

**T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANABİLİM DALI
REHBERLİK ve PSİKOLOJİK DANIŞMA BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNDE AKRAN ZORBALIĞININ
BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Doktora Tezi

Rıza GÖKLER

**ANKARA
Temmuz, 2007**

**T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANABİLİM DALI
REHBERLİK ve PSİKOLOJİK DANIŞMA BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNDE AKRAN ZORBALIĞININ
BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Doktora Tezi
Rıza GÖKLER**

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Metin PİŞKİN**

**ANKARA
Temmuz, 2007**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı'nda DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan Prof.Dr. Üstün DÖKMEN

Tez Jürisi Üyeleri Prof.Dr. Binnur YEŞİLYAPRAK

Doç. Dr. Fidan KORKUT

Yrd. Doç. Dr. Metin PİŞKİN (Danışman)

Yrd. Doç. Dr. Ömay ÇOKLUK-BÖKEOĞLU

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Son günlerde öğrenciler arasında oldukça yaygınlaşan, ancak bundan önce de var olan, öğrencilerin birbirlerine yaptıkları zorbalık davranışı, hem zorbalığı yapan hem de zorbalığa uğrayanlar açısından olumsuz etkileri olan bir durumdur. Zorbalığın bazı kişilik özellikleri açısından ele alınarak incelenmesi, mevcut durumun ortaya konulmasında önemli bilgiler sağlayacak ve çözüm için uygun alternatifler üretilmesini kolaylaştırabilecektir.

Araştırmaya katkısı bulunanlardan, başta, tez danışmanı hocam Yrd. Doç. Dr. Metin Pişkin'e, araştırmanın her aşamasında vermiş olduğu destek ve yüreklendirici katkıları için teşekkürlerimi sunarım. Doktora eğitimim boyunca bana her açıdan yardımcı olan, yol gösteren ve emeğini esirgemeyen, kendime örnek aldığım değerli hocam Prof. Dr. Üstün Dökmen'e sonsuz teşekkür ediyorum. Yapıcı tutum ve kat-kılarıyla bana destek olan, ilgisini daima üzerimde hissettiğim ve kendisinden çok şey öğrendiğim saygıdeğer, insancıl hocam Prof. Dr. Binnur Yeşilyaprak'a teşekkürlerimi sunarım. Kendisinden olumlu geri bildirimler aldığım ve yol gösterici, destekleyici, pozitif yaklaşımlarıyla çalışmalarımın ilerlemesine yardımcı olan Doç. Dr. Fidan Korkut'a da sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmam boyunca devamlı destek aldığım ve araştırmamın şekillenmesinde emeği olan, Ölçme Değerlendirme ve İstatistik alanlarında uzman sevgili arkadaşım Yrd. Doç. Dr. Ömay Çokluk'a da teşekkürlerimi sunuyorum. Gereksinim duyduğum her konuda yardımlarını esirgemeyen dostlarım ve aileme de teşekkürü borç bilirim.

ÖZET

İlköğretim Öğrencilerinde Akran Zorbalığının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Gökler, Rıza

Doktora, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Metin Pişkin

Temmuz, 2007, 327 sayfa

Bu araştırmanın genel amacını; ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileri arasında akran zorbalığının incelenmesi ve zorbalığın empatik eğilim, özsaygı, problem çözme becerileri, içedönüklük-dışadönüklük ve kaygı gibi bazı kişilik özellikleri ile ilişkisinin araştırılması oluşturmaktadır. Karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeliyle yapılan araştırmanın, araştırma grubunu, Ankara'nın üç merkez ilçesi olan Çankaya, Yenimahalle ve Keçiören'den seçilen orta sosyo-ekonomik düzeye mensup beş resmi ilköğretim okuluna devam eden toplam 576 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırma için gerekli olan veriler 2005-2006 Öğretim yılı birinci döneminde toplanmıştır. Araştırmada öğrencilerin zorba ve kurban olma durumlarını belirlemek için Pişkin (2002) tarafından geliştirilen "Akran Zorbalığı Anketi"; empatik eğilim düzeylerini belirlemek için Dökmen (1988) tarafından geliştirilen "Empatik Eğilim Ölçeği"; özsaygı düzeylerini belirlemek amacıyla Pişkin (1996) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Coopersmith Özsaygı Envanteri", sorun çözme ile ilgili davranış ve tutumları konusunda öğrencilerin kendilerini nasıl algıladıklarını belirlemek amacıyla Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlanması 1993 yılında Şahin, Şahin ve Heppner tarafından yapılan "Sorun Çözme Envanteri (SÇE)" içedönüklük ve dışadönüklük düzeylerini belirlemek üzere "Eysenck Kişilik Envanteri-Dışadönüklük Alt Ölçeği", ve kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla ise Beck ve Epstein tarafından 1988'de geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Ulusoy,

Şahin ve Erkmen tarafından 1996'da yapılmış olan "Beck Anksiyete Envateri (BAE)" kullanılmıştır.

Verilerin analizinde, araştırma grubundaki öğrencilerin zorbalık anketinde yer alan bazı sorulara verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları sunulmuştur. Yine zorbalık anketinde yer alan bazı sorulara verdikleri yanıtlar ile, "cinsiyet" ve "zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr" gruplarda bulunma arasındaki ilişkiler ki-kare testi ile incelenmiştir. Ayrıca zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda yer alan öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri, özsaygı puanları, sorun çözme puanları, içedönüklük-dışadönüklük puanları ve kaygı puanları arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığı, iki yönlü varyans analizi (ANOVA) ile karşılaştırılmıştır. Ortak etkinin anlamlı olduğu durumlarda, farkın kaynağını belirlemek üzere çoklu karşılaştırma testlerinden "Scheffe Testi" uygulanmıştır.

Çalışmadan elde edilen bazı temel bulgular şunlardır: Öğrencilerin %10.10'unun zorba, %27.30'unun kurban, %20.90'ının zorba-kurban olduğu belirlenmiştir. Zorbalık ve kurbanlık oranları cinsiyete göre değerlendirildiğinde, hem zorba, hem de zorba-kurban grubunda erkeklerin daha fazla olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin en fazla uğradıkları zorbalık türleri, "sözel ve fiziksel" zorbalıklar olarak saptanmıştır.

Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin bulgular, empatik eğilim puanlarını açısından gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. En yüksek empatik eğilim düzeyine nötr öğrencilerin sahip olduğu ve diğer gruplarla farklarının da anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin özsaygı düzeylerine ilişkin farklar incelendiğinde, genel özsaygı düzeyleri açısından zorba ve kurban; zorba ve zorba-kurban, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr gruplar arasındaki farkların anlamlı olduğu saptanmıştır.

Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin “toplam sorun çözme” puanlarına ilişkin bulgulara erkek grubunda en yüksek ortalama zorbaların sahip olduğu, bunu sırasıyla kurbanların, zorba-kurbanların ve nötr öğrencilerin izlediği görülmektedir. Kız grubunda ise en yüksek ortalama zorba-kurbanlar sahiptir. Bu grubu sırasıyla kurbanlar, zorbalar ve nötr öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin içedönüklük-dışadönüklük düzeylerine ilişkin bulgular, zorba ve kurban, zorba ve zorba-kurban, kurban ve zorba-kurban, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr farklarının anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır. En dışadönük grup nötr öğrencilerdir. Bunu sırasıyla zorbalar, zorba-kurbanlar ve kurbanlar izlemektedir.

Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin “toplam kaygı” puanlarına ilişkin bulgular, erkek grubunda en yüksek ortalama zorbaların sahip olduğu, bunu zorba-kurbanların, kurbanların ve nötr grupların izlediği görülmektedir. Kız grubunda da sıralama aynıdır.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, zorbalığın yaygın bir sorun olduğu, dolayısıyla, öncelikle aile içinde çocuğun şiddete tanık olması, karışması, taraf tutmak zorunda bırakılması, şiddete maruz kalan ile ilgilenmek zorunda kalması vb. önlenmesi, zorbalığa ilişkin farkındalıkların artması ve buna bağlı olarak daha kontrollü okul ortamlarının oluşturulması, okulda rehberlik hizmetleri ile işbirliği yapılması etkili okul politikaları ve önleme programlarının nasıl geliştirileceği ve yürütüleceği konusunda, öğretmen ve yöneticilere hizmet içi eğitim programları düzenlemenin k yararlı olacağı, kurban öğrencilerin, zorba öğrencilerden daha içedönük olmaları ve özsaygı düzeylerinin düşük olması gerçeği dikkate alınarak, kurbanları koruyucu önlemler alınması, etkili sorun çözme yaklaşımlarını kullanmalarının sağlanması vb. önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Zorbalık, Empati, Sorun Çözme Becerisi, Kaygı, Özsaygı, İçedönüklük- Dışa dönüklük.

ABSTRACT

Examination of School Bullying with Regard to Some Variables Among Middle School Children

Gökler, Rıza

PhD, Division of Educational Sciences

Program of Counselling and Guidance

Advisor: Asist. Prof.Dr., Metin Pişkin

July, 2007, 327 pages

The main aim of this study is to examine peer bullying among the primary school 8th grade students and study the relationships between bullying and some characteristics such as empathic tendency, self-respect, problem solving skills, introversion-extroversion, and anxiety. The research group of the study, whose comparison was conducted with relational scanning model, is formed by 576 8th grade students attending five official primary schools and who were chosen from Çankaya, Yenimahalle, and Keçiören, the three central districts of Ankara, all belonging to middle class socio-economic level.

Data needed for the research were gathered in the first semester of 2005-2006 education periods. In the research, "Peer Bullying Questionnaire" developed by Pişkin (2002) was used to determine the students' situations of being bully and victim; "Empathic Tendency Scale" developed by Dökmen (1998) was used to determine the empathic tendency levels; "Coopersmith Self-Respect Inventory" adapted into Turkish by Pişkin (1996) was used to determine the self-respect levels; "Problem Solving Inventory (PSI) developed by Heppner and Petersen (1982) and adapted into Turkish by Şahin, Şahin and Heppner in 1993 was used to determine how the students perceive themselves about the behaviour and manners of problem solving; "Eysenck Personality Inventory-Extroversion Subscale" was used to determine the

introversion-extroversion levels, and “Beck Anxiety Inventory (BAI)” developed by Beck and Epstein in 1988 and adapted into Turkish by Ulusoy, Şahin and Erkmen in 1996 was used to measure the anxiety levels.

The frequencies and percentage distributions of the answers the research group students gave to some questions in the bullying questionnaire were presented in data analysis. Again, some of the answers the students gave to some questions in the bullying questionnaire and the relationships between “gender” and being in “bully, victim, bully-victim, and neutral” groups were examined with chi-square test. Moreover, the significant difference study between the bully, victim, bully-victim, and neutral groups’ students’ empathic tendency levels, self-respect scores, problem solving scores, introversion-extroversion scores, and anxiety scores was compared with two-way variance analysis (ANOVA). “Scheffe Test” of the multiple comparison tests was applied in order to determine the source of the difference where the main effect was significant.

Some of the basic findings of the research are the following: It was found out that 10.10% of the students were bullies, 27.30% were victims, and 20.90 % of them were bully-victims. It was seen that males were much more in number both in the bully and bully-victim groups when bullying and victim proportions were evaluated according to gender. Most common bullying types the students receive were determined as “verbal and physical” bullying.

The findings related to the comparison of the empathic tendency levels of bully, victim, bully-victim, and neutral students showed that the difference between the groups was significant according to empathic tendency levels. It was also seen that the neutral students had the highest level of empathic tendency level and the differences between the other groups were significant.

When the differences related to bully, victim, bully-victim, and neutral students were examined, it was found that the differences between the groups of bully and victim, bully and bully-victim, victim and neutral, and bully-victim and neutral were significant according to general self-respect levels.

It can be seen in the findings related to “total problem solving” scores of bully, victim, bully-victim, and neutral students that the bullies had the highest mean in the male group relatively followed by victims, bully-victims, and neutral students. Bully-victims in the female group had the highest mean relatively followed by victims, bullies, and neutral students.

Findings related to introversion-extroversion levels of bully, victim, bully-victim, and neutral students showed that the differences of bully and victim, bully and bully-victim, victim and bully-victim, victim and neutral, and bully-victim and neutral were significant. The most extrovert group was neutral students relatively followed by bullies, bully-victims, and victims.

It was seen in the findings related to the “total anxiety” scores of the bully, victim, bully-victim, and neutral students that bullies had the highest mean in the male group followed by bully-victims, victims, and neutral groups. This order was the same with the female group.

In the light of the findings of the research, it can be said that bullying is a common problem and therefore, it is recommended to prevent situations in which the child witnesses violence in the family and sometimes faces it also by being forced to take parts and also having the necessity to take care of the one who receives violence, etc.; moreover, it is suggested that the awareness towards bullying would increase and accordingly, more controlled school environments are established along with cooperation with counselling services at schools; it would be useful to arrange in-service education programmes for the teachers and administrators about how to develop

effective school politics and prevention programmes; it is also recommended that preventive elements protecting victims are taken into consideration regarding the fact that victim students are more introvert than the bully students and that they have low levels of self-respect, and they should be given the opportunity to use effective problem solving approaches, etc.

