü sözel zorbalıktır. Erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha fazla fiziksel zorbalığa maruz kalmaktadır. Zorbalığın gerçekleşmesinin en olası yeri okul bahçesidir.

Elliot ve Cornell (2006), ailesi ile güvenli bağ sağlayamayan çocukların akranlarına karşı zorbalık yapmalarının daha olası olduğunu çalışmaları sonucunda ortaya koymuşlardır. Frisen, Jonsson ve Persson (2007), yaptıkları çalışmada ergenlerin zorbalık deneyimlerini ve zorbalık algılarını tanımlamayı amaçlamışlardır. Yaşları ortalama 17 olan, 119 öğrencinin katılmış olduğu çalışmada, öğrencilerin %39'u zorbalık mağduru olduklarını, %28'i ise diğer öğrencilere zorbalık yaptıklarını belirtirken, %13'ü hem zorba hem kurban pozisyonunda olduklarını belirtmişlerdir. Zorbalığa uğrama sebeplerinden en belirgin olanı dış görünüşlerindeki farklılık olarak söylenmiştir. Bu sonuçlara ek olarak araştırmacıların 'Zorbalığı ne durdurur?' sorusuna öğrenciler 'zorbanın olgunlaşması' veya 'kurbanın kendini savunmaya başlaması' şeklinde cevap vermişlerdir.

Wang, Iannotti ve Nansel (2009), Amerikan gençleri arasındaki okul zorbalığının dört şeklini ve bunların sosyo-demografik belirleyiciler, aile desteği ve arkadaşlar ile ilişkisini araştırmak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada 6.-10. sınıflardaki öğrenciler ele alınmıştır. Çalışma sonucunda son iki ay içerisinde en az bir kez zorbalığa uğrama ve zorbalık yapma oranları

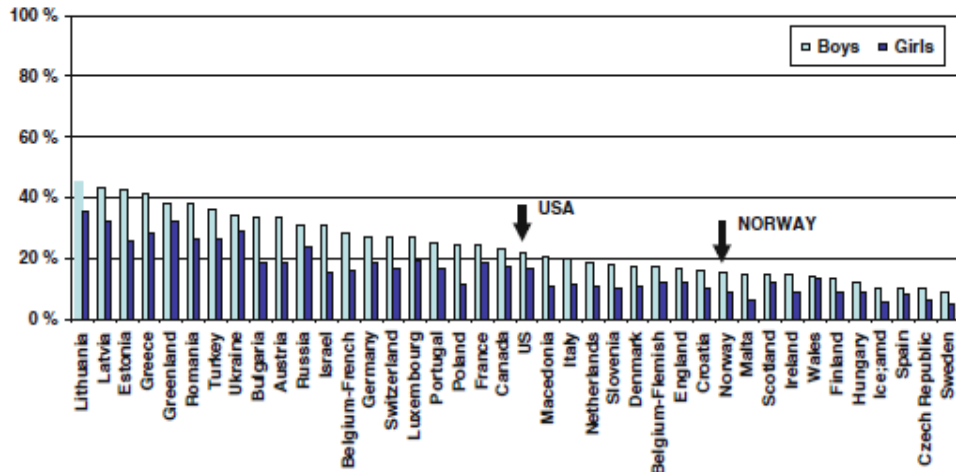
%20,8 fiziksel, %53,6 sözel, %51,4 sosyal ve %13,6 siber şeklinde olmuştur. Kızların dolaylı zorbalık türlerini seçtikleri gözlemlenmişken, erkeklerin daha çok fiziksel ve sözel zorbalık yollarına başvurdukları ortaya çıkmıştır. Aile desteği görenlerin hiçbir zorbalık türüne dahil olmadıkları belirlenmiştir. Erkekler sanal zorba olurken kızların daha çok bu konuda kurban pozisyonunda oldukları sonucu ortaya konmuştur.

Bellflower (2010), yaptığı doktora çalışmasının sonucunda okullarda meydana gelen şiddet olaylarının ana sebeplerini zorbalık, madde kullanımı, düşük sosyo-ekonomik düzey ve kötü aile ortamı olarak belirlemiştir. Okullarda gerçekleşen en ciddi şiddet olaylarının zorbalık ve kişiyi rızası dışında alıkoyma olduğunu belirtmiştir.

Petrie (2012), çalışmasında okulların zorbalığı durdurma ve önleme çalışmalarındaki rolü üzerinde durmuştur. Uygun okul müdahalelerinin zorbalık olaylarının gerçekleşmesi üzerinde ciddi etkileri olduğuna dair bulgular vardır. Araştırmacıya göre zorbalık görmezden gelindiği sürece hem zorba hem de kurban öğrenciler yaşamları boyunca etkisi altında kalacakları zararlar görecektir.

Olweus ve Breivik (2014) çalışmalarında akran zorbalığına uğramış olmanın bireyin akıl sağlığını etkilediğini belirtmişlerdir. Bireyde stres, sıkıntı oluşturduğunu ve iyilik halinin tam tersi bir ruh durumu yarattığını ifade etmişlerdir. Araştırmacılar bu çalışmada, dünya genelinde ülkelerde kız ve erkek öğrencilerin zorbalığa uğrama yüzdelerini Şekil 3'te göstermişlerdir.

ZORBALIK DAVRANIŞINA ZORBA, KURBAN VEYA ZORBA-KURBAN OLARAK DAHİL OLAN ÖĞRENCİLERİN YÜZDELERİ 40 ÜLKE 11, 13 VE 15 YAŞINDA ÖĞRENCİLER



Şekil 3: Zorbalık davranışına zorba, kurban veya zorba-kurban olarak katılan öğrencilerin yüzdeler değeri

Plexousakis ve arkadaşları (2019) çalışmalarında Yunanistan'da yaşları 8 ila 17 arasında değışen 433 öğrenciden elde edilen verileri kullanmışlardır. Öğrencilerin %23,5'i içinde buldukları eğitim öğretim yılında zorbalığa maruz kaldıklarını bildirmişlerdir. Cinsiyete göre zorbalık ele alındığında literatürde yer alan çalışmalarla benzer biçimde erkek öğrencilerin daha çok zorba olduğu sonucu çıkarılmıştır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu öğretmenlerinin ve ebeveynlerinin kendileriyle zorbalık hakkında konuşmadıklarını ifade etmiştir. Zorbalığın en çok meydana geldiği yerler olarak ise okula gidiş ve dönüş yolları belirtilmiştir.

Bu çalışmanın bir sonraki yöntem bölümünde, öğrencilerin zorbalık düzeylerini (üç alt boyut olarak zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma alt boyutları) aile gelir düzeyi, yaş, cinsiyet, sınıf, aile tutumu gibi değışkenlerin ne ölçüde farklılaştırdıkları açıklanmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına, veri toplama sürecine ve verilerin analizlerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın modeli

Bu araştırmada Balıkesir ilindeki ortaöğretim öğrencilerinin zorbalık düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve bu değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2005).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Balıkesir il merkezindeki ortaöğretim okullarındaki öğrenciler oluşturmaktadır. Balıkesir ilinde 2018 yılı rakamlarına göre 35.592 erkek, 34.714 kız olmak üzere toplam 70.306 ortaöğretim öğrencisi bulunmaktadır. 1150 adet ölçek uygulanmıştır. 248 adet ölçek eksik işaretleme ve yanlış doldurulmalardan dolayı geçersiz sayılarak çalışmaya dahil edilmemiştir. Geriye kalan 902 uygulama, mevcut araştırmanın bulguları olarak kullanılmıştır. %5'lik kabul edilebilir hata oranına göre örnekleme dahil edilen 294 9. sınıf, 256 10. sınıf, 352 11. ve 12. sınıf olan toplam 902 öğrenciden elde edilen veriler %90 güven seviyesi için yeterli kabul edilmektedir.

Öğrencilerin 500'ü (%55,4) erkek iken geri kalan 402'si ise (%44,6) kızdır. Çalışmaya dahil edilen 902 öğrencinin yaş gruplarına göre dağılımı incelenmiştir. Buna göre öğrencilerden 309'u (%34,3) 17 yaş ve üzerinde iken, 303'ü (%33,6) 15 yaş ve altında, 290'ı da (%32,2) 16 yaşındadır. Katılımcı öğrencilerden 352'si (%39) 11. ve 12. Sınıf, 294'ü (%32,6) 9. sınıf ve 256'sı da (%28,4) 10. sınıfta okumaktadır. Öğrencilerin ailelerinin gelir durumuna ilişkin verdikleri cevaplara göre, öğrencilerin 767'sinin ailesinin gelir düzeyi (%85) orta, 91'inin gelir düzeyi (%10,1) düşük ve 44'ünün gelir düzeyi (%4,9) yüksek olduğu görülmektedir.

Çalışmaya dahil edilen öğrencilerin mevcut okullarına göre dağılımına bakıldığında, öğrencilerden 276'sı (%30,6) endüstri meslek lisesinde, 140'ı (%15,5) teknik meslek lisesinde, 178'i (%19,7) anadolu lisesinde, 69'u (%7,6) sosyal bilimler lisesinde, 52'si (%5,8) sağlık meslek lisesinde, 48'i (%5,3) kız meslek lisesinde, 48'i (%5,3) güzel sanatlar lisesinde, 46'sı (%5,1) anadolu teknik meslek lisesinde, 24'ü (%2,7) anadolu teknik lisesinde, 21'i de (%2,3) fen lisesinde okumaktadır. Ayrıca örnekleme giren okulların isimleri araştırmada özellikle belirtilmemiştir.

Örnekleme yapılırken, öncelikle araştırmanın amaçları doğrultusunda sonuçların genellenmek istendiği evrenin sınırlandırılıp çalışma evreninin tanımlanması gerekir. Araştırmaların amaçlarına göre en uygun bir çalışma evreni vardır (Karasar, 2005). Örnekleme, bir araştırmanın konusunu oluşturan evrenin bütün özelliklerini yansıtan bir parçasının seçilmesi işlemi belirtir. Örneklem, seçildiği bütünün küçük bir örneğidir (Gökçe,1988). Bu çalışmada örneklem elde etmede tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme, sınırları belirlenmiş bir evrende alt tabakalar veya alt birim gruplarının var olduğu durumlarda kullanılır. Burada önemli olan, evren içindeki alt tabakaların varlığından yola çıkarak evren üzerinde çalışmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Bu örneklemin yapılabilmesi için öncelikle evren, araştırma için önemli olan bir değişken açısından kendi içinde benzerlik gösteren alt evrenlere ayrılmaktadır. Her bir alt evrenden seçilecek birim sayısı o alt evrenin tüm evren içindeki payı oranında belirlenmektedir. Böylelikle de oluşturulacak örneklemin, evreni tüm alt birimleri ile temsil etme gücü garanti

altına alınmaktadır (Akt. Koç, 2017; Karasar,1994). Mevcut ortaöğretim okul türlerinin bütününe ulaşılması hedeflenmiştir.

Çizelge 1: Araştırma örnekleminin bağımsız değişkenlere göre frekans ve yüzde dağılımı

Değişkenler	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kadın	262	65,5
	Erkek	138	34,5
Yaş			
Yaş	15 yaş ve altı	303	33,6
	16 yaş	290	32,2
	17 yaş ve üstü	309	34,3
Sınıf			
Sınıf	9. sınıf	294	32,6
	10. sınıf	256	28,4
	11. ve 12. sınıf	352	39
Aile Gelir Durumu			
Aile Gelir Durumu	Yüksek	44	4,9
	Orta	767	85
	Düşük	91	10,1

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri elde etmek için Koç (2006) tarafından geliştirilen “Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Aşağıda veri toplama araçları sırasıyla açıklanmaktadır:

3.3.1. Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği

Araştırmanın açıklanan değişkeni olan lise öğrencilerinin okul zorbalığı düzeylerini belirleyebilmek amacıyla üç alt ölçekten “Zorba Kişilik”, “Kendine Güven” ve “Zorbalıktan Kaçınma” boyutlarından oluşan “Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirme, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları araştırmacı tarafından lise öğrencilerinden elde edilen veriler üzerinde yapılmıştır. Ölçek “zorba kişilik”, “kendine güven” ve “zorbalıktan kaçınma” şeklinde 3 alt boyut ve 21 maddeden oluşan oluşmaktadır. Ölçek 5’li likert tipindedir. Öğrenciler ölçekte yer alan her bir ifadeye “Hiç Katılmıyorum”, “Biraz Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Çoğunlukla Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinden birisini işaretleyerek cevap vermektedir.

Üç alt boyuttan oluşan ölçeğin her bir alt boyut için madde toplam korelasyonlarının birinci faktör için .45 ile .66, ikinci faktör için .36 ile .49 ve üçüncü alt faktör içinde .28 ile .35 arasında değiştiği bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik analizi için yapılan analiz sonucunda hesaplanan Cronbach Alfa katsayıları; birinci boyut için .86 olarak hesaplanırken, ikinci ve üçüncü boyutlar için de sırasıyla .69 ve .57 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin bu araştırmada da hesaplanan toplam Cronbach Alpha katsayısı .69 olarak bulunmuştur.

Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği’nden toplam puan yerine; her alt boyut için ayrı ayrı puanlar elde edilmektedir. Alt boyutlardan alınabilecek en yüksek ve en düşük puanlar ise; “Zorba Kişilik” alt boyutu için en yüksek puan 50, en düşük puan 10; “Kendine Güven” alt boyutu için en yüksek puan 30, en düşük puan 6 ve “Zorbalıktan Kaçınma” alt boyutu için en yüksek puan 25 ve en düşük puan da 5’tir. Bireyin bir alt boyuttaki puanının yüksek olması, bireyin kendisini “Zorba”, “Kendine Güvenen” ya da “Zorbalıktan Kaçınan” tutuma sahip bir kişi olarak algıladığını göstermektedir.

3.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmada ele alınan diğer açıklayıcı değişkenler (yetişkin etkileri ve hatalı davranışın sıklığı ile örnekleme oluşturan öğrencilerin kişisel nitelikleri,

sınıfları, ailenin gelir düzeyi ve öğrencilerin cinsiyetleri) hakkında bilgi toplamak amacıyla da Koç (2006) tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu içerisinde yer verilen ve açıklanan değişkenler öğrencilerin zorbalık kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeylerini açıklamaya yönelik 6 maddeden oluşan Hatalı Davranışın Sıklığı ve 4 maddeden oluşan yetişkin etkilerini belirlemeye yönelik ve her ikisinde de toplam puan elde edilen iki soru listesi yer almaktadır. Bu iki soru listesinin iç tutarlılık katsayıları birinci soru listesi için alfa değeri .84 ve ikinci soru listesi için de alfa değeri .62 olarak hesaplanmıştır.

Öğrencilerin hatalı davranışlarının sıklığı 6 maddelik bir soru listesi ile ölçüldü. Katılımcılara “geçen 30 gün içerisinde aşağıdakilerden her birini kaç kez yaptıkları” soruldu: a. Evde bir kuralı çiğnediniz mi? b. Okulda bir kuralı çiğnediniz mi? c. Toplumda bir kuralı/yasayı çiğnediniz mi? d. Evde bir sorun yaşadınız mı? e. Okulda bir sorun yaşadınız mı? f. Toplumda bir sorun yaşadınız mı? Katılımcıların bu sorulara vereceği yanıtlar “Hiç”, “1 veya 2 kez”, “3 veya 4 kez”, “5 veya 6 kez” ve “7 veya daha fazla” şeklindedir. Maddelerinin tümü düz olarak puanlanan ve 6 maddeden oluşan soru listesinde alınabilecek en yüksek puan 30 ve en düşük puan da 6’dır. Yüksek puan hatalı davranış oranının yüksek olduğunu göstermektedir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Bu araştırma için kullanılan veri toplama araçları toplam katılımcı sayısı kadar çoğaltılmıştır. Uygulama yapılacak okul idarelerinden sözlü olarak izin alınmış, okulların rehber öğretmenleri yardımı ile, bir kısmı bizzat araştırmacı tarafından, bir kısmı okul rehber öğretmenleri tarafından belirlenen zamanlarda uygulanmıştır. Yönergeler öğrencilere açıklanmış, soruları dürüst biçimde yanıtlamaları istenmiş ve anlaşılmayan herhangi bir konunun açıklaması yapılmıştır. Verilen cevapların toplu biçimde değerlendirileceği, herhangi bir kimlik bilgisinin istenmediği, verilen cevapların okul idaresi veya

öğretmen ile paylaşılmayacağı vurgulanmıştır. Yapılan uygulamalara rehberlik edilmiştir.