Key Words: Bullying, Empathy, Problem Solving Skills, Anxiety, Self-Esteem, Introvert-Extrovert

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	xvii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xxiv
BÖLÜM I GİRİŞ	1
Problem	12
Amaç.....	14
Önem.....	17
Sınırlılıklar.....	19
Tanımlar.....	20
BÖLÜM II KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	22
Kuramsal Çerçeve	22
Zorbalığın Tanımlanması	23
Okul Zorbalığının Nedenlerine İlişkin Kuramsal Görüşler	29
A. İçgüdü Kuramları	30
1. Psikanalitik Kuram	30
2. Etiyolojik Kuram	32

B. Biyolojik Kuramlar	35
C. Davranışçı-Bilişsel Kuramlar	36
1. Engellenme-Saldırganlık Kuramı	36
2. Sosyal Öğrenme Kuramı	37
3. Bilişsel Kuram	38
Zorbalığın Yaygınlığı	42
Zorbalık Türleri	44
Tipik Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve İzleyici Grupların Özellikleri	45
Zorbaların Özellikleri.....	45
Kurbanların Özellikleri.....	50
Zorba-Kurbanların Özellikleri.....	54
Seyircilerin - İzleyicilerin Özellikleri.....	57
Zorba, Kurban, Zorba-Kurbanların Aile Özellikleri	59
Zorbaların Aile Özellikleri.....	59
Kurbanların Aile Özellikleri.....	60
Zorba-Kurbanların Aile Özellikleri.....	60
Zorba Davranışın Gelişimi.....	61
Zorbalığın Zorba ve Kurbanlar Üzerindeki Kısa ve Uzun Dönemli Etkileri	63
Zorbalığın Kısa ve Uzun Dönemli Etkileri.....	64

Kurban Olmanın Kısa ve Uzun Dönemli Etkileri.....	65
Zorba-Kurbanlığın Kısa ve Uzun Dönemli Etkileri.....	69
Zorba ve Kurbanlara Yönelik Tutumlar	70
Olası Zorba ve Kurbanların Belirlenmesi, Zorbalığın Önlenmesine Yönelik Müdahaleler ve Uygulamalar	72
Akran Zorbalığı ve Başetme Stratejileri	76
Ek Müdahale Stratejileri.....	78
Zorbalık Tarafları ve İlişkili Bazı Kişisel Özellikler	81
Empati	81
Özsaygı	87
Sorun Çözme Becerisi	96
Kaygı	104
İçedönüklük ve Dışadönüklük	110
İlgili Araştırmalar	117
Zorbalığın Tür ve Sıklığına İlişkin Araştırmalar	117
A.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	117
B.Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	122
Zorbalık, Medya ve Şiddet İlişkisi ile ilgili Araştırmalar	127
Zorbalık, Yaş ve Cinsiyet İlişkisi ile ilgili Araştırmalar	128
A.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	128

B.Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	130
Zorbalığa Uğranan Zaman ve Mekânlara İlişkin Araştırmalar	133
A.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	133
B.Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	134
Zorbalık ve Zorbalığa Uğradığını Birisine Söyleme Davranışına İlişkin Araştırmalar	135
A.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	135
B.Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	137
Zorbalığa Verilen Tepkiler, Algılar, Tutumlar ve Zorbalarla İletişim/Etkileşime İlişkin Araştırmalar	138
A.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	138
B.Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	142
Zorbalık, Bazı Psikolojik Özellikler ve Kişisel Özellikleri ile İlgili Araştırmalar	144
Zorbalık ve Özsaygı İlişkisine Yönelik Araştırmalar	144
A.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	144
B.Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	146
Zorbalık ve Kaygı İlişkisine Yönelik Araştırmalar	147
A.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	148
B.Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	150
Zorbalık, Empati, Sorun Çözme ve İçedönüklük-Dışadönüklük İlişkisine Yönelik Araştırmalar	150

BÖLÜM III	YÖNTEM	155
	Araştırmanın Modeli	155
	Araştırma Grubu	155
	Veri Toplama - Uygulama Süreci	156
	Veri Toplama Araçları	156
	Akran Zorbalığı Anketi	156
	Empatik Eğilim Ölçeği	157
	Empatik Eğilim Ölçeği'ne İlişkin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	158
	Coopersmith Özsaygı Envanteri	163
	Sorun Çözme Envanteri	164
	Eysenck Kişilik Envanteri-Dışadönüklük Ölçeği	166
	Beck Anksiyete Envanteri	168
	Verilerin Analizi	168
BÖLÜM IV	BULGULAR	170
	Zorbalıkla İlgili Bazı Değişkenlere İlişkin Dağılımlar	170
	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Zorbalıkla İlgili Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkiler	180
	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Zorbalıkla İlgili Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkiler	189

Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Zorbalığa İlişkin Yaygın İnanışlara (Mitlere) Katılma Durumları ve Zorba, Kurban, Zorba-Kurban Ve Nötr Gruplarda Olmakla Zorbalığa İlişkin Yaygın İnanışlara (Mitlere) Katılma Durumu Arasındaki İlişkiler	202
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Empatik Eğilim, Özsaygı, Sorun Çözme Becerisi, İçedönüklük-Dışadönüklük ve Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	211
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Empatik Eğilim Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	212
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Özsaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	213
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sorun Çözme Becerisi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	219
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre İçedönüklük-Dışadönüklük Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	229
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Kaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	230
	235

BÖLÜM V TARTIŞMA ve YORUM

I. Zorbalıkla İlgili Bazı Değişkenlere İlişkin Tartışma ve Yorum	235
---	-----

II. Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Zorbalıkla İlgili Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışma ve Yorum	245
III. Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Zorbalıkla İlgili Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışma ve Yorum	248
IV. Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Zorbalığa İlişkin Yaygın İnanışlara (Mitlere) Katılma Durumları ve Zorba, Kurban, Zorba-Kurban Ve Nötr Gruplarda Olmakla Zorbalığa İlişkin Yaygın İnanışlara (Mitlere) Katılma Durumu Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışma ve Yorum	251
V. Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Empatik Eğilim, Özsaygı, Sorun Çözme Becerisi, İçedönüklük-Dışadönüklük ve Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum	253
i) Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Empatik Eğilim Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum	254
ii) Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Özsaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum	254
iii) Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sorun Çözme Becerisi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum	256

	iv) Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre İçedönüklük-Dışadönüklük Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum	259
	v) Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Kaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum	259
BÖLÜM VI	SONUÇ ve ÖNERİLER	261
	Sonuç	261
	Öneriler	269
	KAYNAKÇA	273
	EKLER	299
I.	Akran Zorbalığı Anketi	299
II.	Empatik Eğilim Ölçeği	311
III.	Coopersmith Özsaygı Envanteri	313
IV.	Sorun Çözme Envanteri	317
V.	Eysenck Kişilik Envanteri-Dışadönüklük Alt Ölçeği	323
VI.	Beck Anksiyete Envanteri	325

TABLolar LİSTESİ

		Sayfa No
Tablo No	Tablo Adı	
Tablo 1	Özsaygının Hiyerarşik Yapısı	90
Tablo 2	Araştırma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin İlçe, Okul ve Cinsiyetlerine İlişkin Dağılım	155
Tablo 3	KMO Değerleri ve Yorumlanması	159
Tablo 4	Empatik Eğilim Ölçeği Ön Uygulama Sonuçlarının Faktör Analizine Uygunluğuna İlişkin KMO Değeri ve Barlett Testi Sonucu	159
Tablo 5	Empatik Eğilim Ölçeği Asıl Uygulama Sonuçlarının Faktör Analizine Uygunluğuna İlişkin KMO Değeri ve Barlett Testi Sonucu	160
Tablo 6	Empatik Eğilim Ölçeği Faktör Analizi Sonucu	160
Tablo 7	Alt ve Üst %27'lik Grupların "Empatik Eğilim Ölçeği" Puanlarının Karşılaştırılması	162
Tablo 8	Eysenck Kişilik Envanteri "Dışadönüklük" Alt Ölçeği'ne İlişkin Faktör Analizi Sonucu	167
Tablo 9	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Zorbalığa Taraf Gruplara Dağılımları	170
Tablo 10	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Uğradıkları Zorbalık Türleri ve Sıklıklarına İlişkin Dağılım	171
Tablo 11	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Farklı Zorbalık Türlerine Uğradıkları Yerler / Mekânlara İlişkin Dağılım	172
Tablo 12	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Zorbalığa Uğradıkları Zamanlara İlişkin Dağılım	173
Tablo 13	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Zorbalığa Uğradıklarında Neler Yaptıklarına İlişkin Dağılım	173
Tablo 14	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Hangi Öğrencilerin Zorbalığına Uğradıklarına İlişkin Dağılım	174

Tablo 15	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Hangi Yaş Gruplarının Zorbalığına Uğradıklarına İlişkin Dağılım	174
Tablo 16	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Zorbalığa Uğradıklarını Kimlere Söylediklerine İlişkin Dağılım	175
Tablo 17	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Zorbalığa Uğradıklarında Onlarla Kimlerin İlgilendiğine İlişkin Dağılım	175
Tablo 18	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Yaptıkları Zorbalık Türleri ve Sıklıkları	176
Tablo 19	Öğrencilerin Okullarında Yaşanan Zorbalık Olgusunu Ne Derece Büyük Bir Sorun Olarak Gördüklerine İlişkin Dağılım	177
Tablo 20	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Okullarında Yaşanan Zorbalıklardan Ne Kadar Rahatsızlık Duyduklarına İlişkin dağılım	177
Tablo 21	Öğretmen ve Yöneticilerin Zorbalığa Uğrayan Öğrencilere Ne Derece İlgilendiklerine İlişkin Dağılım	178
Tablo 22	Öğretmen ve Yöneticilerin Zorbalık Olaylarını Önlemede Ne Derece Başarılı Olduklarına İlişkin Dağılım	178
Tablo 23	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Zorbalar Yüzünden Okul Sevgilerinin Ne Kadar Azaldığına İlişkin Dağılım	179
Tablo 24	Öğrencilerin Zorbalar Yüzünden Okula Gelmekten Ne Kadar Korktuklarına İlişkin Dağılım	179
Tablo 25	Öğrencilerin Kendilerini Okulda Ne Kadar Güvende Hissettiklerine İlişkin Dağılım	180
Tablo 26	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Zorbalığa Taraf Gruplara Dağılımları Arasındaki İlişki	181
Tablo 27	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Bir Akranlarına Zorbalık Yapıldığını Gördüklerinde Neler Yaptıkları Arasındaki İlişki	182
Tablo 28	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile “Zorbaların Güçlü Olduğunu Düşünme ve Onlardan Hoşlanma” Duygusu Arasındaki İlişki	182
Tablo 29	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Zorbalardan Korkma” Duygusu Arasındaki İlişki	183
Tablo 30	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile “Zorbalarla Arkadaşlık Yapmama” Duygusu Arasındaki İlişki	183
Tablo 31	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile “Zorbaları Sevmeme” Duygusu Arasındaki İlişki	184

Tablo 32	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile “Zorbalara İlişkin Hiçbir Şey Hissetmeme” Arasındaki İlişki	185
Tablo 33	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Okullarda Zorbalığın Ne Derece Önemli Bir Sorun Olduğuna İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki	185
Tablo 34	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Okullarda Yaşanan Zorbalıklardan Rahatsız Olma Durumlarına İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki	186
Tablo 35	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Öğretmen ve Yöneticilerin Zorbalığa Uğrayan Öğrencilere Ne Derece İlgî Gösterdiklerine İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki	186
Tablo 36	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Öğretmen ve Yöneticilerin Okulda Zorbalık Olaylarını Önlemede Ne Derece Başarılı Olduklarına İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki	187
Tablo 37	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Zorbalara Yüzünden Okul Sevgilerinin Ne Kadar Azaldığına İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki	187
Tablo 38	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Zorbalara Yüzünden Okula Gelmekten Ne Kadar Korktuklarına İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki	188
Tablo 39	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Öğrencilerin Okulda Kendilerini Ne Kadar Güvende Hissettiklerine İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki	188
Tablo 40	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Bir Akranlarına Zorbalık Yapıldığını Gördüklerinde Neler Yaptıkları Arasındaki İlişki	190
Tablo 41	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Zorbaların Güçlü Olduğunu Düşünme ve Onlardan Hoşlanma” Duygusu Arasındaki İlişki	191
Tablo 42	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Zorbalardan Korkma” Duygusu Arasındaki İlişki	191
Tablo 43	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Zorbalarla Arkadaşlık Yapmama” Arasındaki İlişki	192
Tablo 44	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Zorbaları Sevmeme” Duygusu Arasındaki İlişki	193
Tablo 45	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Zorbalara İlişkin Hiçbir Şey Hissetmeme” Arasındaki İlişki	193
Tablo 46	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Okullarda Zorbalığın Ne Derece Önemli Bir Sorun Olduğuna İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki	194

Tablo 47	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Okulda Yaşanan Zorbalıklardan Rahatsız Olma	195
Tablo 48	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Öğretmen ve Yöneticilerin Zorbalığa Uğrayan Öğrencilere Ne Derece İlgi Gösterdiklerine İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki	196
Tablo 49	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Öğretmen ve Yöneticilerin Okulda Zorbalık Olaylarını Önlemede Ne Derece Başarılı Olduklarına İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki	197
Tablo 50	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Zorbalar Yüzünden Okul Sevgilerinin Ne Kadar Azaldığına İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki	198
Tablo 51	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Zorbalar Yüzünden Okula Gelmekten Ne Kadar Korktuklarına İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki	199
Tablo 52	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Öğrencilerin Okulda Kendilerini Ne Kadar Güvende Hissettiklerine İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki	200
Tablo 53	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Öğrencilerin Okulda Kendilerini Ne Kadar Değerli Hissettiklerine İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki	201
Tablo 54	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Öğrencilerin Okulda Kendilerini Ne Kadar Mutlu Hissettiklerine İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki	201
Tablo 55	Öğrencilerin Zorbalığa İlişkin Yaygın İnanışlara (Mitlere) Katılma Durumlarına İlişkin Dağılım	203
Tablo 56	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Başkalarını Kızdırmak Bazen Eğlencelidir” Görüşüne Katılma Durumları Arasındaki İlişki	204
Tablo 57	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Bazı Öğrenciler Zorbalığı Hak Eder” Görüşüne Katılma Durumları Arasındaki İlişki	204
Tablo 58	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Sadece Erkekler Zorbalık Yapar” Görüşüne Katılma Durumları Arasındaki İlişki	205
Tablo 59	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Zorbalıktan Şikâyet Eden Öğrenciler Ana Kuzusudur” Görüşüne Katılma Durumları Arasındaki İlişki	206
Tablo 60	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Zorbalık Büyüme ve Gelişmenin Bir Parçasıdır, İnsanın Yaşam Güçlükleriyle Baş Etmesini Kolaylaştırır” Görüşüne Katılma Durumları Arasındaki İlişki	207

Tablo 61	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Zorbalık Yapanları Görmezden Gelirseniz Sizi Bırakırlar” Görüşüne Katılma Düzeyleri Arasındaki İlişki	208
Tablo 62	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Zorbalar Kendilerini Değersiz Gördüklerinden Zorbalık Yaparlar” Görüşüne Katılma Durumları Arasındaki İlişki	208
Tablo 63	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Zorbalık Yapıldığında Bunu Yetişkinlere Anlatmak İspiyonculuktur” Görüşüne Katılma Durumları Arasındaki İlişki	209
Tablo 64	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Bir Zorba İle Başetmenin En İyi Yolu Onunla Kavga Etmek ve İntikam Almaktır” Görüşüne Katılma Durumları Arasındaki İlişki	210
Tablo 65	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Zorbalığa Uğrayan Öğrenciler Belki Bir Süre Acı Çekerler, Ama Daha Sonra Yapılanlar Unutulur” Görüşüne Katılma Durumları Arasındaki İlişki	211
Tablo 66	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Empatik Eğilim Puanlarının Betimsel İstatistikleri	212
Tablo 67	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Empatik Eğilim Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu	212
Tablo 68	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Genel Özsaygı Puanlarının Betimsel İstatistikleri	213
Tablo 69	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Genel Özsaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu	214
Tablo 70	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Özsaygı Puanlarının Betimsel İstatistikleri	215
Tablo 71	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Özsaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu	215
Tablo 72	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Ev-Aileye İlişkin Özsaygı Puanlarının Betimsel İstatistikleri	216
Tablo 73	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Ev ve Aileye İlişkin Özsaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu	216
Tablo 74	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okul-Akademik Özsaygı Puanlarının	217

Betimsel İstatistikleri

Tablo 75	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okul-Akademik Özsaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu	218
Tablo 76	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Toplam Özsaygı Puanlarının Betimsel İstatistikleri	218
Tablo 77	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Toplam Özsaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu	219
Tablo 78	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Aceleci Yaklaşım Puanlarının Betimsel İstatistikleri	220
Tablo 79	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Aceleci Yaklaşım Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu	220
Tablo 80	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Düşünen Yaklaşım Puanlarının Betimsel İstatistikleri	221
Tablo 81	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Düşünen Yaklaşım Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu	222
Tablo 82	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kaçınan Yaklaşım Puanlarının Betimsel İstatistikleri	222
Tablo 83	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kaçınan Yaklaşım Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu	223
Tablo 84	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Değerlendirici Yaklaşım Puanlarının Betimsel İstatistikleri	224
Tablo 85	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Değerlendirici Yaklaşım Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu	224
Tablo 86	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kendine Güvenli Yaklaşım Puanlarının Betimsel İstatistikleri	225
Tablo 87	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kendine Güvenli Yaklaşım Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu	225
Tablo 88	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Planlı Yaklaşım Puanlarının Betimsel	226

İstatistikleri

Tablo 89	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Planlı Yaklaşım Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu	227
Tablo 90	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Toplam Sorun Çözme Puanlarının Betimsel İstatistikleri	228
Tablo 91	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Toplam Sorun Çözme Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu	228
Tablo 92	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre İçedönüklük-Dışadönüklük Puanlarının Betimsel İstatistikleri	229
Tablo 93	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre İçedönüklük-Dışadönüklük Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu	230
Tablo 94	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Subjektif Kaygı Puanlarının Betimsel İstatistikleri	230
Tablo 95	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Subjektif Kaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu	231
Tablo 96	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Somatik Belirti Puanlarının Betimsel İstatistikleri	232
Tablo 97	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Somatik Belirti Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu	232
Tablo 98	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Toplam Kaygı Puanlarının Betimsel İstatistikleri	233
Tablo 99	Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Toplam Kaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu	233

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil No	Tablo Adı	Sayfa No
Şekil 1	Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık Arasındaki İlişki	2

BÖLÜM I

Bu bölümde araştırmanın problemi, amaçları, önemi, sınırlılıkları, tanımları ve varsayımları yer almaktadır.

GİRİŞ

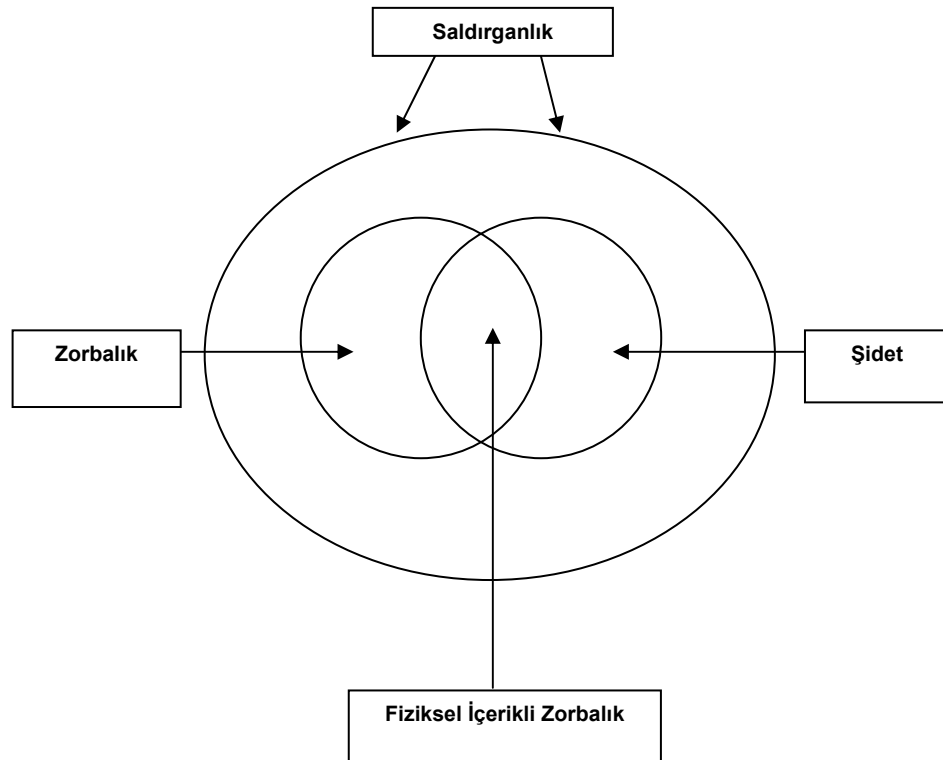
Şiddet ve zorbalık eylemleri hem yetişkinler, hem de çocuklar arasında çok eski zamanlardan bu yana süregelen, ancak bir o kadar da önemsenmeyen, dikkat çekmeyen ve üzerinde çok fazla bilimsel araştırma yapılmamış bir olgu olarak göze çarpmaktadır.

Özellikle çocuklar arasında zorbalığın önemsenmemesinin ardında farklı nedenler yer almaktadır. En önemli nedenlerden biri, çocuklar arasındaki zorbalık eylemlerinin yetişkinlerce normal sosyal davranışlar olarak algılanışı, büyüme ve gelişmenin doğal bir parçası olarak görülmesi, oyun, şakalaşma vb. algılanmasıdır. Bir diğer neden, problemin üstünün örtülmesi ve öğretmen, yönetici vb. yetişkinlerden kolaylıkla saklanmasıdır. Bir diğer neden ise, zorbaları ve kurbanları ayırt etmeyi sağlayacak özelliklerin nasıl tanımlanması gerektiğinin bilinmemesi ve belirgin tanımlamaların olmamasıdır.

Bu nedenlere ek olarak, saldırganlık, şiddet ve zorbalık kavramlarının da sıklıkla birbirinin yerine, eş anlamlı kavramlar gibi kullanılması da ayırt etmeyi güçleştirmektedir. Bu nedenle öncelikle bu kavramlar arasında ayırım yapmakta, benzerlik ve farklılıklarını vurgulamakta yarar vardır. Saldırganlık, canlıların temel dürtülerinden, bir diğer ifadeyle, doğuştan getirdiği içgüdülerinden biridir. Öğülmüş (1995), saldırganlığın hemen hemen herkesçe bilinen bir davranış olmasına karşın, tanımlanmasının çok da kolay olmadığını belirtmekte ve saldırganlığın ancak, “eylem” ya da “eylemde bulunan kişinin niyeti” vurgulanarak tanımlanabileceğini aktarmaktadır. Eylem vurgulu tanımlamalarda saldırganlık, başka kişilere zarar veren herhangi bir davranış olarak ifade edilirken; “niyet” vurgulu tanımlarda, hedefi yaralamak niyetiyle girişilen herhangi bir davranış olarak tanımlanmaktadır. Zorbalık da bir tür saldırganlık olmakla birlikte, herhangi bir davranışın zorbalık olarak

nitelendirilebilmesi için sadece “saldırganlık” özelliği taşıması yeterli değildir. Aynı zamanda taraflar arasında “eşit olmayan güç ilişkisinin olması”, bunun “süreklilik” özelliği taşıması ve “kasıtlı” olarak yapılması gibi bir takım özellikleri de barındırması gerekmektedir (Olweus, 1999). Örneğin bedensel veya zihinsel yönden birbirine eşit güçlere sahip iki bireyin tartışması ya da kavga etmesi saldırganlık özelliği taşır; ancak zorbalık olarak nitelendirilemez. Ancak Olweus (1999), süreklilik özelliği taşımasa bile, şiddetli düzeyde ortaya çıkan saldırganca bir davranışın da zorbalık olarak nitelendirilebileceğini belirtmektedir.

Olweus’a (1999) göre şiddet, bir kimsenin fiziksel olarak ya da herhangi bir nesne kullanarak, diğer bir bireyi ciddi biçimde yaralaması ya da zarar vermesidir. Aslında şiddet de bir saldırganlık biçimi olmakla birlikte, temel özelliği “fiziksel gücün kullanımına” dayalı olmasıdır. Şiddetin, zorbalık ve saldırganlıkla benzeşen yönlerinin yanı sıra kendine özgü özellikleri de bulunmaktadır. Saldırganlık, şiddet ve zorbalık arasındaki bu ilişki Şekil 1’de yer almaktadır.



Şekil 1. Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık Arasındaki İlişki (Olweus, 1999)

Şekil 1 incelendiğinde, saldırganlığın, hem şiddeti, hem de zorbaca eylemleri içine alan bir şemsiye kavram niteliğinde olduğu görülmektedir. Şiddet ve zorbalığın örtüştüğü alanlar olduğu gibi, farklılaştığı alanlar da vardır. Zorbalığın fiziksel boyutta ortaya çıktığı durumlar (dövme, vurma, tekme atma vb) aynı zamanda “şiddet” olarak kabul edilmektedir. Ancak zorbalık, sadece fiziksel olarak ortaya çıkmaz ve bu yönüyle de şiddetten farklılaşır. Örneğin dalga geçme, alay etme, kızdırma, isim takma, dışlama, iftira atma gibi zorbalık türleri de bir tür saldırganlık olmasına karşın, şiddet olarak kabul edilemezler. Bununla birlikte, birçok şiddet eylemi de zorbalık olarak nitelendirilemez. Örneğin, güçleri birbirine denk olan öğrenciler arasında zaman zaman ortaya çıkan kavgalarda öğrencilerin birbirlerine zarar vermesi de, bir şiddet eylemi olmakla birlikte, zorbalık değildir. Çünkü daha önce de değinildiği gibi, zorbalık güçlerin eşit olmamasını gerektirir.