3.5. Verilerin İstatistiksel Analizi

Çalışmadan elde edilen verilerin analizi SPSS 24 paket programı ile yapılmıştır. Bu araştırmada tanımlayıcı istatistikler olarak ortalama, standart sapma ve frekans ve yüzde dağılımlar verilmiştir. Yapılan analiz sonucunda zorbalık puanları dışında diğer puanların normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Zorbalık puanlarıyla ilgili analizlerde ise parametrik olmaya istatistiksel analizlerden ikili ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-testi, çoklu ilişkisiz örneklem ortalamasının birbirlerinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek için Kruskal Wallis H- testi kullanılmıştır. Bununla birlikte parametrik olan ikili değişkenlere ilişkin karşılaştırmalarda bağımsız örneklem için t-testi, çoklu değişkenlere ilişkin karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) kullanılmıştır. Sayısal değişkenler arasındaki ilişkinin tespit edilmesi için Spearman korelasyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar %95 ($p < 0.05$) anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Uygulanan analizler sonucu elde edilen bulgular bir sonraki bölümde alt problem başlıklarına göre açıklanmıştır.

4. BULGULAR

Bu çalışmada öğrencilere uygulanan Kişisel Bilgi formu ve Öğrenci Davranışları Tutum Ölçeğine verilen cevaplar doğrultusunda araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Çalışmanın bu bölümünde araştırmada sırasıyla alt problemlere göre elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Zorbalık davranışı genel olarak nerede meydana gelmektedir?

Öğrencilere zorbalık davranışının nerede meydana geldiği sorulduğunda verdikleri yanıtlar Çizelge 2’de belirtilmiştir.

Çizelge 2. Zorbalık Olaylarının Meydana Geldiği Yerlere İlişkin Dağılım Çizelgesi

		N	Yüzde (%)
Okul gidiş yolunda zorbalık	YOK	519	57.5
	VAR	383	42.5
Okul içinde zorbalık	YOK	689	76.4
	VAR	213	23.6
Sınıf içinde zorbalık	YOK	633	70.2
	VAR	269	29.8
Okulun oyun alanlarında zorbalık	YOK	806	89.4
	VAR	96	10.6
Okul dönüş yolunda zorbalık	YOK	383	42.5
	VAR	519	57.5
Okul binasının içinde zorbalık	YOK	706	78.3
	VAR	196	21.7
Okul koridorunda zorbalık	YOK	700	77.6

	VAR	202	22.4
Diğer yerlerde zorbalık	YOK	869	96.3
	VAR	33	3.7

Çizelge 2 incelendiğinde öğrencilere göre zorbalık olayının en fazla gerçekleştiği iki yer sırasıyla “okul dönüş yolu” 519 kişi (%57,5) ve “okul gidiş yolu” 383 kişi (%42,5) şeklindedir. Bunu takip eden diğer yerler ise sırasıyla “sınıf içi” 269 kişi (%29,8), “okul içi” 213 kişi (%23,6), “okul koridoru” 202 kişi (%22,4), “okul binası içi” 196 kişi (%21,7), “okulun oyun alanları” 96 kişi (%10,6) ve son olarak “diğer yerler” 33 kişi (%3,7) şeklindedir.

4.2.a. Öğrencilerin cinsiyetine göre zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerin zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Çizelge 3 ve 4’te belirtilmiştir.

4.2.a.1. Öğrencilerin cinsiyetine göre kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri farklılaşma göstermekte midir?

Kendine güven ve zorbalıktan kaçınma puanları normal dağılım gösterdiği için cinsiyete göre kendine güven ve zorbalıktan kaçınma puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı Bağımsız Örneklemeler için t-testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Çizelge 3’te verilmiştir.

Bu analiz sonucunda cinsiyete göre kendine güven puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı ($t=.96$; $p>.05$) bulunmuştur. Kadınların

kendine güven puan ortalaması 20,52; erkeklerin kendine güven puan ortalaması 20,22'dir. Kadınların kendine güven puan ortalaması biraz daha yüksek olmasına rağmen anlamlı bir farklılık yaratmamıştır (Çizelge 3).

Cinsiyete göre zorbalıktan kaçınma puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($t=-4.34$; $p<.001$). Bu bulguya göre araştırmaya katılan kadınların, erkeklere göre daha düşük zorbalıktan kaçınma düzeyine sahip oldukları söylenebilir. Kadınların zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 11,85; erkeklerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 13,04'tür (Çizelge 3).

Çizelge 3: Kendine Güven ve Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları Çizelgesi

Değişkenler	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	t	P
Kendine Güven	Kadın	500	20,52	5,09	,96	.335
	Erkek	402	20,22	4,17		
Zorbalıktan Kaçınma	Kadın	500	11,85	4,32	-4,34	.000*
	Erkek	402	13,04	3,78		

* $p<.001$

4.2.a.2. Öğrencilerin zorba kişilik puanları cinsiyet değişkenine ait iki alt grup arasında anlamlı farklılık göstermekte midir?

Zorba kişilik puanlarının cinsiyete göre farklılaşması, zorba kişilik puanları normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan test istatistiklerinden Mann Whitney U- testi ile analiz edilmiştir. Bu analiz sonuçları Çizelge 4'te sunulmuştur.

Çizelge 4: Zorba Kişilik Puanlarının Cinsiyete Göre U Testi Sonuçları
Çizelgesi

	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
ZORBA	Kadın	500	384,54	192270	67020	.000*
KİŞİLİK	Erkek	402	534,78	214983		

* p< .001

Çizelge 4 incelendiğinde cinsiyet değişkenine ait iki alt gruba göre zorba kişilik puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur (U=67020; p<.001). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, erkeklerin zorba kişilik puanları (S.O.=534.78), kadınların zorba kişilik puanlarından (S.O.=384.54) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

4.2.b. Öğrencilerin yaşlarına göre zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerin zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analiz sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

4.2.b.1. Öğrencilerin yaşlarına göre kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Kendine güven ve zorbalıktan kaçınma puanları normal dağılım gösterdiği için yaş değişkenine göre kendine güven ve zorbalıktan kaçınma puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans

analizi (One Way Anova) kullanılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur. Kendine güven puanlarının yaşa göre ortalama ve standart sapma puanları Çizelge 5'te verilmiştir.

Çizelge 5: Kendine Güven Puanlarının Yaşa Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi

	Yaşlar	N	\bar{x}	Ss
<i>Kendine Güven</i>	15 yaş ve altı	303	20,23	4,87
	16 yaş	290	20,47	4,48
	17 yaş ve üstü	309	20,46	4,75
	Toplam	902	20,39	4,70

Çizelge 5 incelendiğinde 15 yaş ve altındaki öğrencilerin kendine güven puan ortalaması 20.23; 16 yaşındaki öğrencilerin kendine güven puan ortalaması 20.47; 17 yaş ve üzerindeki öğrencilerin kendine güven puan ortalaması 20.39 olduğu görülmektedir. Yapılan varyans analizi sonucunda yaş değişkenine göre kendine güven puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı ($F=.255$; $p>.05$) bulunmuştur (Çizelge 6).

Çizelge 6: Kendine Güven Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Grupllararası	11,282	2	5,64	,255	,78
Gruplariçi	19912,227	899	22,15		
Toplam	19923,509	901			

Zorbalıktan kaçınma puanlarının yaşa göre ortalama ve standart sapma puanları Çizelge 7'de verilmiştir. Yapılan analiz sonucundaki bulgulara göre araştırmaya katılan 15 yaş ve altındaki öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 12.85; 16 yaşındaki öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan

ortalaması 12.76; 17 yaş ve üzerindeki öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 11.55'tir. Ayrıca bütün öğrencilerin hesaplanan zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 12.38'dir (Çizelge 7).

Çizelge 7: Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Yaşa Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi

	Yaşlar	N	\bar{x}	Ss
Zorbalıktan Kaçınma	15 yaş ve altı	303	12,85	4,24
	16 yaş	290	12,76	4,05
	17 yaş ve üstü	309	11,55	3,97
	Toplam	902	12,38	4,13

Bu bulgular 15 yaş ve altındaki öğrencilerin en çok zorbalıktan kaçınan grup olduğunu göstermektedir. Yaş değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunup bulunmadığı yapılan tek yönlü varyans analizi ile anlaşılmaya çalışılmıştır. Analiz sonucunda yaş değişkenine göre zorbalıktan kaçınma puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu ($F=0.574$; $p<.001$) bulunmuştur (Çizelge 8).

Çizelge 8: Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	320,051	2	160,026	9,574	,000*
Gruplarıçi	15025,789	899	16,714		
Toplam	15345,840	901			

* $p<.001$

Gruplar arasındaki farklılaşmanın kaynağını bulmak için, varyanslar eşit olduğu için seçilen post hoc testlerinden Tukey HSD sonucunda 15 yaş ve altındaki öğrenciler ile 16 yaşındaki öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalamaları, 17 yaş ve üstündeki öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu 17 yaş ve üstünde yaştaki öğrencilerin, kendinden küçük yaşlardaki öğrencilere

göre zorbalıktan daha az kaçındıklarını göstermektedir. Bir başka deyişle bu bulgu öğrencilerin yaşları ilerledikçe daha çok zorbalık yapmaktan çekinmediklerini göstermektedir.

4.2.b.2. Öğrencilerin yaşlarına göre zorba kişilik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Bu alt problemin analizinde zorba kişilik puanları normal dağılım göstermediği için, parametrik olmayan test istatistiklerinden ikiden fazla örneklem ortalamasının birbirinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek için kullanılan (Can, 2018) Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Farklı yaş gruplarına göre, zorba kişilik puanlarının Kruskal Wallis testi sonuçları Çizelge 9'da verilmiştir.

Çizelge 9: Zorba Kişilik Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu Çizelgesi

Yaşlar	n	Sıra Ort.	sd	X ²	P	Anlamlı Fark
15 yaş ve altı (1)	303	469,77	2	17,591	,000*	1-3, 2-3
16 yaş (2)	290	483,60				
17 yaş ve üstü (3)	309	403,46				
Toplam	902					

*p<.001

Kruskal Wallis testi sonucunda öğrencilerin yaşlarına göre belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, 15 yaş ve altındaki öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=469.77, 16 yaşındaki öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=483.60 ve 17 yaş ve üstü yaşa sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarının ise (S.O.=403.46) olduğu görülmektedir (Çizelge 9). Bu bulgu en yüksek sıra ortalamasına sahip, bir başka deyişle en yüksek zorba kişilik puanına 16 yaşındakilerin sahip olduğunu göstermektedir. Ancak zorbalıktan kaçınma puanlarının karşılaştırılması incelendiğinde, (bkz. Çizelge 7) 16 yaşındaki

öğrencilerin orta sırada zorbalıktan kaçınma puanına sahip olduğu belirlenmiştir (Çizelge 9). Bu bulgular zorba kişiliğe sahip bile olsa 16 yaş grubundaki öğrencilerin okulda yaşça daha büyük 17 yaş ve üstündeki öğrencilere göre zorbalıktan daha fazla ama 15 yaş ve altındaki öğrencilere göre de daha az zorbalıktan kaçındıklarını göstermiştir.

Kruskal Wallis testi sonuçları, bu çalışmaya katılan öğrencilerin zorba kişilik puanlarının, yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$X^2(2) = 17.59, p < .001$]. Bu bulgu, öğrencilerin yaşlarına göre zorba kişilik puanlarında farklılaşmalar olduğunu göstermiştir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek zorba kişilik puanına 16 yaşındaki öğrencilerin sahip olduğu, bunu 15 yaş ve altı ve 17 yaş ve üstü yaşa sahip öğrencilerin izlediği görülmektedir.

SPSS'teki Kruskal- Wallis testi ayrıca çoklu karşılaştırma seçeneği içermediği için, gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasındaki anlamlı farklara bağlı olarak ortaya çıktığını anlamak için tüm grupların olası ikililerinin Mann Whitney U testi ile kıyaslanması (Can 2018) tercih edilmiştir. Yapılan İkili Mann Whitney U testleri sonuçları Çizelge 10'da verilmiştir.

Çizelge 10: Zorba Kişilik Puanlarının Yaşlara Göre U Testleri Sonuçları Çizelgesi

Yaşlar	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
15 yaş ve altı	303	292,43	88606,50	42550,5	.487
16 yaş	290	301,77	87514,50		
15 yaş ve altı	303	329,34	99789,50	39893,5	.001*
17 yaş ve üstü	309	284,11	87788,50		
16 yaş	290	327,33	94924,50	36880,5	.000*
17 yaş ve üstü	309	274,35	84775,50		

* p<.001

Yapılan İkili Mann Whitney U testleri sonuçlarına göre 15 yaş ve altındaki öğrenciler ile 16 yaşındaki öğrencilerin zorba kişilik puanları

açısından anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir ($U=42550.50$; $p>.05$). Mann Whitney U testi sonucunda 15 yaş ve altındaki öğrenciler ile 16 yaşındaki öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, 15 yaş ve altındaki öğrencilerin zorba kişilik puanları $S.O.=292.43$, 16 yaşındaki öğrencilerin zorba kişilik puanları $S.O.=301.77$ 'dir (bkz. Çizelge 10).

Yine 15 yaş ve altındaki öğrenciler ile 17 yaş ve üstündeki öğrencilerin zorba kişilik puanları arasında, 17 yaş ve üstündeki öğrencilerin lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($U=39893.5$; $p<.001$). Mann Whitney U testi sonucunda 15 yaş ve altındaki öğrenciler ile 17 yaş ve üstündeki öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, 15 yaş ve altındaki öğrencilerin zorba kişilik puanları sıra ortalaması 329.34, 17 yaş ve üstündeki öğrencilerin zorba kişilik puanları sıra ortalaması ise 284.11'dir (bkz. Çizelge 10).

16 yaşındaki öğrenciler ile 17 yaş ve üstündeki öğrencilerin zorba kişilik puanları arasında da yine 17 yaş ve üstündeki öğrencilerin lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($U=36880.5$; $p<.000$). Mann Whitney U testi sonucunda 16 yaşındaki öğrenciler ile 17 yaş ve üstündeki öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, 16 yaşındaki öğrencilerin zorba kişilik puanları sıra ortalaması 327.33, 17 yaş ve üstündeki öğrencilerin zorba kişilik puanları sıra ortalaması ise 274.35'tir (bkz. Çizelge 10).

4.2.c. Öğrencilerin sınıflarına göre zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerin zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analiz sonuçları bu başlık altında aşağıda sunulmaktadır.

4.2.c.1. Öğrencilerin sınıflarına göre kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Kendine güven ve zorbalıktan kaçınma puanları normal dağılım gösterdiği için sınıf değişkenine göre kendine güven ve zorbalıktan kaçınma puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur. Kendine güven puanlarının sınıfa göre ortalama ve standart sapma puanları Çizelge 11’de verilmiştir.

Çizelge 11: Kendine Güven Puanlarının Sınıfa Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi

	Sınıflar	N	\bar{x}	Ss
<i>Kendine Güven</i>	9. sınıf	294	20,03	4,99
	10. sınıf	256	20,70	4,54
	11. ve 12. sınıf	352	20,46	4,56
	Toplam	902	20,39	4,70

Çizelge 11 incelendiğinde 9. sınıftaki öğrencilerin kendine güven puan ortalaması 20.03; 10. sınıftaki öğrencilerin kendine güven puan ortalaması 20.70; 11. ve 12. sınıftaki öğrencilerin kendine güven puan ortalaması 20.46 olduğu görülmektedir. Yapılan varyans analizi sonucunda sınıf değişkenine göre kendine güven puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı ($F=1.46$; $p>.05$) bulunmuştur (Çizelge 12).

Çizelge 12: Kendine Güven Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	64,614	2	32,307	1,46	,23
Gruplarıçi	19858,895	899	22,090		
Toplam	19923,509	901			

Zorbalıktan kaçınma puanlarının sınıfa göre ortalama ve standart sapma puanları Çizelge 13'te verilmiştir. Yapılan analiz sonucundaki bulgulara göre araştırmaya katılan 9. sınıftaki öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 12.69; 10. sınıftaki öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 12.67; 11. ve 12. sınıftaki öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 11.90'dır. Ayrıca araştırmaya katılan bütün öğrencilerin hesaplanan zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 12.38'dir.

Çizelge 13: Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Sınıfa Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi

	Sınıflar	N	\bar{x}	Ss
Zorbalıktan Kaçınma	9. sınıf	294	12,69	4,34
	10. sınıf	256	12,67	4,00
	11. ve 12. sınıf	352	11,90	4,00
	Toplam	902	12,38	4,13

Bu bulgular 9. sınıftaki öğrencilerin en çok zorbalıktan kaçınan grup olduğunu göstermektedir. Sınıf değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunup bulunmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Analiz sonucunda sınıf değişkenine göre zorbalıktan kaçınma puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ($F=3.92$; $p<.05$) bulunmuştur (Çizelge 14).