Şiddet, saldırganlık ve zorbalık evrensel kavramlardır ve tüm kültürlerde yaygındırlar. Ayrıca okullarda öğrenciler arasında yaşanan zorbalığın okul zorbalığı, akran zorbalığı gibi nitelendirildiği de görülmektedir. Zorbalık konusundaki ilk çalışmaların Dan Olweus tarafından 1970’li yıllarda İskandinav ülkelerindeki okullarda başlatıldığı bilinmektedir (Olweus, 1999). Olweus’un bu yıllarda, İsveç, Norveç ve Finlandiya gibi ülkelerde yaptığı bir dizi araştırmadan sonra, Batılı ülkelerde de 1980’li ve özellikle de 1990’lı yıllarda çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir.

Okul zorbalığı konusundaki ilk tanımın da, yine bu konudaki ilk bilimsel çalışmaları başlatan Olweus tarafından yapıldığı bilinmektedir. Olweus çalışmalarının başlangıç yıllarında okul zorbalığını, “bir grup tarafından sergilenen şiddet” anlamına gelen “mobbing” sözcüğü ile ifade etmiştir. Yetmişli yıllarda yaptığı bu tanıma yönelik yoğun eleştiriler alan Olweus, 1980’li yıllarda “mobbing” teriminin okul zorbalığını tam olarak karşılamadığını belirterek, bu terimin yerine “bullying” terimini kullanmaya başlamıştır. Ayrıca ilk yaptığı tanımın içeriğini de genişleterek, grup şiddetinin yanına bireysel şiddeti de eklemiştir (Olweus, 1993).

Olweus’un (1999) son yaptığı çalışmalarda artık okul zorbalığını, bir ya da daha fazla öğrencinin bir başka öğrenciye sürekli olarak olumsuz

eylemlerde bulunması şeklinde tanımladığı ve tanımda geçen olumsuz eylemleri, “kasıtlı bir biçimde zarar verme” ve “rahatsız etme” koşuluna bağladığı dikkat çekmektedir. Bu tanımda zorbalığın hem doğrudan fiziksel boyutunun (vurma, dövme, itme vb.), hem de dolaylı / sözel (kızdırma, korkutma, isim takma vb.) boyutunun altı çizilmektedir. Ona göre bir eylemin zorbalık olarak tanımlanabilmesi için üç temel ölçütün olması gerekmektedir (Olweus, 1999):

1. Kasıtlı olarak zarar verme amacı güden saldırgan davranışlar olması,
2. Süreklilik özelliği taşıması, bir başka deyişle zorbanın bu tür eylemleri bir kez değil devamlı olarak yapması,
3. Zorba ve kurban arasında fiziksel ya da psikolojik güç dengesizliğinin olması; zorbaca eyleme uğrayan kurbanın, zorbaya karşı kendisini çaresiz ve savunamayacak durumda hissetmesi gerekir.

Son 30 yıldır yapılan araştırmalar zorbalığın, çocukların sağlıklı gelişimine yönelik önemli bir tehdit olduğunu ve okullarda ciddi boyutlara ulaştığını ortaya koymaktadır. Pişkin (2005) dünya çapında zorbalık ve kurbanlık olaylarının yaygınlığına ilişkin yaptığı taramalardan ulaştığı oranları şöyle özetlemektedir:

Kurban öğrenci oranları; Avustralya’da %30–50; İtalya’da %28–40; İngiltere’de %04–36; Yunanistan’da %15–30; Portekiz’de %20–22; Kanada’da %21; ABD’de %10; Norveç’te %10’dur. Zorba öğrenci oranları ise; İngiltere’de %20; İtalya’da %15 – 20; Yunanistan’da %6; Kanada’da %12; ABD’de %13; Norveç’te %7’dir.

Literatürde bu oranların çalışmadan çalışmaya farklılık gösterdiği görülebilir. Hatta farklı zorbalık ve kurbanlık türlerine göre de ayrımların yapıldığı ve farklı oranların sunulduğu çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Türkiye’de Çinkır ve Karaman-Kepenekçi (2003) tarafından yapılan çalışmada, lise öğrencileri arasında kurbanlık oranları; sözel %44, fiziksel %30, duygusal %1, cinsel %9 olarak belirlenmiştir. Ek olarak literatürde

zorbalığın yaygınlığını saptamaya yönelik araştırmaların ağırlıklı olarak ilkokul öğrencileri üzerinde yapıldığı belirtilebilir.

Olweus, (1995) zorbalığı genel anlamda, anti-sosyal davranışın ve kurallara karşı koyma/kural bozma (rule-breaking) davranışının bir bileşeni olarak görmektedir. Zorbalar; akranlarına, öğretmenlerine, ebeveynlerine, kardeşlerine ve diğer insanlara karşı saldırganca davranışlar sergilemeleri ile karakterize edilen öğrenci ya da öğrenci gruplarıdır. Zorbaların bu davranışları farklı ortamlar ve durumlarda da oldukça kararlı ve tutarlıdır. Bir başka deyişle çocuk, hem evde, hem okulda ya da başka bazı ortamlarda bu davranışları sergiler. Erkek zorbalar daha atılgan ve fiziksel olarak daha güçlüdür. Şiddete karşı daha olumlu tutumlara sahiptirler ve akranları üzerinde baskın olmaya yönelik güçlü ihtiyaçları vardır. Zorbalar genellikle aktif ve baskın, kolaylıkla provoke edilen bireyler olduklarından, saldırganlık içeren ortamlar onlar için çekicidir. Zorbaların kurbanlara yönelik empatileri düşük düzeydedir ve bu nedenle de çok az vicdan azabı ya da pişmanlık yaşarlar. Hatta çoğu zaman hiç yaşamazlar ve kendi saldırganlık düzeylerinin farkında bile değildirler. Diğerlerinin haklarına ve duygularına karşı saygısız ve düşüncesizce davranırlar. Ayrıca engellenmeyen zorbalık ile yetişkinlikte suç işleme ve şiddet içeren davranışlar sergileme arasında ilişkiler saptanmıştır (Carney and Merrell, 2001; Craig, Peters ve Konarski, 1998; Hantler 1994; Olweus, 1993; 1999).

Olweus (1993), düzenli olarak zorbalık yapan öğrencilerin genellikle yetişkinlere de karşı geldiklerini, antisosyal kişilik özellikleri sergilediklerini, okul kurallarını sıkça ihlal ettiklerini, ancak genel kanının aksine çok az kaygı duyduklarını ve özsaygı düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmektedir. Fitzgerald bunlara ek olarak, zorbalık yapan öğrencilerin, diğer öğrencilere karşı olumlu tavırlar sergilemekte güçlük çektiklerini, başkalarının başarılarını kıskandıklarını, yenilgiyi kabul edemediklerini, yoğun kızgınlık duygusu ve çatışma yaşadıklarını, kişilerarası ilişkilerde başarılı olamadıklarını belirtirken (Akt. Pişkin, 2005); Andreou (2001) sorun çözme becerilerinden yoksun olduklarını ve problemlerini dışsallaştırma eğiliminde olduklarını belirtmektedir.

Kişilerarası saldırganlık, saldırgan ve kurban olarak iki taraf içermesine karşın, çalışmalarda genellikle zorbalara üzerine odaklanıldığından, kurbanların saldırgan etkileşim sırasındaki rollerine ve çocuğun kurbanlık eğilimi sergilemesindeki bireysel farklılıkların neler olduğuna ilişkin bilgiler görece daha azdır. Araştırmacılar kurban prototibini, saldırganın taleplerine katlanan, cılız, güçsüz (weakling) kişi ya da “şamar oğlanı (whipping boy)” olarak betimlemektedir. Kurban olarak nitelendirilen çocuklar genellikle pasif, içe dönük, kaygılı, zayıf, özgüveni yetersiz, diğer çocuklar arasında popüler olmayan ve özsaygısı düşük çocuklardır. Zorbalara hiperaktivite, dikkat eksikliği, saldırganlık gibi dışsallaştırma problemleri sergilerken, kurbanlar; kaygı, depresyon, sosyal fobi gibi içselleştirme problemleri sergilerler. İçselleştirme problemleri aşırı kontrollü davranış ve içsel stres gibi davranışların bir ranjını temsil eder. İçselleştirme bozuklukları yüksek kaygı, depresyon, somatik yakınmalar ve geri çekilme, içine kapanma gibi belirtiler içerebilir. Kurbanlar zorbalığa maruz kaldıklarında, kendilerini savunmamakta ve karşı koymamakta ve daha çok aşırı koruyucu ailelerden gelmektedirler (Craig, Peters ve Konarski, 1998; Olweus, 1993; Batsche ve Knoff, 1994).

Üçüncü grup ise zorba-kurbanlardır. Stephenson ve Smith, bu çocukların kurbanlarına yönelik öfke ve nefretinin, kendi kurbanlık deneyimlerinden kaynaklandığını ifade etmektedirler (Akt. Craig, Peters ve Konarski, 1998). Zorba-kurbanlar diğer gruplara oranla daha riskli bir gruptur ve saldırgan olmayanlara ya da kurban olmayanlara oranla silah taşıma, alkol kullanma ve fiziksel kavga gibi eylemlere daha sık başvurdukları ifade edilmektedir. Zorba-kurbanlar çoğunlukla hiperaktiftirler ve dikkat problemleri yaşarlar. Sınıf içerisinde sürekli olarak diğer çocukları kızdırma ve olayları alevlendirme ya da tırmandırma eğilimleri vardır. Bu nedenle de akranları tarafından sosyal olarak kabul görmezler. Pek çok zorba-kurban düşük özsaygıya sahiptir, daha kaygılıdır, sorun çözme becerileri yetersizdir ve nörotik ve psikotik özellikler sergilerler (Andreou, 2001; Brockenbrough ve ark., 2002; Carney ve Merrell, 2001; Mynard ve Joseph, 1997; O'Moore ve Kirkham, 2001; Pişkin ve Ayas, 2005).

Literatürde zorbalığa taraf olanların, başka bir deyişle zorbalığa herhangi bir şekilde karışan öğrencilerin bazı kişisel özelliklerinin de araştırıldığı ve bu özellikler açısından da grupların farklılıkları üzerinde durulduğu görülmektedir. Bu özelliklerden birisi “özsaygı”dır.

Özsaygı, psikolojik sağlıkla yakından ilişkilidir. Coopersmith’e (1967) göre özsaygı, bireyin kendisine yönelik olarak yaptığı ve bunu bir alışkanlık olarak sürdürdüğü değerlendirmeleridir. Bu kişinin kendisine yönelik onaylama ya da onaylamama şeklindeki tutumlarını ifade eder ve kendisini yeterli, önemli, başarılı ve değerli bulmasına ilişkin inançlarının bir göstergesidir. Kısaca özsaygı, kişinin kendilik değerine ilişkin değerlendirmeleridir ve kendisine yönelik tutumlarını ifade eder. Rosenberg’e göre özsaygının yüksek ya da düşük olmasını etkileyen pek çok sosyal koşul vardır. Ancak temelde bireyin kendini değerlendirmesindeki tutumunun yönüne bağlıdır. Birey kendisini değerlendirirken olumlu bir tutum içindeyse, özsaygısı yüksek olmakta, tersine olumsuz bir tutum içindeyse, özsaygısı düşük olmaktadır (Coopersmith, 1967). Özsaygısı düşük olan bireylerde bulunan değersizlik, çaresizlik ve aşağılık duygularının, arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde onlara hâkimiyet kurma, rencide etme, acı verme gibi isteklerle ortaya çıkması söz konusu olabilir.

Bu nedenle de zorbaların özsaygı düzeyleri bakımından her iki uçta da yer alabilmeleri mümkündür. Genellikle özsaygısı yüksek olan öğrenciler, diğerlerine karşı sorumluluk sahibi, ilişkilerinde rahat ve sevecen, yeni düşünce ve deneyimlere açık ve girişken bir kişilik yapısında olduklarından, arkadaşlarına zorbalık yapmaktan uzak durmaları beklenebilir. Düşük özsaygı düzeyine sahip olan kurbanların ise, çaresizlik ve ezilmişlik duygularıyla sorunlarına etkili çözüm yolları bulamamaları ve bu duygularının devamına düşük özsaygı düzeylerinin neden olduğunu söylemek mümkün olabilir. Literatürde zorbaların özsaygı düzeylerinin normal ya da normalin üzerinde olduğu, kurbanların ise düşük özsaygı düzeyine sahip olduğunu vurgulayan çalışmalar bulunmaktadır. Zorbalar, daha güçlü, daha fazla risk alan, daha cesur ve daha popüler öğrenciler olarak nitelendirildiklerinden özsaygıları yüksek; buna karşılık kurbanlar pasif, korkak, cılız, güvensiz

bireyler olarak tanımlandıkları için özsayıgıları düşük olabilmektedir (Andreou, 2001; Olweus, 1993; Pişkin ve Ayas, 2005).