Çizelge 14: Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	132,636	2	66,318	3,92	,020*
Gruplarıçi	15213,205	899	16,922		
Toplam	15345,840	901			

* $p<.05$

Gruplar arasındaki farklılaşmanın kaynağını bulmak için uygulanan Tukey HSD testi sonucunda 9. sınıftaki öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalamaları ($\bar{x}=12.69$), 11. ve 12. sınıftaki öğrencilerin zorbalıktan kaçınma

puan ortalamalarına göre ($\bar{x}=11.90$) anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu 11. ve 12. sınıftaki öğrencilerin, kendinden küçük sınıflardaki öğrencilere göre zorbalıktan daha az kaçındıklarını göstermektedir. Bir başka deyişle öğrencilerin sınıfları ilerledikçe zorbalıktan kaçınma puanları düşmektedir.

4.2.c.2. Öğrencilerin sınıflarına göre zorba kişilik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Bu alt problemin analizinde zorba kişilik puanları normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan test istatistiklerinden ikiden fazla örneklem ortalamasının birbirinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek için kullanılan (Can, 2018) Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Farklı sınıf gruplarına göre, zorba kişilik puanlarının Kruskal Wallis testi sonuçları Çizelge 15'te verilmiştir.

Kruskal Wallis testi sonucunda öğrencilerin sınıflarına göre zorba kişilik puanları açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, 9. sınıftaki öğrencilerin zorba kişilik puanları sıra ortalaması 455.27, 10. sınıftaki öğrencilerin zorba kişilik puanları sıra ortalaması 462.32 son olarak da 11. ve 12. sınıfta okumakta olan öğrencilerin zorba kişilik puanlarının ise sıra ortalamasının ise 440.48 olduğu bulunmuştur.

Çizelge 15: Zorba Kişilik Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu Çizelgesi

Sınıflar	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	P
9. sınıf	294	455,27	2	1,215	,545
10. sınıf	256	462,32			
11. ve 12. sınıf	352	440,48			
Toplam	902				

Bu bulgu en yüksek sıra ortalamasına sahip bir başka deyişle en yüksek zorba kişilik puanına 10. Sınıftaki öğrencilerin sahip olduğunu göstermektedir. Benzer olarak kendine güven puanlarının karşılaştırılması incelendiğinde (Çizelge 11) 10. sınıftaki öğrencilerin en yüksek kendine güven puanına ve en yüksek zorbalıktan kaçınma puanlarından birine sahiptirler (Çizelge 13). Bu bulgular zorba kişiliğe sahip bile olsa 10. sınıftaki öğrencilerin okulda sınıfça daha büyük öğrencilere göre zorbalıktan daha fazla kaçındıklarını, yine 9. sınıftaki öğrencilere yakın bir puanda zorbalıktan kaçındıklarını göstermiştir.

Analiz sonuçları, çalışmaya katılan öğrencilerin zorba kişilik puanlarının, sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir [$X^2(2) = 1.215, p > .05$]. Bu bulgu, öğrencilerin sınıflarına göre zorba kişilik puanlarında farklılaşmalar olmadığını göstermektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek zorba kişilik puanına 10. sınıftaki öğrencilerin sahip olduğu (462.32), bunu 9. sınıf (455.27) ve son olarak en düşük puana 11. ve 12. Sınıfta okuyan öğrencilerin sahip olduğu görülmektedir.

4.2.d. Öğrencilerin aile gelir durumuna göre zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin ifadelerine göre aile gelir durumları incelendiğinde 44 kişi (%4,9) yüksek aile geliri, 767 kişi (%85) orta düzeyde aile geliri, 91 kişi (%10,1) düşük aile gelirin e sahip olduklarını bildirmişlerdir.

Öğrencilerin zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeylerinin aile geliri değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analiz sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

4.2.d.1. Öğrencilerin aile gelirlerine göre kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Kendine güven ve zorbalıktan kaçınma puanları normal dağılım gösterdiği için aile geliri değişkenine göre kendine güven ve zorbalıktan kaçınma puanlarının farklılaşmasını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) kullanılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur. Kendine güven puanlarının aile gelirine göre ortalama ve standart sapma puanları Çizelge 16'da verilmiştir.

Çizelge 16: Kendine Güven Puanlarının Aile Gelirine Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi

	Aile geliri	N	\bar{x}	Ss
<i>Kendine Güven</i>	Yüksek aile geliri	44	20,25	4,61
	Orta düzey aile geliri	767	20,38	4,62
	Düşük aile geliri	91	20,52	5,46
	Toplam	902	20,38	4,70

Çizelge 16 incelendiğinde düşük aile gelirine sahip öğrencilerin kendine güven puan ortalaması 20,52 orta düzey aile gelirine sahip öğrencilerin kendine güven puan ortalaması 20,38 yüksek aile geliri ve üzerindeki öğrencilerin kendine güven puan ortalaması 20,25 olduğu görülmektedir.

Çizelge 17: Kendine Güven Puanlarının Aile Geliri Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	2,427	2	1,213	,055	,947
Gruplarıçi	19921,082	899	22,159		
Toplam	19923,509	901			

Yapılan varyans analizi sonucunda aile geliri değişkenine göre kendine güven puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı ($F=.055$; $p>.05$) bulunmuştur (Çizelge 17).

Zorbalıktan kaçınma puanlarının aile gelirine göre ortalama ve standart sapma puanları Çizelge 18'de verilmiştir.

Çizelge 18: Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Aile Gelirine Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi

Zorbalıktan Kaçınma	Aile geliri	N	\bar{x}	Ss
	Yüksek aile geliri	44	12,09	3,90
	Orta düzey aile geliri	767	12,32	4,05
	Düşük aile geliri	91	12,91	4,86
	Toplam	902	12,38	4,13

Yapılan analiz sonucundaki bulgulara göre araştırmaya katılan düşük aile gelirine sahip öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 12,91; orta düzey aile gelirine sahip öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 12,32; yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 12,09'dur. Bu bulgular düşük aile gelirine sahip öğrencilerin en çok zorbalıktan kaçınan grup olduğunu göstermektedir.

Çizelge 19: Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Aile Geliri Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	31,361	2	15,681	,920	,399
Gruplarıçi	15314,479	899	17,035		
Toplam	15345,840	901			

Aile geliri değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunup bulunmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Analiz sonucunda aile geliri değişkenine göre zorbalıktan kaçınma puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı ($F=.920$; $p>.05$) bulunmuştur (Çizelge 19).

4.2.d.2. Öğrencilerin aile gelirlerine göre zorba kişilik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Bu alt problemin analizinde zorba kişilik puanları normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan test istatistiklerinden ikiden fazla örneklem ortalamasının birbirinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek için kullanılan (Can, 2018) Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Farklı aile geliri gruplarına göre, zorba kişilik puanlarının Kruskal Wallis testi sonuçları Çizelge 20’de verilmiştir.

Çizelge 20: Zorba Kişilik Puanlarının Aile Geliri Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu Çizelgesi

Aile geliri	n	Sıra Ort.	sd	X ²	P	Anlamlı Fark
Yüksek gelir (1)	44	369,75	2	9,945	,007*	2-3
Orta düzey gelir (2)	767	462,35				
Düşük gelir (3)	91	399,62				
Toplam	902					

*p<.01

Kruskal Wallis testi sonucunda öğrencilerin aile gelirlerine göre belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, düşük aile gelirine sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=399,62, orta düzey aile gelirine sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=462,35 ve yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarının ise S.O.=369,75 olduğu görülmektedir. Bu bulgu en yüksek sıra ortalamasının, bir başka deyişle zorba kişilik puanı en yüksek olan grubun orta düzey aile gelirine sahip öğrenciler olduğunu göstermektedir. Ancak zorbalıktan kaçınma puanlarını karşılaştırılması incelendiğinde (Çizelge 18), orta düzey aile gelirine sahip öğrencilerin orta sırada zorbalıktan kaçınma puanına sahip olduğu belirlenmişti (Çizelge 18). Bu bulgu zorba kişiliğe sahip bile olsa bu aile geliri grubundaki öğrencilerin okulda aile geliri daha büyük öğrencilere göre zorbalıktan daha fazla ama düşük aile gelirine sahip öğrencilere göre daha az zorbalıktan kaçındıklarını göstermiştir.

Analiz sonuçları, çalışmaya katılan öğrencilerin zorba kişilik puanlarının, aile geliri değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$X^2(2) = 9,945$ $p < .001$]. Bu bulgu, öğrencilerin aile gelirlerine göre zorba kişilik puanlarında farklılaşmalar olduğunu göstermektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek zorba kişilik puanına orta düzey aile geliri sahip öğrencilerin sahip olduğu, bunu düşük aile geliri ve yüksek düzey aile geliri aile geliri sahip öğrencilerin izlediği görülmektedir.

SPSS'teki Kruskal- Wallis testi ayrıca çoklu karşılaştırma seçeneği içermediği için, gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasındaki anlamlı farklılara bağlı olarak ortaya çıktığını anlamak için tüm grupların olası ikililerinin Mann Whitney U testi ile kıyaslanması (Can 2018) tercih edilmiştir. Yapılan tüm ikili Mann Whitney U testlerinin sonuçları Çizelge 21'de verilmiştir.

Çizelge 21: Zorba Kişilik Puanlarının Aile Geliri Durumuna Göre U Testleri Sonuçları Çizelgesi

Aile geliri	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Yüksek	44	326,91	14384	13394	.017*
Orta	76	410,54	314882		
	7				
Yüksek	44	65,34	2875	1885	.575
Düşük	91	69,29	6305		
Orta	76	435,81	334265	30060	.025*
	7				
Düşük	91	376,33	34246		

* $p < .05$

Yapılan İkili Mann Whitney U testleri sonuçlarına göre düşük aile geliri sahip öğrenciler ile orta düzey aile geliri sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarına göre orta düzey aile geliri sahip öğrenciler lehine anlamlı fark olduğunu göstermektedir ($U=30060$; $p > .05$). Mann Whitney U testi sonucunda düşük aile geliri sahip öğrenciler ile orta düzey aile geliri sahip

öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, düşük aile gelirine sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=376,33, orta düzey aile gelirine sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=435,81'dir (bkz. Çizelge 21). Buna göre aile geliri orta düzey olan öğrencilerin zorba kişilik puanlarının, aile geliri düşük olan öğrencilerin zorba kişilik puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna varılabilir.

Yine düşük aile gelirine sahip öğrenciler ile yüksek düzey aile gelirindeki öğrencilerin zorba kişilik puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (U=1885; p<.05). Mann Whitney U testi sonucunda düşük aile gelirine sahip öğrenciler ile yüksek düzey aile gelirindeki öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, düşük aile gelirine sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=69,29, yüksek düzey aile gelirindeki öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=65,34'tür (bkz. Çizelge 21).

Orta düzey aile gelirine sahip öğrenciler ile yüksek düzey aile gelirindeki öğrencilerin zorba kişilik puanlarına arasında da yine orta düzey aile gelirindeki öğrencilerin lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir (U=13394.5; p<.05). Mann Whitney U testi sonucunda orta düzey aile gelirine sahip öğrenciler ile yüksek düzey aile gelirindeki öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, orta düzey aile gelirine sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=410,54, yüksek düzey aile gelirine sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=326,91'dir (bkz. Çizelge 21).

4.2.e. Öğrencilerin baba tutumlarına göre zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerin zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeylerinin baba tutum değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analiz sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

4.2.e.1. Öğrencilerin baba tutumlarına göre kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Kendine güven ve zorbalıktan kaçınma puanları normal dağılım gösterdiği için baba tutum değişkenine göre kendine güven ve zorbalıktan kaçınma puanlarının farklılaşmasını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) kullanılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur. Kendine güven puanlarının baba tutuma göre ortalama ve standart sapma puanları Çizelge 22’te verilmiştir.

Çizelge 22: Kendine Güven Puanlarının Baba Tutumlarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi

	Baba tutumlar	N	\bar{x}	Ss
<i>Kendine Güven</i>	Otoriter	108	20,42	5,19
	Koruyucu	192	19,77	5,14
	İlgisiz	32	20,16	5,54
	Demokratik	104	21,51	4,92
	Kabul edici	50	19,10	4,93
	Toplam	486	20,24	5,15

Çizelge 22 incelendiğinde otoriter baba tutumuna sahip öğrencilerin kendine güven puan ortalaması 20,42; koruyucu baba tutumuna sahip öğrencilerin kendine güven puan ortalaması 19,77; ilgisiz baba tutumuna sahip öğrencilerin kendine güven puan ortalaması 20,16, demokratik baba tutumuna sahip öğrencilerin kendine güven puan ortalaması 21,51 ve kabul edici baba tutumuna sahip öğrencilerin kendine güven puan ortalamasının 19,10 olduğu görülmektedir.

Kendine güven puanlarının baba tutum değişkenine anlamlı farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla yapılan varyans analizi çizelge 23’te verilmiştir.

Çizelge 23: Kendine Güven Puanlarının Baba Tutum Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	278,474	4	69,618	2,67	,032*
Gruplarıçi	12562,876	481	26,118		
Toplam	12841,350	485			

*p<.05

Yapılan varyans analizi sonucunda baba tutum değişkenine göre kendine güven puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu (F=2,67; p<.05) bulunmuştur (Çizelge 23). Demokratik baba tutumuna sahip öğrencilerin kendine güven puan ortalamasının ($\bar{x} = 21,51$), baba tutumunun koruyucu olduğunu belirten öğrencilerin kendine güven puan ortalamasına ($\bar{x}=19,77$) göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Yine baba tutumunun demokratik olduğunu belirten öğrencilerin kendine güven puan ortalamalarının ($\bar{x} = 21,51$), baba tutumunun kabul edici olduğunu belirten öğrencilerin kendine güven puan ortalamasına ($\bar{x} = 19,10$) göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. (Çizelge 23).

Zorbalıktan kaçınma puanlarının baba tutuma göre ortalama ve standart sapma puanları Çizelge 24'te verilmiştir.

Çizelge 24: Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Baba Tutuma Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi

	Baba tutumlar	N	\bar{x}	Ss
Zorbalıktan Kaçınma	Otoriter	108	12,07	4,13
	Koruyucu	192	12,20	4,16
	İlgisiz	32	12,13	5,43
	Demokratik	104	13,00	4,45
	Kabul Edici	50	10,72	4,45
	Toplam		902	12,38

Yapılan analiz sonucundaki bulgulara göre araştırmaya katılan otoriter baba tutumuna sahip öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 12,07;

koruyucu baba tutumuna sahip öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 12,20; ilgisiz baba tutumuna sahip öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 12,13; demokratik baba tutumuna sahip öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 13,00 ve kabul edici baba tutumuna sahip öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 10,72'dir. Ayrıca bütün öğrencilerin hesaplanan zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 12,38'dir (Çizelge 24). Bu bulgular demokratik baba tutumuna sahip öğrencilerin en çok zorbalıktan kaçınan grup olduğunu göstermektedir.

Baba tutum değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunup bulunmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Yapılan varyans analizi Çizelge 25'te verilmiştir.

Çizelge 25: Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Baba tutum Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	178,096	4	44,524	2,365	,052
Gruplarıçi	9054,605	481	18,825		
Toplam	9232,702	485			

Analiz sonucunda baba tutum değişkenine göre zorbalıktan kaçınma puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı ($F=2,365$; $p>.001$) bulunmuştur (Çizelge 25).

4.2.e.2. Öğrencilerin baba tutumlarına göre zorba kişilik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Bu alt problemin analizinde zorba kişilik puanları normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan test istatistiklerinden ikiden fazla örneklem ortalamasının birbirinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini

test etmek için kullanılan (Can, 2018) Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Farklı baba tutum gruplarına göre, zorba kişilik puanlarının Kruskal Wallis testi sonuçları Çizelge 26'da verilmiştir.

Çizelge 26: Zorba Kişilik Puanlarının Baba tutum Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu Çizelgesi

Baba tutumlar	n	Sıra Ort.	sd	X ²	P	Anlamlı Fark
Otoriter (1)	176	406,62	4	16,748	,002*	1-2, 1-4
Koruyucu (2)	393	459,99				3-4, 4-5
İlgisiz (3)	53	403,83				
Demokratik (4)	187	502,69				
Kabul edici (5)	93	424,80				
Toplam	902					

*p<.001

Kruskal Wallis testi sonucunda öğrencilerin baba tutumlarına göre belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, otoriter baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarının S.O.=604,62, koruyucu baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarının S.O.=459,99, ilgisiz baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarının S.O.=403,83, demokratik baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarının S.O.=502,69 ve kabul edici baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarının S.O.=424,80 olduğu görülmektedir. Bu bulgu en yüksek sıra ortalamasına sahip bir başka deyişle en yüksek zorba kişilik puanına sahip olan grubun demokratik baba tutumuna sahip öğrenciler olduğunu göstermektedir. Ancak zorbalıktan kaçınma puanlarını karşılaştırılması incelendiğinde (Çizelge 24), demokratik baba tutumuna sahip öğrencilerin en yüksek zorbalıktan kaçınma puanına sahip olduğu belirlenmişti (Çizelge 24). Bu bulgu zorba kişiliğe sahip bile olsa bu baba tutum grubundaki öğrencilerin diğer tüm baba tutumlarına sahip öğrencilere göre daha fazla zorbalıktan kaçındıklarını göstermiştir.

Analiz sonuçları, çalışmaya katılan öğrencilerin zorba kişilik puanlarının, Baba tutum değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$X^2 (2) = 16,748, p<.001$]. Bu bulgu, öğrencilerin Baba

tutumlarına göre zorba kişilik puanlarında farklılaşmalar olduğunu göstermektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek zorba kişilik puanına demokratik baba tutumuna sahip öğrencilerin sahip olduğu, bunu sırasıyla koruyucu baba tutumu, kabul edici baba tutumu, otoriter baba tutumu ve ilgisiz baba tutumuna sahip öğrencilerin izlediği görülmektedir.

SPSS'teki Kruskal- Wallis testi ayrıca çoklu karşılaştırma seçeneği içermediği için, gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasındaki anlamlı farklılara bağlı olarak ortaya çıktığını anlamak için tüm grupların olası ikililerinin Mann Whitney U testi ile kıyaslanması (Can 2018) tercih edilmiştir. Yapılan İkili Mann Whitney U testleri sonuçları Çizelge 27'de verilmiştir.

Yapılan İkili Mann Whitney U testleri sonuçlarına göre otoriter baba tutumuna sahip öğrenciler ile koruyucu baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları arasında koruyucu baba tutumuna sahip öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur ($U=30493,5$; $p<.05$). Mann Whitney U testi sonucunda koruyucu baba tutumuna sahip öğrenciler ile otoriter baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, otoriter baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=261,76, koruyucu baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=295,41'dir (bkz. Çizelge 27).

Çizelge 27: Zorba Kişilik Puanlarının Baba tutumlara Göre U Testleri Sonuçları Çizelgesi

Baba tutumları	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Otoriter	176	261,76	46069,50	30493,5	.020*
Koruyucu	393	295,41	116095,50		
Otoriter	176	115,52	20332,00	4575	.824
İlgisiz	53	113,26	6003,00		
Otoriter	176	161,96	28505,50	12929,5	.000*
Demokratik	187	200,86	37560,50		
Otoriter	176	132,87	23385,50	7809,5	.529
Kabul edici	93	139,03	12929,50		
Koruyucu	393	226,74	89110,00	9140	.133

İlgisiz	53	199,45	10571,00		
Koruyucu	393	281,64	110683,50	33262,5	.053
Demokratik	187	309,13	57806,50		
Koruyucu	393	247,20	97150,00	16820	.216
Kabul edici	93	227,86	21191,00		
İlgisiz	53	101,17	5362,00	3931	.015*
Demokratik	187	125,98	23558,00		
İlgisiz	53	70,94	3760,00	2329	.572
Kabul edici	93	74,96	6971,00		
Demokratik	187	148,73	27812,50	7156,5	.012*
Kabul edici	93	123,95	11527,50		

* p<.05

Yine otoriter baba tutumuna sahip öğrenciler ile ilgisiz baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarına arasında, anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (U=45,75; p>.05). Mann Whitney U testi sonucunda otoriter baba tutumuna sahip öğrenciler ile ilgisiz baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, otoriter baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=115,52, ilgisiz baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=113,26'dır (bkz. Çizelge 27).

Otoriter baba tutumuna sahip öğrenciler ile demokratik baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları arasında demokratik baba tutumuna sahip öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur (U=12929,5; p<.05). Mann Whitney U testi sonucunda demokratik baba tutumuna sahip öğrenciler ile otoriter baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, otoriter baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=161,96, demokratik baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=200,86'dır (bkz. Çizelge 27).

Yine otoriter baba tutumuna sahip öğrenciler ile kabul edici baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarına arasında, anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (U=7809,5; p>.05). Mann Whitney U testi sonucunda otoriter baba tutumuna sahip öğrenciler ile kabul edici baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, otoriter baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları

S.O.=132,87, kabul edici baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=139,03'tür (bkz. Çizelge 27).

Koruyucu baba tutumuna sahip öğrenciler ile ilgisiz baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarına arasında, anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (U=91,40; $p>.05$). Mann Whitney U testi sonucunda koruyucu baba tutumuna sahip öğrenciler ile ilgisiz baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, koruyucu baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=226,74, ilgisiz baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=199,45'tir (bkz. Çizelge 27).

Koruyucu baba tutumuna sahip öğrenciler ile demokratik baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarına arasında, anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (U=33262,5; $p>.05$). Mann Whitney U testi sonucunda koruyucu baba tutumuna sahip öğrenciler ile demokratik baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, koruyucu baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=281,64, demokratik baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=309,13'tür (bkz. Çizelge 27).

Koruyucu baba tutumuna sahip öğrenciler ile kabul edici baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarına arasında, anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (U=16820; $p>.05$). Mann Whitney U testi sonucunda koruyucu baba tutumuna sahip öğrenciler ile kabul edici baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, koruyucu baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=247,20, kabul edici baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=227,86'dır (bkz. Çizelge 27).

İlgisiz baba tutumuna sahip öğrenciler ile demokratik baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları arasında demokratik baba tutumuna sahip öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur (U=3931; $p<.05$). Mann Whitney U testi sonucunda demokratik baba tutumuna sahip öğrenciler ile ilgisiz baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, ilgisiz baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=101,17, demokratik baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=125,98'dir (bkz. Çizelge 27).

İlgisiz baba tutumuna sahip öğrenciler ile kabul edici baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarına arasında, anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($U=2329$; $p>.05$). Mann Whitney U testi sonucunda ilgisiz baba tutumuna sahip öğrenciler ile kabul edici baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, ilgisiz baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları $S.O.=70,94$, kabul edici baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları $S.O.=74,96$ 'dır (bkz. Çizelge 27).

Demokratik baba tutumuna sahip öğrenciler ile kabul edici baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları arasında demokratik baba tutumuna sahip öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur ($U=7156,5$; $p<.05$). Mann Whitney U testi sonucunda kabul edici baba tutumuna sahip öğrenciler ile demokratik baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, demokratik baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları $S.O.=148,73$, kabul edici baba tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları $S.O.=123,95$ 'tir (bkz. Çizelge 27).

4.2.f. Öğrencilerin anne tutumlarına göre zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerin zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeylerinin Anne tutum değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analiz sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

4.2.f.1. Öğrencilerin anne tutumlarına göre kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Kendine güven ve zorbalıktan kaçınma puanları normal dağılım gösterdiği için Anne tutum değişkenine göre kendine güven ve zorbalıktan

kaçınma puanlarının farklılaşmasını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) kullanılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur. Kendine güven puanlarının Anne tutuma göre ortalama ve standart sapma puanları Çizelge 28’te verilmiştir.

Çizelge 28: Kendine Güven Puanlarının Anne Tutumlarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi

	Anne tutumlar	N	\bar{x}	Ss
Kendine Güven	Otoriter	126	20,56	4,55
	Koruyucu	453	20,08	4,74
	İlgisiz	18	20,17	6,42
	Demokratik	178	21,26	4,35
	Kabul edici	127	20,10	4,84
	Toplam	902	20,38	4,70

Çizelge 28 incelendiğinde otoriter anne tutumuna sahip öğrencilerin kendine güven puan ortalaması 20,56; koruyucu anne tutumuna sahip öğrencilerin kendine güven puan ortalaması 20,08; ilgisiz anne tutumuna sahip öğrencilerin kendine güven puan ortalaması 20,17, demokratik anne tutumuna sahip öğrencilerin kendine güven puan ortalaması 21,26 ve kabul edici anne tutumuna sahip öğrencilerin kendine güven puan ortalamasının 20,10 olduğu görülmektedir.

Kendine güven puanlarının anne tutum değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla yapılan varyans analizi Çizelge 29’da verilmiştir.

Çizelge 29: Kendine Güven Puanlarının Anne Tutum Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	192,138	4	48,035	2,184	,069
Gruplarıçi	19731,371	897	21,997		
Toplam	19923,509	901			

Yapılan varyans analizi sonucunda Anne tutum değişkenine göre kendine güven puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı ($F=2,184$; $p>.05$) bulunmuştur (Çizelge 29).

Zorbalıktan kaçınma puanlarının anne tutuma göre ortalama ve standart sapma puanları Çizelge 30'da verilmiştir.

Çizelge 30: Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Anne Tutuma Göre Ortalama ve Standart Sapma Puanları Çizelgesi

	Anne tutumlar	N	\bar{x}	Ss
Zorbalıktan Kaçınma	Otoriter	126	11,46	3,73
	Koruyucu	453	12,66	4,01
	İlgisiz	18	11,00	5,63
	Demokratik	178	13,12	4,15
	Kabul edici	127	11,45	4,34
	Toplam	902	12,38	4,13

Yapılan analiz sonucundaki bulgulara göre araştırmaya katılan otoriter anne tutumuna sahip öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 11,46; koruyucu anne tutumuna sahip öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 12,66; ilgisiz anne tutumuna sahip öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 11,00; demokratik anne tutumuna sahip öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 13,12 ve kabul edici anne tutumuna sahip öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 11,45'dir. Ayrıca bütün öğrencilerin hesaplanan zorbalıktan kaçınma puan ortalaması 12,38'dir (Çizelge 30). Bu bulgular demokratik anne tutumuna sahip öğrencilerin en çok zorbalıktan kaçınan grup olduğunu göstermektedir.

Anne tutum değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunup bulunmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Yapılan varyans analizi çizelge 31'de verilmiştir.

Çizelge 31: Zorbalıktan Kaçınma Puanlarının Anne Tutum Değişkenine Göre Varyans Analizi Çizelgesi

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	382,321	4	95,580	5,730	,000*

Grupları	14963,520	897	16,682
Toplam	15345,840	901	

*p<.001

Analiz sonucunda Anne tutum değişkenine göre zorbalıktan kaçınma puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu (F=5,730; p<.001) bulunmuştur (Çizelge 31). Demokratik anne tutumuna sahip öğrencilerin kendine güven puan ortalamasının ($\bar{x} = 13,12$), anne tutumunun otoriter olduğunu belirten öğrencilerin kendine güven puan ortalamasına ($\bar{x} = 11,46$) göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Yine anne tutumunun demokratik olduğunu belirten öğrencilerin kendine güven puan ortalamalarının ($\bar{x} = 13,12$), anne tutumunun kabul edici olduğunu belirten öğrencilerin kendine güven puan ortalamasına ($\bar{x} = 11,45$) göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda koruyucu anne tutumuna sahip öğrencilerin kendine güven puan ortalamasının ($\bar{x} = 12,66$), anne tutumunun otoriter olduğunu belirten öğrencilerin kendine güven puan ortalamasına ($\bar{x} = 11,46$) göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Yine anne tutumunun koruyucu olduğunu belirten öğrencilerin kendine güven puan ortalamalarının ($\bar{x} = 12,66$), anne tutumunun kabul edici olduğunu belirten öğrencilerin kendine güven puan ortalamasına ($\bar{x} = 11,45$) göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

4.2.f.2. Öğrencilerin Anne tutumlarına göre zorba kişilik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Bu alt problemin analizinde zorba kişilik puanları normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan test istatistiklerinden ikiden fazla örneklem ortalamasının birbirinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek için kullanılan (Can, 2018) Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Farklı Anne tutum gruplarına göre, zorba kişilik puanlarının Kruskal Wallis testi sonuçları Çizelge 32’de verilmiştir.

Çizelge 32: Zorba Kişilik Puanlarının Anne tutum Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu Çizelgesi

Anne tutumlar	n	Sıra Ort.	sd	X ²	P	Anlamlı Fark
Otoriter (1)	126	399,83	4	16,202	,003*	1-2, 1-4
Koruyucu (2)	453	465,48				2-5, 4-5
İlgisiz (3)	18	386,50				
Demokratik (4)	178	490,74				
Kabul edici (5)	127	407,12				
Toplam	902					

*p<.001

Kruskal Wallis testi sonucunda öğrencilerin anne tutumlarına göre belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, otoriter anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarının S.O.=399,83, koruyucu anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarının S.O.=465,48, ilgisiz anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarının S.O.=386,50, demokratik anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarının S.O.=490,74 ve kabul edici anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarının S.O.=407,12 olduğu görülmektedir. Bu bulgu en yüksek sıra ortalamasına sahip bir başka deyişle zorba kişilik puanı en yüksek olan grubun demokratik anne tutumuna sahip öğrenciler olduğunu göstermektedir. Ancak zorbalıktan kaçınma puanlarını karşılaştırılması incelendiğinde (Çizelge 32) demokratik anne tutumuna sahip öğrencilerin en yüksek zorbalıktan kaçınma puanına sahip olduğu belirlenmişti (Çizelge 32). Bu bulgu zorba kişiliğe sahip bile olsa bu anne tutum grubundaki öğrencilerin diğer tüm anne tutumlarına sahip öğrencilere göre daha fazla zorbalıktan kaçındıklarını göstermiştir.

Analiz sonuçları, çalışmaya katılan öğrencilerin zorba kişilik puanlarının, Anne tutum değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$X^2(2) = 16,202, p < .001$]. Bu bulgu, öğrencilerin Anne tutumlarına göre zorba kişilik puanlarında farklılaşmalar olduğunu

göstermektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek zorba kişilik puanına demokratik anne tutumuna sahip öğrencilerin sahip olduğu, bunu sırasıyla koruyucu anne tutumu, kabul edici anne tutumu, otoriter anne tutumu ve ilgisiz anne tutumuna sahip öğrencilerin izlediği görülmektedir.

SPSS'teki Kruskal- Wallis testi ayrıca çoklu karşılaştırma seçeneği içermediği için, gruplararası gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasındaki anlamlı farklara bağlı olarak ortaya çıktığını anlamak için tüm grupların olası ikililerinin Mann Whitney U testi ile kıyaslanması (Can 2018) tercih edilmiştir. Yapılan İkili Mann Whitney U testleri sonuçları Çizelge 33'te verilmiştir.

Yapılan İkili Mann Whitney U testleri sonuçlarına göre otoriter anne tutumuna sahip öğrenciler ile koruyucu anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları arasında koruyucu anne tutumuna sahip öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur ($U=24355$; $p<.05$). Mann Whitney U testi sonucunda koruyucu anne tutumuna sahip öğrenciler ile otoriter anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, otoriter anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=256,79, koruyucu anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=299,24'tür (bkz. Çizelge 33).

Yine otoriter anne tutumuna sahip öğrenciler ile ilgisiz anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarına arasında, anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($U=1081,5$; $p>.05$). Mann Whitney U testi sonucunda otoriter anne tutumuna sahip öğrenciler ile ilgisiz anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, otoriter anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=72,92, ilgisiz anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=69,58'dir (bkz. Çizelge 33).

Çizelge 33: Zorba Kişilik Puanlarının Anne tutumlara Göre U Testlerinin Sonuçları Çizelgesi

Anne tutumları	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Otoriter	126	256,79	32356	24355	.009*

Koruyucu	453	299,24	135554		
Otoriter	126	72,92	9187,5	1081,5	.747
İlgisiz	18	69,58	1252,5		
Otoriter	126	134,62	16962	8961	.002*
Demokratik	178	165,16	29398		
Otoriter	126	126,00	15876	7875	.825
Kabul edici	127	127,99	16255		
Koruyucu	453	237,53	107600,5	3384,5	.203
İlgisiz	18	197,53	3555,5		
Koruyucu	453	310,95	140861,5	38030,5	.245
Demokratik	178	328,85	58534,5		
Koruyucu	453	298,76	135339	25023	.020*
Kabul edici	127	261,03	33151		
İlgisiz	18	78,67	1416	1245	.101
Demokratik	178	100,51	17890		
İlgisiz	18	69,22	1246	1075	.678
Kabul edici	127	73,54	9339		
Demokratik	178	164,73	29322	9215	.004*
Kabul edici	127	136,56	17343		

* p<.05

Otoriter anne tutumuna sahip öğrenciler ile demokratik anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları arasında demokratik anne tutumuna sahip öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur (U=8961; p<.05). Mann Whitney U testi sonucunda demokratik anne tutumuna sahip öğrenciler ile otoriter anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, otoriter anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=134,62, demokratik anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=165,16'dır (bkz. Çizelge 33).