Zorbalığa taraf olanların incelenmesi gerekli görülen bir diğer önemli özelliği ise “empati”dir. Empati, bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir. Empati üç temel ögeden oluşmaktadır. İlk öge empati kuracak kişinin, kendisini karşısındakinin yerine koyması, olaylara onun bakış açısıyla bakması gerekliliğidir. Bir başka ifade ile, empati kurmak isteyen kişinin, karşısındaki kişinin fenomenolojik alanına girmesi gereklidir. Herkesin fenomenolojik bir alanı vardır. Her insan gerek kendisini, gerekse çevresini, kendine özgü bir biçimde algılar ve bu algısal yaşantı öznedir; kişiye özgüdür. Her insan, dünyaya kendi bakış tarzıyla bakar. Empati kurmak isteyen kişinin de, dünyaya karşısındakinin bakışıyla bakması gerekmektedir. İkinci öge, karşıdaki kişinin duyguları ve düşüncelerini doğru olarak anlamaktır. Son öge ise, empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışın, karşıdaki kişiye iletilmesi davranışdır ve süreç böylece tamamlanmış olur (Dökmen, 2002).

Zorbaların, genel olarak empati kurma becerilerinden yoksun oldukları söylenebilir (Hantler 1994; Olweus, 1993). Zorbaların, kurbanlarını anlamadıkları ve onların hissettiklerini hissedemedikleri için bu tarz saldırgan ve zedeleyici davranışlar sergiledikleri düşünülebilir. Yapılan çeşitli araştırmalarda, bazı değişkenler ile empatik beceri arasında ilişki bulunmuştur. Kendini açma, toplumsallaşma, sosyal duyarlılık, topluma uyum ve özsaygı ile empati arasında pozitif ilişki vardır. Buna karşılık kaygı, depresyon, çocukları ihmal ve istismar etme ve saldırganlık ile empati kurma arasında da negatif ilişki vardır. Kaygılı veya saldırgan olanların başka kişilerin iç dünyalarına ilgi göstermeleri söz konusu değildir. Yine araştırmalarda, suç işleme ile empatik ilgi ve beceri arasında ilişki bulunmuştur. Suç işlemiş kişilerin empatik becerileri düşük çıkmıştır (Dökmen, 2002).

Zorbalıkla ilgili olan bir diğer özellik ise, içedönük-dışadönük kişilik yapısıdır. Kişilik tipleri bireylerin davranış modellerini, davranış biçimlerini ya da bir başka ifadeyle, davranış örüntülerini tanımlar. Eysenck kişiliği, insanın çevreye, kendine özgü bir biçimde uyum sağlamasını belirleyen karakterinin, duygusal, bilişsel ve fiziksel yapısının nispeten kararlı ve durağan bir biçimde örgütlenmesi olarak tanımlamıştır (Akt. Pişkin, 2004). Eysenck insan kişiliğini biyolojik temele dayalı olarak açıklarken, kişiliği bir bakıma insan beyninin fonksiyonları ile ilişkilendirmeye çalışmıştır. Ona göre bireylerin sergilemiş oldukları davranış modelleri, onların genetik yapılarından ve yaşadıkları toplumun psikolojisinden kaynaklanabilmektedir (Yazıcı, 1997).

Kişilik, farklı kuramsal görüşlere göre farklı biçimlerde tiplendirilmekle birlikte, “içedönüklük” ve “dışadönüklük” kişilik ayrımı büyük oranda kabul görmektedir. İçedönük bireyler, dışadönüklere oranla okul yaşamında daha başarılıdır. Entellektüel eserlere daha fazla ilgi duyarlar. Tartışmalarda işbirliğine dayalı, daha yaratıcı stratejiler izlerler. Ancak, daha fazla sosyal kaygı ve iletişim kaygısı yaşarlar, genellikle kendilerini daha yalnız hissederler ve daha fazla toplumsal baskıyla yüz yüze kalırlar. Dışadönükler ise, içedönüklere oranla, daha fazla sosyal katılım gösterirler. Daha az sosyal kaygı ve yalnızlık hissederler. Ancak bu olumlu niteliklere karşılık, dışadönüklerin içedönüklere oranla okulda ve yaşamda daha az başarılı oldukları, yaptıkları işe odaklanma güçlüğü çektikleri, ders çalışma sırasında daha sık mola verdikleri, entellektüel değeri olan yazılı materyalleri okumayı daha az tercih ettikleri ve tartışmalarda daha fazla muhalefet edip çatışma yaşadıkları da dikkati çekmektedir (Akt. Pişkin, 2004).

Eysenck’e göre dışadönük bireylerin beyinleri uyarıcılara karşı daha yavaş ve daha güçsüz tepki vermektedir. Dolayısıyla, bu bireyler görece daha güçlü uyarıcılara gereksinim duymakta ve uyarıcıların daha yoğun olduğu çevreleri aramaktadırlar. Bu kişilik yapısındaki bireylerin çevrede heyecan aramalarının, çeşitli eğlence partilerine katılmalarının, arkadaşlıklar kurmalarının ya da risk almayı gerektiren etkinliklerde bulunmalarının gerisinde, uyarıcı açlığı çekmeleri ya da güçlü duyuşsal uyaranlara aşırı istek duymaları yatmaktadır. Bu arayışları, bir bakıma bu açlığın neden olduğu

gereksinimlerin giderilmesine dönüktür. İçedönük bireyler ise, biyolojik olarak uyarımlara daha açıktır ve uyarıcıları daha çabuk algılayıp, daha güçlü tepki verebilecek beyin yapısına sahiptirler. İçedönüklerin beyinlerinin görece önemsiz sayılabilecek uyarıcılar tarafından bile kolayca uyarılması, bu bireylerin aşırı uyarımlardan rahatsız olmalarına, dolayısıyla bu tür çevrelerden kaçarak, daha sakin çevreleri tercih etmelerine yol açmaktadır. Eysenck'e göre içedönük bireylerin çevrede ancak hoşlarına gidici güçlü uyaran arama eğiliminde olmalarının, okuma-yazma, satranç oynama gibi düşünsel etkinliklere daha fazla zaman harcamalarının nedeni de budur (Akt. Pişkin, 2004).

Yukarıda söz edilen özellikler genel olarak değerlendirildiğinde, zorbalara dışadönük, kurbanların ise içedönük kişilik yapıları ile uyumlu özellikler sergiledikleri düşünülebilir. Ayrıca literatürde de okullarda sınıf arkadaşlarının zorbaca davranışlarına uğrayan öğrencilerin (kurbanların), önemli bir bölümünün sosyal becerileri yeterince gelişmemiş, güvensiz ve içedönük özellikler sergileyen çocuklar olduğu belirtilmektedir (Pişkin, 2002; Pişkin ve Ayas, 2005).

Öğrencilerde zorbalık davranışlarıyla ilişkili olduğu düşünülen diğer bir değişken ise kaygıdır. Kaygı, kabul edilebilir bir çözümü olmayan problemlere ilişkin bireyin duygusal tepkisidir. Freud, kaygıyı “belli bir şekilde ortaya çıkan motor boşalmaya eşlik eden özel bir hoşnutsuzluk durumu” şeklinde tanımlamıştır. Kaygıyı, tehlike durumuna karşı evrensel bir tepki, ego’yu da kaygıya yataklık eden tek yer olarak göstermektedir. Yaşamın daha sonraki yıllarında tehlikeli bir durum olduğunda, kaygının kaynağı istem dışı oluşmaktadır. Ego tarafından ortaya çıkarılan bir başka kaygı kaynağı da, tamamen bir tehlike olması ve egonun kendisini bu tehlike karşısında zayıf hissetmesi ile oluşur. Bu durumda her biri egonun ayrı bir görevinde uzmanlaşmış olan üç çeşit kaygı bulunmaktadır: a) dış dünyanın tehlikelerine karşı gerçekçi kaygı, b) süperego ile çatışmaların ortaya çıkardığı ahlaki kaygı ve c) id’in içgüdüsel itilimlerinin yarattığı güç çatışmaları nedeni ile ortaya çıkan nevrotik kaygı (Geçtan, 2000).

Kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerin, akranlarıyla, kaygı düzeyi düşük olanlara göre daha fazla kavga ettikleri söylenebilir. Kaygı seviyesi yüksek olan bireyler, karşılaştıkları durumlardan diğerlerine göre daha kolay incinirler ve karamsarlığa düşebilirler. Umutsuz, sıkıntılı ve gergin olma süreleri oldukça fazla olduğundan, diğer insanlarla olan ilişkileri de bu ruh hallerinden etkilenir ve ilişkileri bozulabilir. Öğrencilerin kaygılı olmaları, akranlarına zorbaca davranışlarda bulunmalarını tetikleyebilir.

Kaygının, zorbalar tarafından çok fazla yaşanmadığı ya da farklı şekillerde yaşandıkları düşünülebilir. Daha önce de sözü edildiği gibi, zorbalar genellikle aktif, baskın, dışadönük, kolaylıkla öfkelenen, güçlü uyarıcılara gereksinim duyan ve bu arayışları sürdüren, daha fazla risk alan ve saldırganlık içeren ortamları, bu özelliklerinden dolayı daha çekici bulan gruplardır. Empati becerilerinden yoksun oluşları ve vicdan azabı çekmedikleri ya da pişmanlık yaşamadıkları için, yaptıklarına ilişkin herhangi bir kaygıları da olmamaktadır.

Zorbalık olgusuyla ilgili olarak incelenmesi önemli bulunan bir başka özellik de “sorun çözme becerileri”dir. Sorun çözme, herhangi bir sorunu çözüme ulaştırmak için, belli mantıksal ardılığı olan adımların izlendiği, bilişsel-davranışsal bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Eryüksel, 1996). Genel olarak zorbaların uygun sorun çözme stratejilerini kullanamadıkları söylenebilir. Çünkü şiddet ve saldırganlık, bu çocuklarda sorun çözmenin bir yolu olarak kullanılmaktadır; ancak uygun bir yol olarak değerlendirilmesi mümkün değildir. Sorun çözme yeteneğine sahip olan bireyler, karşılaştıkları herhangi bir sorun karşısında, başkalarının deneyimlerinden yararlanma, karşılaşılan durumu iyi değerlendirme ve akıl yürütme, değişik ve amaca uygun çözüm yolları bulabilme becerilerini üst düzeyde gerçekleştirebilirler. Kişilerarası sorunları çözme konusunda başarılı olan bireyler, çevrelerinde yaşanan değişikliklere daha çabuk uyum sağlayabilir, yetenek ve bilgilerini daha iyi kullanarak daha başarılı olabilirler. Bu nedenle, sorun çözme yeteneği, kişisel başarının belirleyici faktörlerindendir (Stevens, 1998).

Sorun çözmede başarılı olan öğrencilerin, arkadaşlarına karşı içtepisel olarak davranmamaları, öfkelerini kontrol edebilmeleri, böylece saldırgan

davranışlarda bulunmamaları beklenir. Akranlarına zorbalık yapan öğrencilerin ise, genellikle sorunlarını çözmede yeterince başarılı olamadıkları düşünülebilir.

Zorbalık olgusunun çocuklar üzerindeki psikolojik ve sosyolojik etkileri sadece okul yıllarıyla sınırlı kalmayıp yaşamın sonraki dönemlerinde de devam etmekte, yetişkinliğe de taşınma riski yüksek görünmektedir. Zorbalık, hem zorbaları, hem de kurbanları olumsuz etkilemektedir. Zorbalığa uğrayan öğrenciler; kaygı, kızgınlık ve çaresizlik duyguları, depresyon, okulu sevmeme ve akademik başarıda düşüş, kendini değersiz ve mutsuz hissetme, dışlanmışlık ve yalnız kalma gibi sorunlar yaşamaktadır. Zorbaların da özellikle ilerleyen yaşlarda, farklı suçlara karışma ve sabıkalanma, yalnızlık, depresyon, toplumdan dışlanma gibi problemleri yaşama olasılıkları yüksek bulunmaktadır. Okul yıllarında zorbaca eylemleri alışkanlık haline getiren öğrencilerin bu özellikleri, onların yetişkinlik yaşamlarını nasıl olumsuz bir biçimde etkiliyorsa, benzeri bir biçimde kurban öğrencilerin okul yıllarında maruz kaldıkları zorbalık sonucu geliştirdikleri depresyon ve düşük özsaygı da, kurbanların yetişkinlik yıllarını olumsuz bir biçimde etkileyebilmekte ve başkalarıyla olumlu ilişkiler kurma ve geliştirme becerilerini yetersiz kılmaktadır (Batsche ve Knoff, 1994; Hazler, Hoover ve Oliver, 1992; Olweus, 1993).

Problem

Son yıllarda yapılan çalışmalarda farklı zorbalık oranlarının ortaya konulduğu görülmektedir. Ancak, oranlar nasıl olursa olsun, bugün zorbalık tüm dünyada varlığı kabul edilen bir problemdir. Türkiye’de de zorbalık olaylarının son yıllarda kazandığı ivme dikkat çekicidir ve bilimsel çalışmalara olan ihtiyaç hızla artmaktadır.

Akran zorbalığı ile baş etmenin ilk adımı zorba ve kurban problemini ortaya koymaktır. Bu nedenle bu çalışmanın ilk problemini akran zorbalığına bilimsel bakış açısıyla yaklaşmak, ergenlik döneminde bulunan sekizinci sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre, okulda hangi zorbalık türlerinin, ne sıklıkla

görüldüğü, zorbalığın okulun hangi mekânlarında daha çok gerçekleştiği, zorbalığa uğradıklarında neler hissettikleri ya da neler yaptıkları gibi durumların belirlenmesi ile akran zorbalığına ilişkin genel tabloyu ortaya koymaktır.

Bu özelliklerin bilinmesi, sorunun ortadan kaldırılabilmesi için önlemler alınması hususunda bir başlangıç noktası olarak düşünülmelidir. Bir başka deyişle, zorbalık sorununun tarafları iyi irdelenmeli, hem kişisel özellikleri, hem de aile özellikleri tanınmalı ve dikkate alınmalıdır. Aksi takdirde, uygun önlemlerin alınması mümkün olamaz. Zorbalık, belli önyargılara saplanıp kalınarak, yaygın bazı inanış ve düşüncelerle değerlendirilerek ya da olayın varlığının inkârı ile ortadan kaldırılacak bir sorun değildir. Zorbalık, taraflarda çoğu zaman geri dönüşü mümkün olmayan psikolojik sorunlara neden olduğundan dolayı, dinamiklerinin anlaşılması ve çözüm önerilerinin oluşturulması, önleme programlarının geliştirilmesi ve uygulanması gerekmektedir. Zorbalığı ortadan kaldırmaya yönelik önleme programlarının planlanması ve uygulanması, ancak mevcut tablonun bilimsel bakış açıları ve araştırmalar ile gözler önüne serilmesiyle mümkündür. Ayrıca ergenlik döneminde sergilenen zorbalığın; yetişkinlikte sergilenen saldırganlık ve hatta suç davranışları için önemli bir yordayıcı olduğu gerçeği de dikkate alınmalıdır.

Araştırmanın ikinci temel problemini ise, zorbalığa taraf grupların bazı özsaygı, empati, içedönüklük-dışadönüklük, kaygı ve sorun çözme gibi bazı özelliklerinin irdelenmesi oluşturmaktadır. Böylelikle zorba, kurban ve zorba-kurban öğrencilerin bir profilini çizmek mümkün olacak, tanımlamak ve ayırt etmeyi kolaylaştıracaktır. Ayrıca yine bu tanımlamalardaki netlikler, risk gruplarının belirlenmesini sağlayacaktır.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacını; ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileri arasında akran zorbalığının incelenmesi ve zorbalığın empatik eğilim, özsaygı, problem çözme becerileri, içedönüklük-dışadönüklük ve kaygı gibi bazı kişilik özellikleri ile ilişkisinin araştırılması oluşturmaktadır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Araştırma grubundaki öğrencilerin:

- a.Zorbalığa taraf gruplara (zorba,kurban, zorba-kurban, nötr)
- b.Uğradıkları zorbalık türleri ve sıklıklarına,
- c.Farklı zorbalık türlerine uğradıkları yerlere / mekânlara,
- d.Zorbalığa uğradıkları zamanlara,
- e.Zorbalığa uğradıklarında neler yaptıklarına,
- f.Hangi öğrencilerin zorbalığına uğradıklarına,
- g.Hangi yaş gruplarının zorbalığına uğradıklarına,
- h.Zorbalığa uğradıklarını kimlere söylediklerine,
- ı.Zorbalığa uğradıklarında onlarla kimlerin ilgilendiğine,
- i.Yaptıkları zorbalık türleri ve sıklıklarına,
- j.Okullarında yaşanan zorbalık olgusunu ne derece büyük bir sorun olarak gördüklerine,
- k.Okullarında yaşanan zorbalıklardan ne kadar rahatsızlık duyduklarına,
- l.Öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösterdiklerine,
- m.Öğretmen ve yöneticilerin zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılı olduklarına,
- n.Zorbalar yüzünden okul sevgilerinin ne kadar azaldığına,
- o.Zorbalar yüzünden okula gelmekten ne kadar korktuklarına,
- p.Kendilerini okulda ne kadar güvende hissettiklerine ilişkin görüşlerinin dağılımı nasıldır?

2. Araştırma grubundaki öğrencilerin cinsiyetleri ile:

- a.Zorbalığa taraf gruplara (zorba,kurban, zorba-kurban, nötr)
- b.Bir akranlarına zorbalık yapıldığını gördüklerinde neler yaptıkları,
- c.Zorbaların güçlü olduğunu düşünmeleri ve onlardan hoşlanmaları,
- d.Zorbalardan korkmaları,
- e.Zorbalarla arkadaşlık yapmamaları,
- f.Zorbaları sevmemeleri,
- g.Zorbalara ilişkin hiçbir şey hissetmemeleri,
- h.Okullarda zorbalığı ne derece önemli bir sorun olarak gördükleri,
- ı.Okulda yaşanan zorbalıklardan rahatsız olma durumları,
- i.Öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösterdiklerine ilişkin görüşleri,
- j.Öğretmen ve yöneticilerin okuldaki zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılı olduklarına ilişkin görüşleri,
- k.Zorbalar yüzünden okul sevgilerinin ne kadar azaldığına ilişkin görüşleri,
- l.Zorbalar yüzünden okula gelmekten ne kadar korktuklarına ilişkin görüşleri,
- m.Okulda kendilerini ne kadar güvende hissettiklerine ilişkin görüşleri arasında ilişki var mıdır?

3. Araştırma grubundaki öğrencilerin zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmaları ile:

- a.Bir akranlarına zorbalık yapıldığını gördüklerinde neler yaptıkları,
- b.Zorbaların güçlü olduğunu düşünmeleri ve onlardan hoşlanmaları,
- c.Zorbalardan korkmaları,
- d.Zorbalarla arkadaşlık yapmamaları,
- e.Zorbaları sevmemeleri,
- f.Zorbalara ilişkin hiçbir şey hissetmemeleri,

- g.Okullarda zorbalığı ne derece önemli bir sorun olarak gördükleri,
- h.Okulda yaşanan zorbalıklardan rahatsız olma durumları,
- ı.Öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösterdiklerine ilişkin görüşleri,
- i.Öğretmen ve yöneticilerin zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılı olduklarına ilişkin görüşleri,
- j. Zorbalar yüzünden okul sevgilerinin ne kadar azaldığına ilişkin görüşleri,
- k.Zorbalar yüzünden okula gelmekten ne kadar korktuklarına ilişkin görüşleri,
- l.Okulda kendilerini ne kadar güvende hissettiklerine ilişkin görüşleri,
- m.Okulda kendilerini ne kadar değerli hissettiklerine ilişkin görüşleri,
- n.Okulda kendilerini ne kadar mutlu hissettiklerine ilişkin görüşleri arasında ilişki var mıdır?

4. Araştırma grubundaki öğrencilerin:

- a.Zorbalığa ilişkin yaygın inanışlara (mitlere) katılma durumları nasıldır?
- b.Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmaları ile yaygın inanışlarına (mitlerine) katılma durumları arasında ilişki var mıdır?

5. Araştırma grubundaki öğrencilerin cinsiyetleri ile zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmaları birlikte ele alındığında:

- a.Empatik eğilim puanları,
- b.Özsaygı toplam puan ve alt ölçek puanları,
- c.Sorun çözme becerisi toplam puan ve alt ölçek puanları,
- d.İçedönüklük-dışadönüklük puanları,
- e.Kaygı toplam puan ve alt ölçek puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

Önem

İnsan psikolojisinde evrensel olarak varlığı kabul edilen dürtülerden biri cinsellik, diğeri ise saldırganlık ve onun sonucu olan şiddettir. İnsanın doğasında varolduğundan, insanoğlunun varoluşundan beri gözlenen şiddet, özellikle son yıllarda toplumun pek çok kesiminde ve sıklıkla görülmeye başlanmış, aile içi şiddet, kadına yönelik şiddet, çocuklara yönelik şiddet, çete şiddeti, sokak şiddeti, organize şiddet, sporda şiddet, okullarda şiddet ve kişinin kendi kendisine yönelik şiddeti olarak tanımlanan intihar neredeyse günlük yaşamın bir parçası olarak kanıksanmış, doğal kabul edilir hale gelmiştir.

Şiddete ortam hazırlayan, varlığını onaylayan, destekleyen birçok faktör vardır. Bunların bir kısmı aile özellikleri ile ilişkili iken, diğerleri çevresel faktörlerle ilişkilidir. Aslında pek çok olumlu özellikte olduğu gibi, olumsuz özelliklerin de temelleri ailede atılmaktadır. Anne ve baba etkileşimi, ebeveyn ve çocuk ilişkisi, ailenin çocuğa yönelik tutumu, ailenin sosyal, kültürel ve ekonomik durumu, saldırganlığın ve şiddetin oluşumunda rol oynamaktadır. Yine ailede kayıplar, terk edilme, bağımlılık, güvensizlik, kişilik bozuklukları, inkar, küçümseme, yalana yönelme, düşük empati düzeyi, engellenmeye karşı toleransın düşük oluşu, kıskançlık, gücün kötüye kullanımı, kontrol gereksinimi, yoksunluk, baskı gibi tutum ve davranışlar, şiddeti körüklemektedir.

Çocuk değerli olma, yakınlık ve dayanışma, sorumluluk gibi duyguları güvenli, mutlu ve sağlıklı bir aile ortamında edinir. Daha sonra çocuğun kendini gerçekleştirmesine olanak sağlayan bu ortamın, okulda da devam ettirilmesi, bir diğer deyişle aynı özellikleri taşıyan güvenli bir okul ortamının sağlanması çocuğun sağlıklı bir birey olarak yetişmesini mümkün kılar.

Çocuğun şiddeti görme, izleme ve şiddete maruz kalma sıklığı ne kadar fazla ve ne kadar uzunsa; şiddeti kanıksama, duyarsızlaşma, tepkisizleşme, bir “problem çözme aracı”, “varoluş şekli”, “kendini ifade etme şekli” olarak kullanma ve bunu okul da dahil olmak üzere hayatının pek çok alanına taşıma riski de o kadar artacaktır.

Bunun yanısıra çevresel risk faktörleri de dikkate alınmak durumundadır. Şiddet sadece gelişimsel bazı sorunlarla ilgili değildir. Örneğin gençlerin ateşli silahlara, uyuşturucu ve alkole kolay erişebilmesi, medyada şiddetin sürekli ve tüm canlılığı ile gözler önüne serilmesi, kalabalık, hava sıcaklığı gibi faktörler de şiddet riskini arttırmaktadır.

Şiddetin yaşamı bu denli tehdit etmesi ve sıkça ölümcül sonuçlara ulaştığının gözlenmesi, önlemler alınmasını da zorunlu kılmaktadır. Ancak önlemeye yönelik çalışma ve programların etkili olabilmesi için ön koşul, mevcut durumun incelenmesi ve nedenlerinin doğru olarak tespit edilmesinden geçmektedir.

Okul zorbalığı, tüm dünyada yaygın olan ve küçümsenmemesi gereken bir sorundur. Farklı araştırmalarda hem zorba, hem de kurban oranlarının %50'lere vardığına ilişkin bulgulara rastlamak mümkündür (Pişkin, 2005). Okul zorbalığının bu denli önemli görülmesinin en temel nedeni, sonuçlarının doğasından kaynaklanmaktadır. Şöyle ki, zorbalığa uğrayan bir çocuk, zorbalığın meydana geldiği ortam olan okuldan soğuyacak, korku ve kaygı yaşayacak, zorbalıktan kaçınmak için mümkün olan her durumda okula devamsızlık yapacak, buna bağlı olarak akademik başarısı düşecek ve kendini savunmak için silah ve bıçak taşıma gibi yöntemlere başvuracaktır. Bunlara ek olarak farklı psikolojik sorunlar yaşamaları da kaçınılmaz görünmektedir.

Çocukları zorbalıktan koruyabilmenin ilk adımı, zorbalığın varlığını kabul etmektir. Her çocuğun güvenli bir okul ortamında eğitim-öğretim görme ve yetişme hakkı vardır. Ne olursa olsun, hiçbir öğrenci zorbalığı hak etmez. Bu nedenle güvenli okul iklimlerinin oluşturulması için, eğitimin tüm paydaşlarının zorbalık sorununu ciddiye alması gerekmektedir. Geleceğin sağlıklı bireylerinin ve sağlıklı bir toplumun yetiştirilmesinin ancak bu sayede mümkün olabileceği unutulmamalıdır.