Yine otoriter anne tutumuna sahip öğrenciler ile kabul edici anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarına arasında, anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (U=7875; p>.05). Mann Whitney U testi sonucunda otoriter anne tutumuna sahip öğrenciler ile kabul edici anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate

alındığında, otoriter anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=126,00, kabul edici anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=127,99'dur (bkz. Çizelge 33).

Koruyucu anne tutumuna sahip öğrenciler ile ilgisiz anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarına arasında, anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (U=3384,5; $p>.05$). Mann Whitney U testi sonucunda koruyucu anne tutumuna sahip öğrenciler ile ilgisiz anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, koruyucu anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=237,53, ilgisiz anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=197,53'tür (bkz. Çizelge 33).

Koruyucu anne tutumuna sahip öğrenciler ile demokratik anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarına arasında, anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (U=38030,5; $p>.05$). Mann Whitney U testi sonucunda koruyucu anne tutumuna sahip öğrenciler ile demokratik anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, koruyucu anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=310,95, demokratik anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=328,85'tür (bkz. Çizelge 33).

Koruyucu anne tutumuna sahip öğrenciler ile kabul edici anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarına arasında koruyucu anne tutumuna sahip öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur (U=25023; $p<.05$). Mann Whitney U testi sonucunda koruyucu anne tutumuna sahip öğrenciler ile kabul edici anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, koruyucu anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=298,76, kabul edici anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=261,03'tür (bkz. Çizelge 33).

İlgisiz anne tutumuna sahip öğrenciler ile demokratik anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (U=1245; $p>.05$). Mann Whitney U testi sonucunda demokratik anne tutumuna sahip öğrenciler ile ilgisiz anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, ilgisiz anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=78,67,

demokratik anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=100,51'dir (bkz. Çizelge 33).

İlgisiz anne tutumuna sahip öğrenciler ile kabul edici anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanlarına arasında, anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (U=1075; p>.05). Mann Whitney U testi sonucunda ilgisiz anne tutumuna sahip öğrenciler ile kabul edici anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, ilgisiz anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=69,22, kabul edici anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=73,54'tür (bkz. Çizelge 33).

Demokratik anne tutumuna sahip öğrenciler ile kabul edici anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları arasında demokratik anne tutumuna sahip öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur (U=9215; p<.05). Mann Whitney U testi sonucunda kabul edici anne tutumuna sahip öğrenciler ile demokratik anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik açısından belirlenen sıra ortalamaları dikkate alındığında, demokratik anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=164,73, kabul edici anne tutumuna sahip öğrencilerin zorba kişilik puanları S.O.=136,56'tir (bkz. Çizelge 33).

4.3.a. Öğrencilerin kendi ifadelerine göre son 30 gün içerisinde evde bir kural ne ölçüde çiğnenmiştir?

Öğrencilerin ifadelerine göre son 30 gün içerisinde evde bir kuralı çiğneme oranları Çizelge 34'te verilmiştir.

Çizelge 34. Öğrencilerin Son 30 Gün İçerisinde Evde Bir Kuralı Çiğneme Oranları
Çizelgesi

Kural çiğneme oranı	f	%
Hiç çiğnemedim	363	40,2

Bir ya da iki kez çiğnedim	353	39,1
Üç ya da dört kez çiğnedim	87	9,7
Beş ya da altı kez çiğnedim	24	2,7
Yedi ya da daha fazla çiğnedim	75	8,3
Toplam	902	100

Öğrencilerin evde kuralı çiğneme oranları açısından “hiç” ve “bir ya da iki kez” şeklinde olanların en yüksek yüzdeliğe sahip olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin kendi ifadelerine göre son 30 gün içerisinde evde bir kuralı çiğneme oranları sırasıyla; hiç çiğnemeyenler 363 kişi (%40,2), bir ya da iki kez çiğneyenler 353 kişi (%39,1), üç ya da dört kez çiğneyenler 87 kişi (%9,7), yedi ya da daha fazla çiğneyenler 75 kişi (%8,3), beş ya da altı kez çiğneyenler 24 kişi (%2,7) şeklindedir (bkz. Çizelge 34).

4.3.b. Öğrencilerin kendi ifadelerine göre, son 30 gün içerisinde okulda bir kural ne ölçüde çiğnenmiştir?

Öğrenci görüşlerine göre son 30 gün içerisinde okulda bir kuralı çiğneme oranları Çizelge 35’te verilmektedir.

Çizelge 35. Öğrencilerin Son 30 Gün İçerisinde Okulda Bir Kuralı Çiğneme Oranları Çizelgesi

Kural çiğneme oranı	f	%
Hiç çiğnemedim	437	48,4
Bir ya da iki kez çiğnedim	357	39,6
Üç ya da dört kez çiğnedim	59	6,5

Beş ya da altı kez çiğnedim	19	2,1
Yedi ya da daha fazla çiğnedim	30	3,3
Toplam	902	100

Öğrencilerin evde kuralı çiğneme oranları gibi, okulda da kuralı çiğneme oranları açısından, “hiç” ve “bir ya da iki kez” şeklinde olanların en yüksek yüzdeliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin kendi ifadelerine göre son 30 gün içerisinde okulda bir kuralı çiğneme oranları sırasıyla; hiç çiğnemeyenler 437 kişi (%48,4), bir ya da iki kez çiğneyenler 357 kişi (%39,6), üç ya da dört kez çiğneyenler 59 kişi (%6,5), yedi ya da daha fazla çiğneyenler 30 kişi (%3,3), beş ya da altı kez çiğneyenler 19 kişi (%2,1) şeklindedir (bkz. Çizelge 35).

4.3.c. Öğrencilerin kendi ifadelerine göre, son 30 gün içerisinde toplumda bir kural ne ölçüde çiğnenmiştir?

Öğrencilerin görüşlerine göre son 30 gün içerisinde toplumda bir kuralı çiğneme oranları Çizelge 36’da sunulmaktadır.

Çizelge 36. Öğrencilerin Son 30 Gün İçerisinde Toplumda Bir Kuralı Çiğneme Oranları Çizelgesi

Kural çiğneme oranı	f	%
Hiç çiğnemedim	597	66,2
Bir ya da iki kez çiğnedim	225	24,9
Üç ya da dört kez çiğnedim	49	5,4
Beş ya da altı kez çiğnedim	11	1,2

Yedi ya da daha fazla çiğnedim	20	2,2
Toplam	902	100

Öğrencilerin toplumda kuralı çiğneme oranları incelendiğinde, evde ve okuldaki gibi kuralı çiğneme oranları açısından, “hiç” ve “bir ya da iki kez” şeklinde olanların en yüksek yüzdeliğe sahip olduğu tespit edilmiştir. Çizelge 36’ya bakıldığında öğrencilerin kendi ifadelerine göre son 30 gün içerisinde toplumda bir kuralı çiğneme oranları sırasıyla; hiç çiğnemeyenler 597 kişi (%66,2), bir ya da iki kez çiğneyenler 225 kişi (%24,9), üç ya da dört kez çiğneyenler 49 kişi (%5,4), yedi ya da daha fazla çiğneyenler 20 kişi (%2,2), beş ya da altı kez çiğneyenler 11 kişi (%1,2) şeklindedir.

4.4.a. Öğrencilerin kendi ifadelerine göre, son 30 gün içerisinde evde ne oranda bir sorun yaşamışlardır?

Öğrencilerin ifadelerine göre son 30 gün içerisinde evde bir sorun yaşama oranları Çizelge 37’de verilmiştir.

Çizelge 37. Öğrencilerin Son 30 Gün İçerisinde Evde Bir Sorun Yaşama Oranları Çizelgesi

Sorun yaşama oranı	f	%
Hiç sorun yaşamadım	381	42,2
Bir ya da iki kez sorun yaşadım	329	36,5
Üç ya da dört kez sorun yaşadım	93	10,3
Beş ya da altı kez sorun yaşadım	28	3,1
Yedi ya da daha fazla sorun yaşadım	71	7,9
Toplam	902	100

Öğrencilerin evde sorun yaşama oranları açısından “hiç” ve “bir ya da iki kez” şeklinde olanların en yüksek yüzdeliğe sahip olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin kendi ifadelerine göre son 30 gün içerisinde evde bir sorun yaşama oranları sırasıyla; hiç sorun yaşamayanlar 381 kişi (%42,2), bir ya da iki sorun yaşayanlar 329 kişi (%36,5), üç ya da dört sorun yaşayanlar 93 kişi (%10,3), yedi ya da daha fazla sorun yaşayanlar 71 kişi (%7,9), beş ya da altı sorun yaşayanlar 28 kişi (%3,1) şeklindedir (bkz. Çizelge 37).

4.4.b. Öğrencilerin ifadelerine göre, son 30 gün içerisinde okulda ne oranda bir sorun yaşamışlardır?

Öğrencilerin ifadelerine göre son 30 gün içerisinde okulda bir sorun yaşama oranları Çizelge 38’de verilmektedir.

Çizelge 38. Öğrencilerin Son 30 Gün İçerisinde Okulda Bir Sorun Yaşama Oranları Çizelgesi

Sorun yaşama oranı	f	%
Hiç sorun yaşamadım	461	51,1
Bir ya da iki kez sorun yaşadım	338	37,5
Üç ya da dört kez sorun yaşadım	58	6,4
Beş ya da altı kez sorun yaşadım	10	1,1
Yedi ya da daha fazla sorun yaşadım	35	3,9
Toplam	902	100

Öğrencilerin evde sorun yaşama oranları gibi, okulda da sorun yaşama oranları açısından, “hiç” ve “bir ya da iki kez” şeklinde olanların en yüksek

yüzdeliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin kendi ifadelerine göre son 30 gün içerisinde evde bir sorun yaşama oranları sırasıyla; hiç sorun yaşamayanlar 461 kişi (%51,1), bir ya da iki sorun yaşayanlar 338 kişi (%37,5), üç ya da dört sorun yaşayanlar 58 kişi (%6,4), yedi ya da daha fazla sorun yaşayanlar 35 kişi (%3,9), beş ya da altı sorun yaşayanlar 10 kişi (%1,1) şeklindedir (bkz. Çizelge 38).

4.4.c. Öğrencilerin ifadelerine göre, son 30 gün içerisinde toplumda ne oranda bir sorun yaşamışlardır?

Öğrencilerin ifadelerine göre son 30 gün içerisinde toplumda bir sorun yaşama oranları Çizelge 39'da sunulmaktadır.

Çizelge 39. Öğrencilerin Son 30 Gün İçerisinde Toplumda Bir Sorun Yaşama Oranları Çizelgesi

Sorun yaşama oranı	f	%
Hiç sorun yaşamadım	574	63,6
Bir ya da iki kez sorun yaşadım	224	24,8
Üç ya da dört kez sorun yaşadım	54	6,0
Beş ya da altı kez sorun yaşadım	16	1,8
Yedi ya da daha fazla sorun yaşadım	34	3,8
Toplam	902	100

Öğrencilerin toplumda sorun yaşama oranları incelendiğinde, evde ve okuldaki gibi sorun yaşama oranları açısından, “hiç” ve “bir ya da iki kez” şeklinde olanların en yüksek yüzdeliğe sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin kendi ifadelerine göre son 30 gün içerisinde evde bir sorun

yaşama oranları sırasıyla; hiç sorun yaşamayanlar 574 kişi (%63,6), bir ya da iki sorun yaşayanlar 224 kişi (%24,8), üç ya da dört sorun yaşayanlar 54 kişi (%6), yedi ya da daha fazla sorun yaşayanlar 34 kişi (%3,8), beş ya da altı sorun yaşayanlar 16 kişi (%1,8) şeklindedir (bkz. Çizelge 39).

4.5.a. Öğrencilerin ifadelerine göre, zamanlarının çoğunu geçirdiği yetişkinlerden kaç tanesi “Eğer bir öğrenci sana vurursa sen de ona vur” demiştir?

Öğrencilerin görüşlerine göre son zamanlarda “Eğer bir öğrenci sana vurursa sen de ona vur” sözünü ne kadar yetişkinin söylediğine ilişkin bulgular Çizelge 40’ta sunulmaktadır.

Çizelge 40. Öğrencilerin Son Zamanlarda “Eğer Bir Öğrenci Sana Vurursa Sen de Ona Vur” Sözünü Ne Kadar Yetişkinin Söylediğine İlişkin Frekans ve Yüzdeler Çizelgesi

“Eğer bir öğrenci sana vurursa sende ona vur” sözünü ne kadar yetişkin size söyledi	f	%
Hiçbiri söylemedi	562	62,3
Birkaçı söyledi	206	22,8
Birçoğu söyledi	42	4,7
Hepsi söyledi	92	10,2
Toplam	902	100

Öğrencilerin ifadelerine göre son zamanlarda “Eğer bir öğrenci sana vurursa sen de ona vur” sözünü yakınındaki ne kadar yetişkinin söylediğine ilişkin yüzdeler oranları incelendiğinde (Çizelge 40), “hiçbir söylemedi” en fazla

yüzdeliğe sahip olarak bulunmuştur 562 kişi (%62,3). Buna ek olarak ikinci sırada “birkaçı söyledi” 206 kişi (%22,8), üçüncü sırada 92 kişi (%10,2) “hepsi söyledi” ve son sırada ise 42 kişi (%4,7) “birçoğunun söylediği” araştırmaya katılan öğrenciler tarafından ifade edilmiştir.

4.5.b. Öğrencilerin ifadelerine göre, zamanlarının çoğunu geçirdiği yetişkinlerden kaç tanesi “Eğer biri sana zorbaca davranırsa konuşmayı denemelisin” demiştir?

Öğrencilerin görüşlerine göre son zamanlarda “Eğer biri sana zorbaca davranırsa konuşmayı denemelisin” sözünü ne kadar yetişkinin söylediğine ilişkin bulgular Çizelge 41’de sunulmaktadır.

Çizelge 41. Öğrencilerin “Eğer Biri Sana Zorbaca Davranırsa Konuşmayı Denemelisin” Sözünü Kaç Yetişkinin Söylediğine İlişkin Frekans ve Yüzdeler Çizelgesi

“Eğer biri sana zorbaca davranırsa konuşmayı denemelisin” sözünü kaç yetişkin size söyledi	f	%
Hiçbiri söylemedi	178	19,7
Birkaçı söyledi	237	26,3
Birçoğu söyledi	238	26,4
Hepsi söyledi	249	27,6
Toplam	902	100

Öğrencilerin ifadelerine göre “Eğer biri sana zorbaca davranırsa konuşmayı denemelisin” sözünü yakınındaki kaç yetişkinin söylediğine ilişkin frekans ve yüzdeler dağılım incelendiğinde “hepsi söyledi” cevabının en fazla yüzdeliğe sahip olduğu bulunmuştur 249 kişi (%27,6). Buna ek olarak

araştırmaya katılan öğrenciler tarafından ikinci sırada “birçoğu söyledi” 238 kişi (%26,4), üçüncü sırada “birkaçı söyledi” 237 kişi (%26,3) ve son sırada ise 178 kişi (%19,7) “hiçbiri söylemedi” şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir (bkz. Çizelge 41).

4.5.c. Öğrencilerin ifadelerine göre, zamanlarının çoğunu geçirdiği yetişkinlerden kaç tanesi “Sana zorbaca davranılırsa bir yetişkine ya da öğretmene söylemelisin” demiştir?

Öğrencilerin görüşlerine göre son zamanlarda “Sana zorbaca davranılırsa bir yetişkine ya da öğretmene söylemelisin” sözünü ne kadar yetişkinin söylediğine ilişkin bulgular Çizelge 42’de sunulmaktadır.