Ancak, bu konuda kapsamlı çalışmaların ülkemizde yeni yeni yapılmaya başlandığı gözlenmektedir. Bu nedenle, bu çalışmada öncelikle okullarda gözlenen şiddet ve zorbalığın genel görüntüsünün ortaya konulması

amaçlanmıştır. Bu genel görüntü içerisinde öğrencilerin, okulda hangi zorbalık türlerine, ne sıklıkla uğradıklarının belirlenmesi, zorbalığın okulun hangi mekânlarında gerçekleştiğinin belirlenmesi, öğrencilerin zorbalığa uğradıklarında neler hissettikleri ya da neler yaptıklarının saptanması, hangi öğrencilerin zorbalığına uğradıklarının belirlenmesi, zorbalığa ne zaman uğradıkları, zorbalığa uğradıklarını kimlere söyledikleri, zorba öğrencilerin hangi zorbalık türlerini, ne sıklıkla yaptıkları gibi faktörlerin saptanması yer almaktadır. Buna ek olarak, literatürde zorbalıkla ilişkili olduğundan sıkça sözedilen özsaygı, kaygı, dışadönüklük, empati ve sorun çözme becerilerinin zorbalıkla ilişkisinin araştırılması da önemli görülmüştür. Çünkü, yabancı literatürde bu değişkenlerin tutarlı olarak pek çok çalışmada ele alındığı gözlenmesine karşın, Türkiye’de bu çalışmada olduğu gibi, birçok kişilik özelliğini aynı anda ele alarak inceleyen çalışmalara rastlanmamıştır. Oysaki zorbalık olaylarının tarafı olan zorba, kurban ve zorba-kurban öğrencilerin kişilik yapılarının bilinmesi, zorbalık olgusunun dinamiklerinin anlaşılmasını kolaylaştıracak, gerek önleme, gerekse başetme stratejilerinin doğruluğunu etkileyecektir. Ayrıca zorbalığı önleyici ve azaltıcı önlemlerin alınmasına da katkı sağlayıcı, gelecekte yapılacak araştırmalara ışık tutucu, ipucu niteliğinde sonuçlar üretmesi açısından da yararlı olması beklenmektedir.

Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2005-2006 Öğretim Yılı Güz Dönemi’nde (I.Yarıyıl) Ankara’nın üç merkez ilçesi olan Çankaya, Yenimahalle ve Keçiören’den seçilen orta sosyo-ekonomik düzeyi temsil ettiği varsayılan beş resmi ilköğretim okuluna devam eden toplam 576 sekizinci sınıf öğrencisi ile sınırlıdır. Bu araştırmanın verilerinin toplanmasında kullanılan ölçek sayısının fazla oluşundan dolayı, daha küçük sınıflarda yapılan uygulamalardan geçerli ve güvenilir veriler elde edilemeyebileceği görüşünden hareketle sekizinci sınıflarla sınırlandırılmıştır.

2. Bu çalışmanın bir diğer sınırlılığı, Devlet İstatistik Enstitüsü ve Milli Eğitim Bakanlığı’ndan alınan sosyo-ekonomik durum listelerinin yeterli

olmamasından dolayı araştırma grubunda yer alan okulların orta sosyo-ekonomik düzeyi temsil ettiklerinin kabul edilmesi ve bireysel olarak öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerini belirlemeye yönelik herhangi bir anket uygulanmamış olmasıdır.

Tanımlar

Zorbalık: Bir veya birden çok öğrencinin, kendilerinden daha güçsüz öğrencileri kasıtlı ve sürekli olarak rahatsız etmesiyle sonuçlanan ve kurbanın kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık türüdür (Pişkin, 2002).

Zorba: Kendisinden fiziksel ya da psikolojik olarak zayıf olan akranlarına kasıtlı ve sürekli olarak rahatsızlık veren öğrenci ya da öğrenci gruplarıdır (Pişkin, 2002).

Kurban: Kendilerinden daha güçlü öğrencilerin zorbaca söz ve eylemlerine uğrayan öğrenci ya da öğrenci gruplarıdır (Pişkin, 2002).

Zorba-Kurban: Hem zorbaca söz ve eylemlerde bulunan, hem de zorbalığa maruz kalan öğrenci ya da öğrenci gruplarıdır (Pişkin, 2002).

Nötr: Akran zorbalığı olaylarına karışmayan; ne zorbalık yapan, ne de zorbalığa uğrayan normal akranlar ya da akran gruplarıdır.

Özsaygı: Özsaygı, bireyin kendisine yönelik olarak yaptığı ve bunu bir alışkanlık olarak sürdürdüğü değerlendirmeleridir. Bu kişinin kendisine yönelik onaylama ya da onaylamama şeklindeki tutumlarını ifade eder ve kendisini yeterli, önemli, başarılı ve değerli bulmasına ilişkin inançlarının bir göstergesidir (Coopersmith, 1967).

Empati: Kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak, onun fenomenolojik dünyasına girerek, onun duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, onun hissettiklerini hissetmesi sürecidir (Rogers, 1983).

Dışadönüklük: Eysenck'e göre tipik dışadönük bireyler, sosyal, çeşitli gruplara katılmayı seven, çok sayıda arkadaşları olan, okumayı ve yalnız ders çalışmayı sevmeyen kişilerdir. Heyecan ve coşkuyu şiddetle arzulayan, tehlikeli durumlara atılmaktan çekinmeyen, planlanmamış olsa bile ani karar verip atak davranabilen, hazır cevap ve genellikle değişiklikten hoşlanan, kaygısız, sıkıntısız, neşeli kişilerdir. Bunlar ayrıca, hareketli, saldırgan olma eğiliminde, kolayca sinirlenip kendini kaybeden, genellikle duygularını kontrol edip kendilerini dizginleyemeyen ve tepkilerine her zaman güvenilemeyen kimselerdir (Akt. Pişkin, 2004).

İçedönüklük: Eysenck'e göre tipik olarak içedönük özelliklere sahip bireyler, daha çok kendi başlarına kalmayı tercih eden, çekingen, sessiz, dış gerçeklikten çok, iç gerçekliğe yönelimli, insanlardan çok kitaplardan hoşlanan, çok yakın ve özel arkadaşları dışında diğer insanlara karşı mesafeli davranan, ağzı sıkı, sır saklayan kişilerdir. Bu tipler ilerisi için planlar yapan, konuşmadan ve harekete geçmeden önce enine boyuna ölçüp biçen, heyecanla yapılan ani hareketlerden kaçınan, günlük yaşamın olağan sorunlarını oldukça ciddiye alan, düzenli yaşamdan hoşlanan, duygularını sıkıca kontrol altında tutan, kolay kolay öfkeye kapılmayan ve saldırganca davranmayan kişilerdir. Bunlar ayrıca, güvenilir, bir dereceye kadar kötümser ve etik standartlara çok önem veren kişilerdir (Akt. Pişkin, 2004).

Kaygı: Üzüntü, sıkıntı, korku, başarısızlık duygusu, acizlik, sonucu bilememe, yargılanma gibi heyecanların bir ya da bir kaçını içeren duygudur (Cüceloğlu, 1991).

Sorun Çözme: Karışık içsel ve dışsal istek ve arzuların uyumu için bilişsel ve etkili davranışsal süreçlerdir (Heppner ve Krauskopf, 1987).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde zorbalık olgusunun kuramsal olarak incelenmesine ve ardından ve literatürde yer alan zorbalıkla ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Kuramsal Çerçeve

Bu bölüm iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda akran zorbalığına ilişkin kuramsal açıklamalara yer verilmiş, ardından empati, özsaygı, sorun çözme, kaygı, içedönüklük-dışadönüklük kavramlarına ilişkin kuramsal çerçeve sunulmuştur. İkinci kısımda ise, gerek akran zorbalığına, gerekse empati, özsaygı, sorun çözme, kaygı, içedönüklük-dışadönüklük kavramlarına ilişkin olarak yapılmış bazı araştırmaların bulguları özetlenmiştir.

Akran zorbalığı, bugün tüm dünyanın uğraşmak zorunda kaldığı, okul çağı çocuklarını etkileyen en önemli sorunlarından biridir. Literatür tarandığında, zorbalıkla ilgili ilk çalışmaların İskandinav ülkelerinde başladığı görülmektedir. Zorbalık, uzun yıllar ihmal ve göz ardı edilmesine karşın, artık tüm ülkelerde olduğu gerçeği inkâr edilemez bir boyuta gelmiştir ve pek çok ülkede bu konuda bilimsel araştırmalar yapılmaktadır.

Amerikan Ulusal Okul Güvenliği Merkezi (NSSC), zorbalığı Amerika'daki okullarda daima olan, ancak küçümseyen bir problem olarak betimlemektedir (Beale, 2001). Ancak, son dönemlerde birçok profesyonel (okul psikologları ve sosyal hizmet uzmanları vb) zorbalığı ve bunun öğrenciler üzerindeki etkisini incelemeye başlamış, kurban üzerindeki potansiyel zararlarını değerlendirme; zorbalığı ve şiddeti önlemeye yönelik okul temelli müdahale programları geliştirme gibi ihtiyaçların farkına varmışlardır (Smokowski ve Kopasz, 2005).

Bir diğer deyişle, son yıllarda çocukların akranları ile ilişkilerinin, onların psikolojik sağlıkları üzerinde önemli etkileri olduğu açıkça anlaşılmıştır.

Çünkü, akran ilişkilerinin hem olumlu, hem de olumsuz etkileri olabilmektedir ve bu tamamen kurulan ilişkinin niteliğine bağlıdır. Akran ilişkilerinin olumlu tarafına bakıldığında ise, arkadaşlık kalitesinin iyi oluşunun, çocukların psikolojik iyi oluşlarını doğrudan etkilediği görülmektedir. Ayrıca psikolojik olarak zarar verici nitelikler taşıyan diğer bazı stresörlerin yol açtığı sorunların etkilerini azaltıcı ya da iyileştirici yarıları da bulunmaktadır. Olumsuz tarafına bakıldığında ise, baskınlık ya da güç kullanarak akranını istismar etme gibi bazı özellikler taşıyan ilişkilerin, çocukların psikolojilerinde ciddi sarsıntılara yol açtığı görülmektedir. İşte zorbalık bu türden ilişkileri içeren bir kavramdır (Boulton ve Hawker, 1997).

Geçtiğimiz 10 yıl içerisinde, araştırmacılar, uygulamacılar ve medya, çocukluktaki akran ilişkilerinin olumsuz etkileri konusundaki farkındalığın artırılmasına önemli katkılarda bulunmuşlardır. Her ne kadar farklı çalışmalarda değişen oranlara rastlansa da, ABD’de ortalama her beş çocuktan birinin zorba ya da kurban olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Dolayısıyla artık zorbalığın gözardı edilebilecek bir problem olmadığı ve ciddi anlamda üzerinde durulması gerektiği konusunda tartışma yoktur (Boulton ve Hawker, 1997).

Zorbalığın Tanımlanması

Zorbalığın sözlük anlamları incelendiğinde, Türk Dil Kurumu’na ait Türkçe Sözlük’de zorba “gücüne güvenerek hükmü altında bulunanlara söz hakkı ve davranış özgürlüğü tanımayan kimse, despot, diktatör” olarak tanımlanırken (<http://www.tdk.gov.tr-tdksozluk>); başka sözlüklerde “acımasız ve haksız davranan, kıyıcı, zulmeden (<http://www.halici.com.tr-sozluk>)” ya da “gücüne güvenerek başkalarının hakkını alan (<http://sozluk.mikrobeta.com.tr>)” ve benzeri şekillerde tanımlanmıştır.

Saldırganlığın bir alt türü olan zorbalık, bir ya da daha fazla çocuğun, bir diğer deyişle bir grubun, kendisini savunmaktan aciz olarak algılanan diğer bir çocuğa zarar vermeyi ya da rahatsız etmeyi amaçlayan davranışları olarak betimlenmektedir (Glew, Rivara ve Feudtner, 2000). Tipik olarak zorba

ve kurban arasında güç dengesizliği vardır; zorba kurbandan fiziksel ya da psikolojik olarak daha güçlüdür (Nansel, ve ark., 2001). Genellikle suçlu, zorbalığı “baskınlık kurma - başat olma” ya da “statü kazanma ya da koruma”nın bir aracı olarak kullanır (Pellegrini, Bartini, & Brooks, 1999; Roberts, 2000). Ayrıca, zorba davranışın “tekrarlanma eğilimi” vardır (Nansel, ve ark., 2001). Bu davranışlar; isim takma, bir kişi hakkında hoş olmayan ve asılsız dedikodular çıkartma, iftira atma, iğneleme, imalı konuşma, küçük düşürme, tehdit etme, hakaret etme, kızdırma, onurunu kırma, kabul etmeme, dışlama, oyunlara dahil etmeme gibi davranışlardan; fiziksel saldırı, çalma, eşyalarına zarar verme, haraç kesme, hatta kötü kötü bakmaya kadar uzanan çok farklı davranış türlerini içerebilir. Böylece de zorba davranışın derecesi, “yıkıcı olmayandan (sözel sataşma)”, “yıkıcı olana (fiziksel yaralama)” kadar, oldukça geniş bir yelpazede değişmektedir. Önemli olan kurbanı incitecek nitelikte herhangi bir davranış olmasıdır (Smokowski ve Kopasz, 2005).