Çizelge 42. Öğrencilerin “Sana Zorbaca Davranılırsa Bir Yetişkine ya da Öğretmene Söylemelisin” Sözünü Kaç Yetişkinin Söylediğine İlişkin Frekans ve Yüzdeler Çizelgesi

“Eğer biri sana zorbaca davranırsa bir yetişkine ya da öğretmene söylemelisin” sözünü kaç yetişkin size söyledi	f	%
Hiçbiri söylemedi	204	22,6
Birkaçı söyledi	233	25,8
Birçoğu söyledi	214	23,7
Hepsi söyledi	251	27,8
Toplam	902	100

Öğrencilerin ifadelerine göre son zamanlarda “Sana zorbaca davranılırsa bir yetişkine ya da öğretmene söylemelisin” sözünü yakınındaki kaç yetişkinin söylediğine ilişkin frekans ve yüzdeler dağılım incelendiğinde “hepsi söyledi” cevabının en fazla yüzdeliğe sahip olduğu bulunmuştur 251 kişi (%27,8). Öğrenciler tarafından ikinci sırada “birkaçı söyledi” 233 kişi (%25,8),

üçüncü sırada “birçoğu söyledi” 214 kişi (%23,7) ve son sırada ise 204 kişi (%22,6) “hiçbiri söylemedi” şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir (Çizelge 42).

4.5.d. Öğrencilerin ifadelerine göre, zamanlarının çoğunu geçirdiği yetişkinlerden kaç tanesi “Zorbalık iyi değildir, başka çözüm yolları vardır” demiştir?

Öğrencilerin görüşlerine göre son zamanlarda “Zorbalık iyi değildir başka çözüm yolları vardır” sözünü ne kadar yetişkinin söylediğine ilişkin bulgular Çizelge 43’te sunulmaktadır.

Çizelge 43. Öğrencilerin “Zorbalık İyi Değildir Başka Çözüm Yolları Vardır” Sözünü Kaç Yetişkinin Söylediğine İlişkin Frekans ve Yüzdeler Çizelgesi

“Zorbalık iyi değildir başka çözüm yolları vardır” sözünü kaç yetişkin size söyledi	f	%
Hiçbiri söylemedi	125	13,9
Birkaçı söyledi	178	19,7
Birçoğu söyledi	222	24,6
Hepsi söyledi	377	41,8
Toplam	902	100

Öğrencilerin ifadelerine göre son zamanlarda “Zorbalık iyi değildir başka çözüm yolları vardır” sözünü yakınındaki kaç yetişkinin söylediğine ilişkin frekans ve yüzdeler dağılım Çizelgesi incelendiğinde “hepsi söyledi” cevabının en fazla yüzdeliğe sahip olduğu bulunmuştur 377 kişi (%41,8). Araştırmaya katılan öğrenciler tarafından ikinci sırada “birçoğu söyledi” 222 kişi (%24,6), üçüncü sırada “birkaçı söyledi” 178 kişi (%19,7) ve son sırada ise 125 kişi (%13,9) “hiçbiri söylemedi” şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir (Çizelge 43).

4.6. Öğrencilerin algılanan anne ve baba tutumları nedir?

Algılanan anne ve baba tutumları ile ilgili bulgular Çizelge 44'te gösterilmektedir.

Çizelge 44. Anne - Baba Tutumlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları Çizelgesi

	Anne Tutumu		Baba Tutumu	
	f	%	f	%
Otoriter	126	14,0	176	19,5
Koruyucu	453	50,2	393	43,6
İlgisiz	18	2,0	53	5,9
Demokratik	178	19,7	187	20,7
Kabul edici	127	14,1	93	10,3
Toplam	902	100	902	100

Tablo 99 incelendiğinde algılanan anne tutumlarının yüzdelik oranlarına göre sırasıyla; birinci sırada 453 kişi (%50,2) “koruyucu”, ikinci sırada 178 kişi (%19,7) “demokratik”, üçüncü sırada 127 kişi (%14,1) “kabul edici”, dördüncü sırada 126 kişi (%14,0) “otoriter”, son sırada 18 kişi (%2) “ilgisiz” şeklindedir. Algılanan baba tutumlarının yüzdelik oranlarına göre sırası ise şöyledir: birinci sırada 393 kişi (%43,6) “koruyucu”, ikinci sırada 187 kişi (%20,7) “demokratik”, üçüncü sırada 176 kişi (%19,5) “otoriter”, dördüncü sırada 93 kişi (%10,3) “kabul edici”, son sırada 53 kişi (%5,9) “ilgisiz” şeklindedir.

4.7. Öğrenci ilişkileri tutum ölçeğinin alt boyut puan ortalamaları arasındaki korelasyon nedir?

Öğrenci ilişkileri tutum ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişkiye ilişkin bulgular Çizelge 45'te verilmiştir.

Çizelge 45. Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği Alt Boyutları Korelasyon Matrisi

	Kendine Güven	Zorbalıktan Kaçınma	Zorba Kişilik
Kendine Güven	1	,243*	-,044
Zorbalıktan Kaçınma	,243*	1	-,232*
Zorba Kişilik	-,044	-,232*	1

*p<.001

Öğrenci ilişkileri tutum ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişkinin tespit edilmesi için yapılan korelasyon analizi sonucuna göre; Zorbalıktan kaçınma alt boyutu ile kendine güven alt boyutu arasında pozitif yönlü orta derecede anlamlı ilişki ($r=.243$), Zorba kişilik puanı ile zorbalıktan kaçınma arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki ($r=-.232$) bulunmuştur ($p<.001$).

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen sonuçların ilgili alan yazına göre tartışmaları ve bunlara getirilebilecek çözümler için ve diğer çalışmalara örnek teşkil etmesi için yazılan önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışma sonucunda en çok zorbalık olayının okul dönüş yolunda (%57,5) ve okula gidiş yolunda (%42,5) meydana geldiği tespit edilmiştir. Buna paralel olarak Plexousakis ve arkadaşları (2019) Yunanistan'da yaptıkları bir çalışmada zorbalığın en çok okula gidiş ya da okuldan dönüş yolunda görüldüğünü belirtmişlerdir.

Olweus ise (1987), okul içinde yaşanan zorbalık olaylarının okula geliş gidiş sırasında yaşanan zorbalıktan daha fazla olduğunu belirtmiştir. Koç da (2006), çalışmasında öğrencilerin zorbalık türü olayların; ağırlıklı olarak okul içi ve daha düşük bir oranda da okul dışı alanlarda meydana geldiğini düşündüklerini ifade etmiştir. Bunun yanında Pişkin (2002) ilköğretim öğrencileri ile ilgili araştırmasında zorbalığa en çok okulda ve teneffüste rastlandığını belirtmiştir. Başka bir çalışmada Greef (2004), zorbalığın en çok görüldüğü yerin okul bahçesi olduğunu belirtmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin kendine güven puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak bunun yanında cinsiyete göre öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuç incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha çok zorbalıktan kaçındıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Buna karşın Adıgüzel (2016), bir çalışmasında zorbalıktan kaçınma durumunun erkeklerde daha fazla olduğunu, kızların ise zorbalıktan kaçınma yerine ağırlıklı olarak zorbalığa karşı direnmeyi ya da yardım almayı tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin zorba kişilik puanlarında cinsiyet değişkenine göre farklılaşma olup olmadığına bakılmak için yapılan Mann Whithney U testi sonucunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Test sonuçları incelendiğinde erkek öğrencilerin zorbalık puanlarının, kız öğrencilerin zorbalık puanlarından anlamlı düzeyde daha fazla olduğu bulunmuştur. Yani erkek öğrenciler daha çok zorba olma eğilimindedir. Paralel biçimde Sanchez & Cerezo, (2010), zorbalık sürecinde erkeklerin kızlardan daha etkin rol oynadıklarını belirtmişlerdir. Atik (2006) yaptığı bir çalışmada cinsiyetin zorbalık üzerinde etkili bir rol oynadığını belirtmiştir. Alanda yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunda olduğu gibi Rigby ve Slee (1991) ve Ergün (2015) yaptıkları çalışmalarda erkek öğrencilerin zorbalık düzeylerinin daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. Zorbalık olaylarının genelinde zorba pozisyonunda daha çok erkek öğrenciler bulunmaktadır (Olweus, 2003; Espelage, Bosworth ve Simon, 2000; Olweus 1978). Olweus ve arkadaşları (2001) zorbalık durumunda erkeklerin daha çok fiziksel ve sözel zorbalığı tercih ettiğini, kızların ise dedikodu ve dışlama gibi dolaylı yolları kullandığını belirtmiştir.

Zorbalıktan kaçınma ve kendine güven düzeyi puanlarında yaş değişkenine göre farklılaşma olup olmadığına ilişkin test sonucunda zorbalıktan kaçınma puanlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Çalışma sonucunda en çok 15 yaş ve altındaki öğrenci grubunun zorbalıktan kaçındığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin yaşları arttıkça daha az zorbalıktan kaçındıkları belirlenmiştir. Yaşa göre zorba kişilik düzeyinde farklılaşma olup olmadığını test etmek için yapılan analiz sonucunda en yüksek zorba kişilik puanına (Sıra Ort.= 483,60) 16 yaşındakilerin sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Zorbalıktan kaçınma puanları incelendiğinde 16 yaşındaki öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puanlarında orta sırada olmasına rağmen zorba kişilik puanlarında en yüksek seviyede oldukları görülmektedir.

Boulton ve Underwood (1992), kurban olma oranlarında yaşla birlikte bir azalmanın, buna karşın zorba olma oranlarında ise bir artışın olduğunu gözlemlemişlerdir. Genel bulgular zorba davranışlarda bulunma oranının yaşla birlikte yükseldiği ve kurban olma oranının azaldığı yönündedir (Pişkin,2002). Totan ve Yöndem (2007) çalışmalarında yaş arttıkça zorbalık düzeyinin de arttığını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin okudukları sınıf düzeyi ile kendine güven ve zorbalıktan kaçınma puanları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığına bakıldığında en çok zorbalıktan kaçınan grubun 9. sınıf öğrencileri olduğu ortaya çıkmıştır. Anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunan sınıf düzeylerine göre zorbalıktan kaçınma puanları incelendiğinde 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin zorbalıktan kaçınma puan ortalamasının 9. ve 10. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu bulunmuştur. Diğer bir deyişle öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça zorbalıktan kaçınma puanı düşmektedir. Bu sonuca paralel biçimde Pişkin ve Ayas (2005) çalışmalarında 11. sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerinden daha çok zorbalık yaptıklarını ifade etmişlerdir. Buna zıt olarak Greef (2004), yaptığı çalışmada sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin zorbalık düzeyinin azaldığını belirtmiştir. Ergün (2015), ilköğretim öğrencileri ile yaptığı çalışmada sınıf düzeyinin zorbalık üzerinde etkili bir değişken olduğunu belirtirken; Atik (2006), sınıf düzeyinin zorbalığa etki etmediği sonucuna varmıştır.

Öğrencilerin belirttikleri gelir düzeyi ile zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan test sonucunda öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puanları ve kendine güven puanları arasında anlamlı bir farklılık çıkmazken, gelir düzeyi değişkenine göre zorba kişilik puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Aile gelir düzeyinin orta olduğunu belirten çocukların zorba kişilik puanları gelir durumlarını düşük ya da yüksek olarak belirtenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Diğer bir ifadeyle gelir düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalık oranı diğerlerine göre anlamlı düzeyde daha fazladır. Bellflower (2010) yaptığı bir çalışmada zorbalığın ana sebeplerinden birinin düşük sosyo-ekonomik düzey olduğunu ileri sürmüştür. Pişkin'in (2003) araştırması ise, Türk ilköğretim öğrencileri arasında zorbalığın üst sosyo-ekonomik gruba mensup öğrenciler arasında daha yaygın olduğunu; kurban ve zorba-kurban olan öğrencilerin büyük bir bölümünün ise, alt ve orta sosyo-ekonomik gruba mensup öğrencilerden oluştuğunu göstermektedir.

Öğrencilerin zorbalıktan kaçınma, kendine güven ve zorba kişilik düzeylerine baba tutumlarına göre bakıldığında demokratik baba tutumuna sahip çocukların zorba kişilik düzeyleri daha yüksek, ilgisiz baba tutumuna sahip olanların ise zorba kişilik düzeylerinin daha düşük olduğu sonucu ortaya

çıkılmıştır. Zorbalıktan kaçınma düzeyi ise, demokratik baba tutumuna sahip olan çocuklarda yüksek, kabul edici baba tutumuna sahip öğrencilerde düşüktür. Bu iki sonuca bakılacak olursa demokratik baba tutumuna sahip öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puanları yüksek olmasına rağmen zorba kişilik puanları da yüksek olarak bulunmuştur. Diğer bir deyişle demokratik baba tutumuna sahip olduğunu belirten öğrencilerin zorbalıktan kaçınan ama zorba kişilik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anne tutumuna göre incelendiğinde ise benzer şekilde demokratik annelerin çocukları zorbalık düzeyi yüksek, anne tutumu ilgisiz olan öğrencilerin ise zorba kişilik düzeyleri düşüktür. Zorbalıktan kaçınma davranışında ise en yüksek oranı demokratik, en düşük oranı ise ilgisiz anne tutumu olan çocuklar göstermektedir. Farklı nitelikte sonuçları olan çalışmasında Olweus (1993), zorbalık olayının yaşandığı okullardaki çocukların çoğunun aileleriyle doyurucu bir ilişki yaşamadığını ve aile içi problemleri olduğunu belirtmiştir. Bu yüzden, bu ailelerde, çocukların daha az sevgi, ilgi, bakım, denetim ve rehberlik görmekte olduğu ve çocukların davranışlarına sınır konmadığı ortaya konmuştur.

Dulli (2006), aile içi şiddet ve çatışmanın ergen zorbalığına etki ettiğini, aynı durumun düşük aile fonksiyonu ve ebeveyn desteği ile otoriter ebeveyn tutumu için de geçerli olduğunu ortaya koymuştur. Bellflower (2010), çalışmasında zorbalığın ana nedenlerinden biri olarak aile ortamını ileri sürmüştür. Wang ve arkadaşları (2009), aile içerisinde destekleyici bir ortama sahip olan çocukların zorbalıktan uzak durduklarını belirtmişlerdir. Buna benzer olarak Totan ve Yöndem (2007), aile ilişkileri kötü olan gençlerin zorbalığa yöneldiğini ifade etmişlerdir. İlgili araştırmaların büyük çoğunluğunda olduğu gibi Espelage de (2000) çocuğa karşı aile içerisindeki tutumun zorbalık konusunda ciddi bir etkisi olduğunu, aile içi iletişimi güçlü olan çocukların zorbalıktan uzak durduklarını belirtmiştir.

Öğrencilerin büyük bir bölümü son 30 gün içinde evde (%40,2), okulda (%48,4) ve toplumda (%66,2) hiç kural çiğnemediklerini belirtmişlerdir. Benzer biçimde son 30 gün içinde evde %42,2, okulda %51,1 ve toplumda %63,6 oranlarında hiç sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuçlara göre en az sorun yaşanan ortamın toplum olduğu ortaya çıkmaktadır. Başka bir deyişle

öğrenciler tanımadığı insanların çoğaldığı ortamlarda hem daha az kural çiğneyebilmekte hem de daha az sorun yaşayabilmektedir.

“Eğer biri sana zorbaca davranırsa konuşmayı denemelisin”, “Sana zorbaca davranılırsa bir yetişkine ya da öğretmene söylemelisin” “Zorbalık iyi değildir başka çözüm yolları vardır” sözlerinin öğrencilere yakınındaki kaç yetişkinin söylediğine ilişkin bulgulara bakıldığında hepsinde yüzdeler olarak ilk sırada *“hepsi söyledi”* ve yüzdeler olarak son sırada ise *“hiçbiri söylemedi”* ifadelerinin yer aldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeler verilen cevap yüzdelerine bakıldığında genel anlamda yetişkinlerin kendilerini örnek alan ve çevrelerinde bulunan gençlere zorbalığı tavsiye etmedikleri, bunun yerine konuşmaya ya da başka kibar şekillerde problemi aşmaya yönlendirdikleri söylenebilir.

Bu bulgular yakınımdaki yetişkinlerin çoğunlukla zorbalık yapmamayı bize öğütlediklerini göstermektedir. Yetişkinlerin hepsinin bize zorbaca davranılsa bile zorbalık yapmak yerine konuşmayı denemenin veya bir yetişkine ya da öğretmene söylemenin zorbalığa zorbalıkla karşılık vermek yerine çok daha uygun bir davranış olduğunu söyledikleri görülmüştür. Yetişkinlerin çoğunlukla, zorbalık yapmak yerine başka çözüm yollarının kullanılması gerektiğini gençlere öğütledikleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin algılanan anne ve baba tutumları incelendiğinde en fazla yüzdeliğe sahip ilk iki sıradaki anne baba tutumu benzerlik göstermektedir. En fazla yüzdeliğe sahip ilk sıradaki anne baba tutumu, koruyucu anne baba tutumudur. Çocukları tarafından koruyucu anne olarak algılananların sayısı 453 (%50,2), koruyucu baba tutumuna sahip olarak algılananların sayısı 393'tür (%43,6). Bu bulguya dayanarak çocuklarının algılarına göre annelerin babalara göre daha koruyucu olduğu söylenebilir. En fazla yüzdeliğe sahip ikinci sıradaki anne baba tutumu ise demokratik anne baba tutumudur. Çocukları tarafından demokratik anne olarak algılananların sayısı 178 (%19,7), demokratik baba tutumuna sahip olarak algılananların sayısı 187'dir (%20,7). Öğrencilerin anne ve babalarını yaklaşık aynı oranda demokratik olarak algıladığı saptanmıştır. En son sırada algılanan anne baba tutumunun ise ilgisiz anne baba tutumu olması, öğrencilerin anne ve babalarını genellikle ilgisiz görmedikleri şeklinde yorumlanabilir. İlgisiz babaların annelerden daha fazla olması da dikkat çekici diğer bir bulgudur. Çocuğun erken dönemde bakımını üstlenen kişinin, çocuğa karşı olan temel duygusal tavrı, ileriki

yaşlarda yaşanabilecek olası zorbalık ve şiddet gibi olumsuz davranışların ortaya çıkmasında önemlidir (Smith, Morita, Junger-Tas, Olweus, Catalano ve Slee, 2000).

5.2.ÖNERİLER

Araştırma süresince inceleme fırsatı bulunan öğrencilerde ve çalışılan farklı türlerdeki okullardaki öğrencilerde gözlemlenen ortak netice, maalesef, zorbalığın çocukların hayatlarını derinden etkileyen sorunlara neden olabilecek bir sorun olduğudur. Çocukların en doğal haklarından biri olan kendini güvende hissetme duygusu bu şekilde birbirleri tarafından ellerinden alınmaktadır. Okullar bir bütün olarak ailelerle ortak bir çalışma sergilemelidir. Ailelere evlerinde yarattıkları olumlu veya olumsuz aile ortamının çocuklarının yaşantılarındaki olası izleri ile ilgili bilgilendirmeler yapılmalıdır. Aile-çocuk arasındaki ilişkinin ne derece önemli olduğu ile ilgili iki tarafa da eğitimler verilmelidir. Evde kural belirleme ve karar alma sürecine çocuklarda dahil edilmeli ve kurallar ihlal edildiğinde fiziksel ya da psikolojik şiddet içeren cezalara başvurulmamalıdır. Çocukları bu konuda bilinçlendirerek onları hem zorba hem kurban olmaktan korumak için gerekenler yapılmalıdır.

Bilgilendirme seminerleri ile çocukların ne ile karşı karşıya olduklarına dair eğitimler verilerek farklı bakış açıları kazandırılabilir. Akran eğitimi veya öğrencilerin birbirlerinden sorumlu oldukları düzenler sayesinde farklı sınıflar ve farklı yaşlardaki öğrencilerin kaynaştırılmaları fayda sağlayabilir. Gelecekte topluma faydalı bireyler olabilmeleri için yol gösterilerek, gereken durumlarda psikolojik yardımlar alabilecekleri birimler kurulabilir. Öğrencilerin kız veya erkek, cinsiyet, yaş bilgileri paylaşılmadan anonim şekilde kendilerini anlatıp, paylaşım yapabilecekleri sosyal platformlar veya yardım hatları kurulabilir. Çözüm süreçlerinde öğrencilerin de dahil olabileceği aktiviteler uygulanabilir. Erkek öğrenciler için Role-play etkinlikleri ile hem duygularını ifade etmesi

sağlanıp hem de empati yetilerinin gelişmesine katkı sağlanabilir. Öğrencilerin üzerindeki yetişkin denetimi arttırılmalı, topluluk içinde kendini kontrol edeceği sosyal etkinlikleri hazırlanmalıdır. Bu sayede sosyalleşmesine ve toplumda olumsuz davranış geliştirmesine engel olunabilir.

Öğrencilerin gerek okul içinde gerekse okul dışında ve çevresinde birbirleriyle en fazla etkileşim içinde buldukları alanlarda gerekli tedbirler, güvenlik önlemleri okul yöneticileri ve ilgililerce alınmalıdır. Öğrencilerin kendini ifade etmekten çekinmedikleri, ciddiye alındıklarını hissettikleri, hayata katkıda bulunabildikleri, demokratik ve paylaşımcı bir okul ortamı zorbalık kavramının bir nebze de olsa yok olmasına katkı sağlayacaktır.

Zorbalık, çok fazla değişkeni olan çok boyutlu bir kavramdır. Konuya dahil olan bütün taraflar bir arada ele alınmalıdır. Araştırma sonuçlarından anlaşılacağı üzere zorbalık davranışı tek bir dokunuşla çözümlenecek bir sorun değildir. Konunun farklı boyutlarının ele alınacağı araştırmalar alan yazına katkı sağlayabileceği gibi davranışın çözümüne yeni bir bakış açısı kazandıracaktır.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, E., (2016). *Lise öğrencilerinin kullandıkları zorbalıkla başa çıkma stratejileri ile kişisel uyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Ahmed, E. and Braithwaite, V., (2004). Bullying and victimization: cause for concern for both families and schools. Article in *Social Psychology of Education*, doi: 10.1023/B: SPOE.0000010668.43236.6
- Alikaşifoğlu, M ve Ercan, O., (2007). Çocukluk çağında kabadayılık/ zorbalık davranışları: Hekimler açısından anlamı. *Türk Pediatri Arşivi*, 42(1), 19-25, Retrieved March, 17, 2019, from <https://dergipark.org.tr/download/article-file/141259>
- Alper İlhan, S., (2008). *İlköğretimde zorbalık*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Bursa.
- Aluede, O., Adeleke, F., Omoike D. and Afen-Akpaida J., (2008). A Review of the extent, nature, characteristics and effects of bullying behaviour in schools. *Journal of Instructional Psychology*, 35(2), 151–158, Retrieved May 17, 2019, from <https://eric.ed.gov/?id=EJ813318>
- Atik, G., (2006), *İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasındaki zorbalık davranışını yordamada denetim odağı, benlik saygısı, aile stili, yalnızlık ve akademik başarının rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arora, C.M. (1987). Defining bullying for a secondary school. *Educational and Child Psychology*, 3(4), 110-120.

- Balanuye, I. D. (2007). *Okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baldry, A.C. and Farrington D.P., (2000). Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 10(1), 17-35. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1298\(200001/02\)10:1<17::AID-CASP526>3.0.CO;2-M](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1298(200001/02)10:1<17::AID-CASP526>3.0.CO;2-M)
- Banks, R. (1997). Bullying in school. *ERIC Digest*. EDO-PS-97-17, Retrieved September 17, 2017, from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407154.pdf>
- Batsche, G.M. and Knoff, H. M. (1994). Bullies and their victims: Understanding a pervasive problem in the schools. *School Psychology Review* 23(2), 165-174. Retrieved August 27, 2018, from <http://faculty.buffalostate.edu/hennesda/BULLIESANDTHEIRVICTIMS.doc>
- Bellflower, T. (2010). *Examining the perceptions of school violence through the views of middle school students, parents, teachers and community members*. (Unpublished Doctoral Study), Walden University, Baltimore
Retrieved from <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1723&context=dissertations>
- Besag, V.E. (1989). *Bullies and victims in schools*. Milton Keynes: Open University Press Celtic Court 22 Ballmoor Buckingham MK18 1XW
- Bosworth, K., Espelage D.L. and Simon, T.R. (1999). Factors associated with bullying behavior in middle school students. *Journal of Early Adolescence*, 19(3), 341-362, Retrieved October 14, 2018. doi:10.1177/0272431699019003003 from <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0272431699019003003>
- Boulton, M. J., & Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology*, 62 (1), 73-87. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1992.tb01000.x>

- Coloroso, B. (2002). *The bully, the bullied, and the bystander: From preschool to highschool--how parents and teachers can help break the cycle*. Harper Collins Publishers, accessed March 28, 2019.
- Camodeca, M., Goossens, F. A., Schuengel, C. ve Terwogt, M. M. (2003). Links between social information processing in middle childhood and involvement in bullying. *Aggressive Behavior*, 29(2), 116-127. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(2000\)26:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-7](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(2000)26:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-7)
- Coy, D. R. (2001). Bullying. *ERIC Clearinghouse on Counseling and Student Services Digest*, ERIC Identifier: ED4594051-5. Retrived from <http://purl.access.gpo.gov/GPO/LPS31720>
- Craig, W. M., Pepler, D., & Atlas, R. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, 21(1), 22-36.
- Crick, N. R., and Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115(1) 74-101.
- Debarbieux, E. (2008). *Les dix commandements contre la violence à l'école*. Paris: Éditions: Odile Jacob
- Doğan, A. (2010). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi. *Çocuk ve Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(3), 149-162.
- Dölek, N. (2002). *Öğrencilerde zorbaca davranışların araştırılması ve bir önleyici program modeli*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Durmuş, E ve Gürkan, U. (2005). Lise öğrencilerinin şiddet ve saldırganlık eğilimleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (3), 253-269. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/tebd/issue/26123/275183>

- Ekşisu, M. (2014). The relationship between bullying, family functions and perceived social support among high school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 159, 492-496
- Elliot, M. and Cornell, D. (2006). The effect of parental attachment on bullying in middle school. *Programs in Clinical and School Psychology*, Curry School of Education, University of Virginia. Retrived from <https://curry.virginia.edu/uploads/resourceLibrary/8-2006-APA-the-effect-of-parental-attachment-on-bullying-in-middle-school.pdf>
- Englander, E.K. and Muldowney, A. (2007). Just turn the darn thing off: Understanding cyberbullying. In D. L. White, B. C. Glenn, and A. Wimes (Eds.), *Proceedings of Persistently Safe Schools: The 2007 National Conference on Safe Schools*, 83–92. Washington, DC: Hamilton Fish Institute, George Washington University
- Ergün, N. (2015). *Erken ergenlerde okul, aile ve demografik değişkenlere göre akran zorbalığının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Ankara.
- Espelage, D. L., Bosworth K. and Simon T. R. (2000). Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. *Journal of Counseling and Development*, 78(3), 326-333. doi: 10.1002/j.1556-6676.2000.tb01914.x, Retrieved September 17, 2017.
- European Community European Social Fund. (2001). Bullying: a reader for the diploma for connexions personal advisers. Retrived from www.connexions.gov.uk, 1-77.
- Eyes on Bullying, (2008). Education Development Center, Inc., 43 Foundry Avenue, Waltham, Massachusetts 02453-8313 • USA. Retrived from eyesonbullying.org
- Farrington, D. P. (1993). *Understanding and preventing bullying*. The University of Chicago, 0192-3234/93/0017, 17, 381-458. <https://doi.org/10.1086/449217>

- Fitzgerald, D. (1999). *Bullying in our schools: Understanding and tackling the problem*. Blackhall Publishing, Dublin.
- Fleming, L. C., and Jacobsen, K. H. (2009). Bullying among middle-school students in low and middle income countries. *Health Promotion International*, 25(1), 73-84. doi: 10.1093/heapro/dap046
- Frisen, A., Jonsson, A and Persson, C. (2007). Adolescents' perception of bullying: Who is the victim? who is the bully? what can be done to stop bullying? *Adolescence*, 42(168), 749-761
- Furniss, C. (2000). Bullying in schools: It's not a crime- is it? *Education and the Law*, 12(1), 9-29. doi: 10.1080/713667559
- Gök, F. (2017). *Lise öğrencilerinde akran zorbalığına maruz kalma: temel psikolojik ihtiyaçlar ve anne-babaya duygusal erişebilirlik*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.
- Gökçe, B. (2018). *Toplumsal bilimlerde araştırma*. Ankara: Savaş Yayınları.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), ISSN:1303-5134
- Greeff, P. (2004). *The nature and prevalence of bullying during the intermediate school phase* (Unpublished master's thesis), University of the Free State, Bloemfontein.
- Griffin, R. S. and Gross, A.M. (2004). Childhood bullying: current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior*. 9(4), 379-400, Retrieved January 11, 2019, from <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1359178903000338>
- Hanish, L. D., & Guerra, N. G. (2000). Children who get victimized at school: what is known? what can be done? *Professional School Counseling*, 4(2), 113-119.

- Harris, S. and Petrie, G. (2002). A study of bullying in the middle school. *NASSP Bulletin*, 86(633), 42-53. Retrived from <https://doi.org/10.1177/019263650208663304>
- Haskaya, S. (2016). *Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile okula yabancılaşma arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çığ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Hawker, D. S. J. and Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(4), 441-455. doi: 10.1111/1469-7610.00629
- Hazler, R. J., Carney, J. V., Green, S., Powell, R. and Jolly, L. S. (1997). Areas of expert agreement on identification of school bullies and victims, *School Psychology International*, 18(1), 5-14, ISSN- 0143-0343, <https://doi.org/10.1177/0143034397181001>
- Hisar, T. (2018). *15-25 yaş arası bireylerde madde kullanım bozukluğu, zorbalık ve öfke arasındaki ilişkide aile iletişiminin etkisinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.
- Jankauskiene, R., Kardelis, K., Sukys, S. and Kardeliene K. (2008). Associations between school bullying and psychosocial factors, *Social Behavior and Personality*, 36 (2), 145-162. doi: 10.2224/sbp.2008.36.2.145
- Karaca, K. (2018). *Ortaokullarda akran zorbalığının yaygınlığının ve zorba mağdurların depresyon ve anksiyete düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, Erzurum.
- Karaman-Kepenekçi, Y. ve Çinkır, G. (2006). Bullying among Turkish high school students. *Child Abuse and Neglect*, 30(2), 193-204. doi:10.1016/j.chiabu.2005.10.005
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2007). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 207-227, Retrieved September 17, 2017, from <https://arastirmax.com/en/publication/egitimde-kuram-uygulama-dergisi/3/2/ilkogretim-ogrencilerine-yonelik-bir-zorbalik-karsiti-program-uygulamasi-okulu-zorbaliktan-arindirma-programi/arid/36b9278a-c44f>
- Kaşıkcı, F. (2018). *Ergenlerde akran zorbalığı ile başa çıkma stratejileriyle bilişsel çarpıtmalar ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, Erzurum.
- Kocaşahan, N. (2012). *Lise ve üniversite öğrencilerinde akran zorbalığı ve sanal zorbalık*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Balıkesir.
- Kocatürk, M. (2014). *Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile siber zorbalık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Koç, Z. (2006). *Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Li, Q. (2006). Cyberbullying in schools: A research of gender differences. *Article in School Psychology International* 27(2), 157-170. doi: 10.1177/0143034306064547
- Liang, H., Flisher, A. J. and Lomard, C. J. (2007). Bullying, violence, and risk behavior in south african school students. *Child Abuse & Neglect*, 31(2), 161–171. doi:10.1016/j.chiabu.2006.08.007
- Marsh, H. W., Parada, R.H., Craven, R. G. and Finger, L. (2004). *In the looking glass: a reciprocal effects model elucidating the complex nature of bullying, psychological determinants, and the central role of self-concept*.

In *Bullying Implications for the Classroom*, Sanders & Phye (Eds.), Elsevier Academic Press, 525 B Street, Suite 1900, San Diego, California.

Mills, M. (2001). *Challenging violence in schools: An issue of masculinities*. Open University Press, Celtic Court, 22 Ballmoor Buckingham.

Myry, L. (2003). *Components of morality: Social psychological studies a professional ethics perspective on moral motivation, moral sensitivity, moral reasoning and related constructs among university students*. (Unpublished academic dissertation), Faculty of Social Sciences of the University of Helsinki, Helsinki.

Nansel, T. R., Overpeck, M. D., Ruan, J., Pilla, R. S., Simons-Morton, B. and Scheidt, P. (2001). Bullying behaviours among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *JAMA*, 285(16), 2094–2100.

Nansel, T. R., Overpeck, M. D., Haynie, D. L., Ruan, J., Scheidt, P. C. (2003). Relationships between bullying and violence among US youth, *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 157(4), 348-53, doi: 10.1001/archpedi.157.4.348

O'Connell, P., Pepler, D., Craig, W. (1999). Peer involvement in bullying: insights and challenges for intervention. *Journal of Adolescence*, 22(4), 437-452. doi: 10.1006/jado.1999.0238

Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipped boys*. Washington, DC: Hemisphere Press (Wiley). Washington.

----- (1980). Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys: A casual analysis. *Developmental Psychology*. 16(6), 644-660, <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.16.6.644> Retrived from <https://psycnet.apa.org/record/1981-07797-001>

----- (1987). Schoolyard bullying- Grounds for intervention. *School Safety, Fall*, 6, 4-11. Retrived from <https://www.ncjrs.gov/App/Publications/abstract.aspx?ID=108126>

- (1991). Bully/Victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of school based intervention program. In D. Pepler and K. Rubin (Eds.), *The Development and Treatment of Childhood Aggression*, 441-448. Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do?* Malden, MA Blackwell Publishers Ltd
- (1994). Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *J Child Psych Psychiatry*. 35: 1171-1190. doi:10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x Retrieved May 11, 2019, from <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x/pdf>
- (1997). Bully/victim problems in school facts and intervention, *European Journal of Psychology of Education*. 12(4), 495-510. <https://doi.org/10.1007/BF03172807>
- (2003). A profile of bullying at school. *Educational Leadership*, 60(6), 12-17, March
- (2010). Understanding and researching bullying: Some critical issues. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer, & D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 9-33). New York, NY, US: Routledge/Taylor & Francis Group. Retrieved May 01, 2019, from <https://psycnet.apa.org/record/2010-06797-002>
- Olweus, D. and Breivik, K. (2014). Plight of victims of school bullying: The opposite of well-being. *Handbook of Child Well-Being*, 2593-2616. doi:10.1007/978-90-481-9063-8_100
- Öğülmüş, S., (1995). *Okullarda (Liselerde) Şiddet ve Saldırganlık*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Araştırma Raporu. Ankara.
- Öksüz, Y., Çevik, C., Sümen, Ö. Ö., Baba, M., ve Güven, E. (2012). Öğretmenlik uygulaması yapılan ilköğretim okullarındaki zorba davranışların incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 5(1), 205-229.

- F *İlköğretim Öğrencilerinin Maruz Kaldığı Şiddetin Türleri ve Sıklığı*. Uluslararası Katılımlı 1.Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler. Sempozyum Bildiri Kitabı, s.30-37. İstanbul.
- Özpolat, V. ve Bayındır, N. (2007). *Vaka sorgulama tekniği ile okulda fiziksel ceza ve çocuk saldırganlığı*. Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu içinde Editör: A. Solak, 37-54. Ankara: Anı Yayıncılık
- Öztuna, A. (2018). *Dokuzuncu ve onuncu sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı göstermenin ve akran zorbalığına maruz kalmanın psikolojik belirtilerle ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Adli Tıp Enstitüsü, Sosyal
- Parault, S. J., Davis H.A. and Pellegrini D. (2007). The social contexts of bullying and victimization. *Journal of Early Adolescence*, 27(2), 145-174
- Pelendecioğlu, B. (2011). *Lise öğrencilerinde zorbalık olgusunun okul yaşam kalitesi ve empati değişkenleri bakımından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Bolu.
- Perkins, H.J., & Montford, C.R. (2005). The impact of violence on adolescents in schools: A case study on the role of school-based health centers. *Nursing Clinics North of America*, 40(4), 671–679
- Perry, D. G., Perry, L. C., & Weiss, R. J. (1989) Sex differences in the early consequences that children anticipate for aggression. *Developmental Psychology*, 25(2), 312-319.
- Petrie, K. (2012). Student peer bullying: A brief overview of the problem and some associated myths. *TEACH Journal of Christian Education*, 3(1), 4-9.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/ Educational Sciences.Theory & Practice*, 2(2), 531-562. Retrieved April 14, 2019.

- Pişkin, M. (2003). Okullarımızda yaygın bir sorun: Akran zorbalığı. Yedinci Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Malatya, İnönü Üniversitesi: 11-13 Haziran.
- Pişkin, M. ve Ayas, T. (2011). Akran zorbalığı ölçeği: Çocuk formu. *Akademik Bakış Dergisi*, 23: 1-13, Retrieved April 17, 2019, from <http://www.akademikbakis.org/eskisite/23/07.pdf>
- Plexousakis, S. S., Kourkoutas, E., Giovazolias, T., Chatira, K. and Nikolopoulos, D. (2019). School bullying and post-traumatic stress disorder symptoms: The role of parental bonding. *Frontiers in Public Health*, 7(75). doi: 10.3389/fpubh.2019.00075
- Protogerou, C. and Flisher, A. (2012). *Bullying in schools, in book: Crime, violence and injury in South Africa: 21st century solutions for child safety*. Publisher: MRC-University of South Africa Safety & Peace Promotion Research Unit., Editors: A. van Niekerk, S. Suffla & M. Seedat, pp.119-133, January
- Pouwels, J. L., Scholte, R. H. J., van Noorden, T. H. J., and Cillessen, A. H. N. (2016). Interpretations of bullying by bullies, victims, and bully-victims in interactions at different levels of abstraction. *Aggressive Behavior*, 42(1), 54-65. doi:10.1002/ab.21605
- Reemst, L., Fischer T. F.C. and Zwirs, B. W. C. (2016). Social information processing mechanisms and victimisation: A literature review, *Trauma, Violence, & Abuse*, 17 (1), 3-25, doi: 10.1177/1524838014557286
- Rigby K.and Slee, P. T. (1991). Bullying among Australian school children: Reported behaviour and attitudes toward victims. *The Journal of Social Psychology*. 135: 773-774, Retrieved September 17, 2018, doi: 10.1080/00224545.1991.9924646
- Rigby, K. (1996). *Bullying in schools and what to do about it?* Melbourne, ACER.

- Rigby, K. (1999). What harm does bullying do? Paper Presented: *At The Children and Crime: Victims and Offenders Conference. Brisbane: Australian Institute of Criminology, 17-18 June*, Retrieved September 17, 2018.
- Rigby, K. (2002). Bullying in childhood. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Blackwell handbooks of developmental psychology. Blackwell handbook of childhood social development* (pp. 549-568). Malden: Blackwell Publishing.
- Rigby, K. (2004). Consequences of bullying in schools. *The Canadian Journal of Psychiatry in Review*, 48, 583-590. doi: 10.1177/070674370304800904 Retrieved September 17, 2018, from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/14631878>
- Rigby, K. (2007). *Bullying in schools and what to do about it? (Updated, revised)* Acerpress/Australia
- Ross, D. M. (1996). *Childhood bullying and teasing: What school personnel, other professionals, and parents can do. Alexandria, VA, US: American Counseling Association.*
- Totan, T. ve Yöndem, Z. D. (2007). Ergenlerde zorbalığın anne, baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi* (8) 2: 53–68
- Sanchez, C. & Cerezo, F. (2010). Personal and social characteristics of school children involved in bullying in primary education. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(3), 1015-1032.
- Sanders, C. E. and Phye, G. D. (2004). *Bullying: Implications for the classroom.* Elsevier Academic Press, 525 B Street, Suite 1900, San Diego, California
- Sharp, S., & Smith, P.K. (1991). Bullying in UK schools: The DES sheffield bullying project. *Early Childhood Development and Care*, 77, 47-55.

- Siegler, R., DeLoache, J., Eisenberg, N. (2011). Moral development: Antisocial behavior. In Linsmeier, C., Deane, P., Weiss, V., Kelly, L. (Eds.), *How Children Develop* (pp. 571-580). Worth Publishers.
- Smith, P. K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R., Slee, P. (2000). *The Nature of School Bullying*. London: Routledge.
- Smokowski, P. R. and Kopasz, K. H. (2005). Bullying in school: An overview of types, effects, family characteristics, and intervention strategies. *Children & Schools*, 27(2),
- Sutton, J., Smith, P. K. ve Swettenham, J. (1999). Social cognition and bullying: Social inadequacy of skilled manipulation? *British Journal of Developmental Psychology*, 17, 435-450
- Şirvanlı Özen, D. (2006). Ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın yaş, çocuk yetiştirme stilleri ve benlik imgesi ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21(58), 77-94.
- Uluçay, T. (2012), *Müzik eğitiminin ortaöğretim öğrencilerinin şiddet eğilimlerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Umutlu, Ç. (2010). *Çocuk dostu okul projesi kapsamında olan ve olmayan ilköğretim okulu öğrencilerinin özgüvenleri ile zorbalık eğilimlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Vandebosch, H. and Cleemput, K. V. (2009). Cyberbullying among youngsters: profiles of bullies and victims. *New Media Society* 11: 1349-1371. doi: 10.1177/1461444809341263 Retrieved September 15, 2018
- Wang, J. Iannotti, R. and Nansel T. R. (2009). School bullying among Us adolescents: physical, verbal, relational and cyber. *J Adolesc Health*. Oct; 45(4): 368–375. doi: 10.1016/j.jadohealth.2009.03.021
- Whitney, I., and Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/ middle and secondary schools. *Educational Research*.

21: 367-385. doi: 10.1080/0013188930350101. Retrieved September 15, 2018, from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0013188930350101>

Yavuzer, H. (2016). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yen, C. F. (2010), School bullying and mental health in children and adolescents. *Taiwanese Journal of Psychiatry* (Taipei). 24(1), 3-13.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, R. (2012). Akran zorbalığı. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 39-51.

Ziegler, S. and Rosenstein-Manner, M. (1991). *Bullying at school: Toronto*, Toronto Board of Education

EKLER

EK: 1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

GENEL AÇIKLAMA

Değerli Öğrenci;

“Ortaöğretim Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu yüksek lisans tez çalışması kapsamında; aşağıdaki ölçeklerle veri toplanılması amaçlanmaktadır. Toplanan bu veriler, araştırma amacı dışında başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Sizden beklenen, ölçeklerdeki her bir ifadeyi tek tek okuyarak ifadenin size ne ölçüde uygun olduğuna ya da olmadığına karar vermenizdir. Her bir ölçeğe ilişkin ifadelerin nasıl cevaplandırılması gerektiği ilgili ölçeğin başında yönergeler ile ayrıca verilmiştir. Lütfen, işaretsiz ifade bırakmayınız ve ölçekler üzerine herhangi bir kimlik bilgisi yazmayınız.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Okulunuzun Adı:

Sınıfınız:

Yaşınız:

Cinsiyetiniz:

1-Ailenizin gelir durumu

() Yüksek () Orta () Düşük

2-Babanızın size karşı tutumu genellikle nasıldır?

() Otoriter

() Demokratik

() Koruyucu

() Kabul edici

() İlgisiz

3-Anninizin size karşı tutumu genellikle nasıldır?

- Otoriter
- Demokratik
- Koruyucu
- Kabul edici
- İlgisiz

4-Başarı durumunuz size göre nasıldır?

- Çok başarılıyım
- Az başarılıyım
- Oldukça başarılıyım
- Başarısızım
- Orta düzeyde başarılıyım

5-Size göre okulda zorbalık olayları daha çok aşağıdaki alanların hangisinde meydana gelmektedir? (Not: Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)

- Okula gidiş yolunda
- Okulun bahçesinde
- Sınıfın içinde
- Okulun oyun alanlarında
- Okuldan dönüş yolunda
- Okul binasının içinde
- Okulun koridorlarında
- Varsa diğer alanlar yazınız.

6-Geçen 30 gün içerisinde aşağıdaki davranışlardan her birini kaç kez yaptığınızı belirtiniz.

	Hiç	1 veya 2 kez	3 veya 4 kez	5 veya 6kez	7 veya fazla
a. Evde bir kuralı çiğnediniz mi?					
b. Okulda bir kuralı çiğnediniz mi?					
c. Toplumda bir kuralı/yasayı çiğnediniz mi?					
d. Evde bir sorun yaşadınız mı?					
e. Okulda bir sorun yaşadınız mı?					
f. Toplumda bir sorun yaşadınız mı?					

EK: 2

ÖĞRENCİ İLİŞKİLERİ TUTUM ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA

Aşağıda okuldaki diğer öğrencilere yönelik tutumlarınızı içeren değişik ifadelere yer verilmiştir. Her bir ifadeyi tek tek okuyarak, ifadenin size ne ölçüde uygun olduğuna karar veriniz. İfade sizin için; “hiçbir zaman” geçerli değilse de “hiç katılmıyorum”; “nadiren” geçerli ise “biraz katılıyorum”; “ara sıra” geçerli ise “katılıyorum”; “sıklıkla” geçerli ise “çoğunlukla katılıyorum” ve “her zaman” geçerli ise “tamamen katılıyorum” ifadelerinin yanındaki kutucuklardan yalnızca bir tanesinin içine (X) işareti koyarak ilgili ifadeye hangi düzeyde “katıldığınızı ya da katılmadığınızı” belirtiniz.

Lütfen işaretsiz ifade bırakmayınız ve size verilen ölçek üzerine herhangi bir kimlik bilgisi yazmayınız.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Tutum İfadeleri	Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1-Diğer öğrencileri taciz ederim.	()	()	()	()	()
2-Hemen her zaman kendime güvenirim.	()	()	()	()	()
3-Diğer bir öğrencinin beni öfkeliendiren bir davranışıyla karşılaştığımda durumu görmezden gelirim.	()	()	()	()	()
4-Yanımda her zaman çakı ve bıçak gibi yaralayıcı ve öldürücü şeyler taşıırım.	()	()	()	()	()
5-Diğer bir öğrencinin beni öfkeliendiren bir davranışıyla karşılaştığımda konuyu değiştiririm.	()	()	()	()	()
6-Genellikle çevremdekiler tarafından beğenilirim.	()	()	()	()	()
7-Diğer öğrencilere omuz vururum.	()	()	()	()	()
8-Haklı olduğuma inandığımda hakkımı ararım ve diğer öğrencilerce dışlanma korkusu yaşamam.	()	()	()	()	()
9-Diğer bir öğrencinin hoşlanmadığım bir davranışıyla karşılaştığımda kızgınlığımı azaltmaya çalışırım.	()	()	()	()	()

Tutum İfadeleri

	Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
10-İstemedikleri bir davranışı yapmaları konusunda diğer öğrencileri zorlarım.	()	()	()	()	()
11-Okulun eşyalarına zarar veririm.	()	()	()	()	()
12-Yaşamın zorluklarıyla başa çıkabilirim.	()	()	()	()	()
13-Birisi benimle kavga etmek istediğinde bunu bir öğretmene ya da diğer bir yetişkine söylerim.	()	()	()	()	()
14-Diğer öğrencileri haraç vermeleri için zorlarım.	()	()	()	()	()
15-Bir öğrencinin hoşlanmadığım bir davranışıyla karşılaşsam öncelikle onu uyarırım	()	()	()	()	()
16-Eğer birisi benimle kavga etmek isterse; kavga yerine öncelikle konuşmayı denerim.	()	()	()	()	()
17-Diğer öğrencilere el-kol hareketi yaparım.	()	()	()	()	()
18-Karşımdaki insanı aşağılamaktan kendimi alamam.	()	()	()	()	()
19-Diğer öğrencileri güç duruma düşürmekten mutluluk duyarım.	()	()	()	()	()
20-İnsanlar hatalı davranışlarını cezalandırmadan da eğitilebilirler.	()	()	()	()	()
21-Gücümü kabul ettirmek için kaba kuvvete başvurmaktan çekinmem.	()	()	()	()	()

EK: 3 ÖLÇEK KULLANMA İZİNİ

> Date: Fri, 20 Feb 2015 09:53:11 +0200
> From: zihnikoc@gazi.edu.tr
> To: ugurgan@hotmail.com
> CC: zihnikoc@gazi.edu.tr
> Subject: Re: Ölçek İzin
>
>
> Merhaba Uğur Hocam,
>
> Çok iyiyim Uğur Hocam. İnşallah siz de iyisinizdir.
>
> Tabiki ölçeği kullanabilirsiniz. Öğrencimizden tek ricam yeni verilerle geçerlilik ve güvenilirliğine bir kez daha bakması. Başarılar dilerim.
> Dr. Zihni KOÇ
>
> ----- Orijinal Mesaj -----
> Kimden: "uğur gürgan" <ugurgan@hotmail.com>
> Kime: zihnikoc@gazi.edu.tr
> Gönderilenler: 18 Şubat Çarşamba 2015 14:15:20
> Konu: Ölçek İzin
>
>
> Zihni Hocam Merhaba,
>
>
> İyisinizdir inşallah, ne zamandır görüşmüyoruz sizinle.
>
>
> Balıkesir Üniversitesinde Rezzan Gültan isimli öğrencimle yaptığımız akran zorbalığı ile ilgili bir yüksek lisans tezinde sizin geliştirmiş olduğunuz "Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeğinizi" kullanmak için uygun görürseniz izninizi istiyoruz.
>
>
> İyi çalışmalar diliyorum, yakın zamanda görüşmek dileğiyle
>
>
> Selamlar, sevgiler
>
>
>
>
>
>
>
> Yrd. Doç. Dr. Uğur GÜRGAN
> Balıkesir Üniversitesi
> NEF EBB PDR
>