Crothers ve Levinson’a (2004) göre zorbalık, okul şiddetinin önemli ve yaygın bir türüdür. Hoover, Oliver ve Thomson (1993) araştırmalardaki zorbalık tanımları incelendiğinde, genel olarak zorbalığın sürekli, istenmeyen - talep edilmeyen ve genellikle fiziksel olmayan davranışlar olarak betimlendiğini belirtmektedirler.

Arora ve Thomson’a (1987) göre zorbalık; açık saldırganlık yoluyla, kendini savunma becerilerinden yoksun, akranları ile etkileşim kurmaktan aciz, akran alt grupları oluşturmada yetersiz kişiler üzerinde, sosyal olarak baskınlık kurma ve sürdürme sürecidir.

Arora (1987) zorbalığı, “faillerin, akran grubuyla bütünleşmelerini sağlayacak yeterli becerileri ya da kapasiteleri olmadığı için ortaya çıkan, dış saldırganlık araçları ile sosyal baskınlığın elde edilmesi ya da sürdürülmesi” olarak tanımlamaktadır. Galloway (1994) ise zorbalığı; “ bir kişi ya da grubun kasıtlı olarak, bir diğer kişi ya da grupta gerilime neden olacak davranışları” olarak tanımlamaktadır.

Zorbalık, daha az güçlü olana fiziksel, sözel ve sosyal açıdan kasıtlı olarak zarar vermeyi içeren yaygın bir olgudur. Zorbalık bazı araştırmacılarca çocukluk dönemine özgü “normal” bir deneyim olarak görülse de; psikosomatik şikayetler, depresyon, intihar ve hatta cinayet gibi olumsuz sonuçları da olabilir. Zorbalığa uğramak çocuğun maksimum performans düzeyine ulaşmasını engelleyen, doğrudan entellektüel ve fiziksel zarar ile bunlarla bağlantılı fiziksel, duygusal ve psikiyatrik semptomlara neden olan bir olgudur. Zorbalığa maruz kalmak, yaşam boyu sürececek duygusal sorunlara yol açma potansiyeline sahiptir (Lesperance, 1982; Bond, Charlin, Thomas, Rubin, Patton 2001).

Furniss (2000) zorbalığı, “bir kişinin diğer bir bireyi incitmesine neden olan herhangi bir davranış” olarak tanımlamaktadır. Ayrıca Furniss (2000) zorba davranışın tekrarlı olması, kurbanda kendini savunma güçlüğüne ya da strese yol açması gibi özellikleri bulunduğunu da belirtmektedir.

West ve Salmon’a (2000) göre zorbalık; “kasıtlı, provoke edilmemiş, bir ya da daha fazla çocuğun bir diğerine acı veren, strese yol açan tekrarlı ve güç kullanmayı içeren davranışlarıdır.” Zorbalığın en yaygın türleri, sırasıyla, kurbanda isim takma, fiziksel saldırı, tehdit etme ve dedikodu yapma şeklindedir.

Rigby (2002) zorbalığı “sistemik güç istismarı” olarak tanımlamaktadır. Zorbalık pek çok farklı bağlam (context) içerisinde ortaya çıkabilir. Söz konusu olan okul zorbalığı olduğunda, öğrencinin bir başka öğrenciye, öğretmenin öğrenciye, öğrencinin öğretmene ve hatta öğretmenin öğretmene zorbalık yapması gibi farklı şekilleri olabilir. Öğretmenin öğretmene zorbalığı, diğerlerinden farklı olarak bir çeşit işyeri zorbalığıdır (Terry, 1998). Evde maruz kalınan zorbalık ise, genellikle çocukları içerisine alan bir kavramdır ve “istismar” olarak adlandırılır.

Batsche ve Knoff (1994) zorbalığı; saldırganlığın temeli olarak görmekte ve erken bir yaşta, diğer öğrenciler tarafından saldırıya uğrayan ya da akranlarına saldırıda bulunan kişilerin, fiziksel ve psikolojik sağlıklarını etkileyecek önemli bir problem olarak nitelendirmektedir.

Farrington'a göre zorbalık genel olarak, "tek bir kişi ya da grubun, bir diğerine sözel, fiziksel ya da psikolojik olarak süregelen bir şekilde zarar vermesine neden olan eylem ya da eylemleridir." Zorbalık, zorba ve kurban arasında güç dengesizliğini içerir. "Daha güçlü olmak" sadece fiziksel olarak güçlü olmak değildir; daha güçlü bir kişiliğe sahip olmak ya da daha kararlı olmak da "daha güçlü olmak" anlamına gelmektedir (Akt. Baldry, 2004).

Pişkin (2002) pek çok zorbalık tanımını incelemiş ve bunlar sonucunda zorbalığı; "bir veya birden çok öğrencinin, kendilerinden daha güçsüz öğrencileri, kasıtlı ve sürekli olarak rahatsız etmesiyle sonuçlanan ve kurbanın kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık türü" olarak tanımlamıştır. Pişkin'e (2002) göre okul zorbalığı; tekme atma, tokat vurma, itme, çekme gibi "fiziksel", sataşma; alay etme, dalga geçme, kızdırma, hoşla gitmeyen isim takma, küçük düşürücü sözler söyleme gibi "sözel"; dedikodu ve söylenti çıkarıp yayma, arkadaş grubundan dışlayarak yalnızlığa terk etme gibi "dolaylı"; para ve eşyalarını zorla alma, almakla tehdit etme, eşyalarına zarar verme gibi "davranışsal" olarak ortaya çıkabilir.

Aslında zorbalıkla ilgili halâ en ayrıntılı tanımlama, bu konu ile ilgili ilk bilimsel çalışmaları yapan Olweus'a aittir. Olweus (1993) zorbalığı, bir bireyin kronik fiziksel ya da psikolojik zarar görmesi olarak tanımlamıştır. Daha sonra bu tanımlı daha da ayrıntılandırarak bazı bileşenlerinden söz etmiştir.

Olweus'a (1995) göre, bir öğrencinin zorbalığa uğraması ya da kurban olması demek, bir ya da daha fazla öğrenci tarafından tekrarlı, uzun süre olumsuz eylemlere maruz bırakılması demektir. Bu olumsuz eylemler ya da davranışlar; fiziksel temas, yüzünü farklı şekillere sokarak alay etme, çirkin jestler ve kelimeler kullanma, kasıtlı olarak grup dışında bırakma, dışlama ve benzeri şekillerde olabilir. Zorbalığın bir diğer ölçütü, "güç eşitsizliği ya da dengesizliği"dir. Taraflar arasında "asimetrik güç ilişkisi" vardır. Bir diğer ifadeyle, olumsuz eylemlere maruz kalan ve kurban konumunda olan öğrenci, kendini savunmaktan aciz bir durumdadır. Daha önce de değinildiği gibi, Olweus'a (1993) göre, bir eylemin zorbalık olarak tanımlanabilmesi için; herhangi bir tahrik olmaksızın, kasıtlı olarak zarar verme amacı güden saldırgan davranışlar olması ve süreklilik özelliği taşıması, bir başka deyişle

zorbanın bu tür eylemleri bir kez değil devamlı biçimde yapması, ayrıca zorba ve kurban arasında güç dengesizliğinin olması gerekir.

Smith (2004) ise, zorbalığa ilişkin tüm tanımların aslında belirsiz olduğunu vurgulamaktadır. Örneğin “kasıtlı” olmasının anlamı basitçe saldırgan bir eylemi yapma niyeti midir; yoksa kurbanı incitmeye tam kasıt mıdır? Saldırganlık ya da zarar verme, dışarıdan bir seyircinin mi, yoksa kurbanın kendi algısına mı bağlıdır? Tekrarlı olmasının anlamı birden fazla olması mı, yoksa belirsiz bir zaman süresince sürmesi midir? Güç dengesizliği kurbanın subjektif bakış açısından mı, yoksa zorbaların sayısı gibi daha objektif ölçütler açısından mı yorumlanmalıdır? Smith’e (2004) göre zorbalık tanımlanırken tüm bu ayrıntılar üzerinde düşünülmelidir.

Arora (1996) ise, güçsüz bir kişiye yönelik tek bir saldırı ya da tehditin bile bu kişiyi ürkütebileceğini ve çaresizlik hissetmesine neden olabileceğini belirtmektedir. Bu duygular saldırının ardından yaşanan duygusal travma sırasında olabileceği gibi, bu saldırıların tekrarlanabileceği korkusuyla da ilişkili olabilir. Bundan dolayı zorbalık tanımlanırken, tekrarlanan ve sistematik eylemler olmasının yanı sıra, mağdur üzerindeki uzun süreli ve kalıcı etkisinin de dikkate alınması gerektiğini belirtmektedir. Aynı zamanda Arora (1996) zorbalığın uzun süreli olmasından kastedilenin, değişmeye karşı dirençli olmasından kaynaklı olduğunu belirtmektedir.

Craig, Henderson ve Murphy’e (2000) göre, zorbalığın tanımlanmasında bireysel farklılıklar da söz konusudur. Örneğin bazı kişiler sözel ya da fiziksel, saldırgan nitelik taşıyan davranışları zorbalık olarak değerlendirmeyebilirler. Bu tarz saldırgan davranışlara gösterilen duyarlılık düşük olabilir. Bu nedenle de, zorbalığı tanımlamak bir anlamda öznelidir.

Smith (2004), 1980’lerde saldırganlık ve zorbalığın doğrudan sözel ya da fiziksel saldırı olarak görüldüğünü belirtmektedir. Ancak 1990’larda farklı çalışmalar ile sınırları genişlemiş ve dolaylı saldırganlık, ilişkisel saldırganlık (bir kişinin akran ilişkilerine zarar verme) ve sosyal saldırganlık da (bir kişinin özsaygısına ya da sosyal statüsüne zarar verme) dahil edilmiştir. Bu farklı türlere ilişkin prototip örnekler vardır. Örneğin tekme atma (prototip fiziksel),

alay etmeye (prototip sözel) ek olarak, son dönemlerde dedikodu yapma (prototip dolaylı), sosyal olarak dışlama (prototip ilişkisel-sosyal) gibi zorbalık şekilleri üzerinde de düşünülmektedir. Ancak bunların zorbalık olarak nitelendirilip nitelendirilmemesi konusunda tam bir uyuşum söz konusu değildir. Örneğin İngiltere’de 14 yaş çocukları ile yapılan çalışmada “sosyal dışlamayı” öğrencilerin %62’si zorbalık olarak nitelendirirken, fiziksel ve sosyal formlarına ilişkin oranlar sırasıyla %94 ve %91’dir.

Minton ve Minton’a (2004) göre, zorbalığı diğer kişilerarası saldırganlık şekillerinden ayıran iki özellik vardır: Bunlar “kurbana yönelik saldırgan eylemlerin tekrarlı doğası” ve “kurbanın kendini savunmaya isteksiz veya kısmen ya da tamamen yetersiz oluşu”dur. Pace’e (2001) göre de zorbalık; taraflar arasında güç dengesizliği olması, tekrarlı ve kasıtlı davranışlar olması ile karakterize edilir.

Bu çalışmada Pişkin (2002) tarafından yapılan okul zorbalığı tanımı temel alınmıştır. Görüldüğü gibi, aslında ifadeler bir miktar farklılaşsa da, tanımlamaların ve kriterlerin birbirinden çok farklı olmadığı görülmektedir. Bu doğrultuda araştırmacıların zorbalık tanımlarındaki temel vurgular özetle şöyle sıralanabilir:

Zorbaca davranışlar:

- Kasıtlıdır, zarar verme amaçlıdır.
- Zorbalık “fiziksel (tekme, tokat vb)” veya “psikolojik (dışlama, konuşmama vb)” olabilir.
- Bireysel ya da grupça gerçekleştirilebilir.
- Süreklilik gösterir; tekrarlanma olasılığı yüksektir.
- Taraflar arasında fiziksel ya da psikolojik güç dengesizliği vardır.
- Genellikle baskınlık kurmak, sosyal statü kazanmak ya da bu statüyü korumak amacıyla gerçekleştirilir.

Sonuç olarak nasıl tanımlanırsa tanımlanmasın ya da hangi tanım benimsenirse benimsensin, Olweus'un (1995) da belirttiği gibi, zorbalığın çocukların güvenli bir çevre içinde okuma hakkına zarar verdiği tartışılmaz bir gerçektir. Bir çocuğun korkmadan, rahatsız edilmeden, tacize uğramadan, aşağılanmadan, onuru kırılmadan güvenle okuluna gidip gelmesi en temel demokratik haklarından biridir. Hiç bir ebeveyn de çocuğunu okula gönderdiğinde, çocuğunun başına kötü olayların gelebileceğine ilişkin endişeler yaşamamalıdır.

Bir çocuk, bir başka çocuğun sözel, duygusal ya da fiziksel zorbalığına uğradığında, bu istismar uzun süren etkiler bırakabilir. Ne yazık ki bu tip istismarlar, bu suçu işleyenlerin çocuklar ya da ergenler olmasından dolayı, uzun yıllar önemsiz görülmüş ya da gözardı edilmiştir. Zorbalık okul yaşamının olumsuz bir boyutu olarak uzun yıllardır bilinmesine rağmen, neredeyse 1980'li yıllara kadar, bu konuyu inceleyen bilimsel araştırmalara rastlanmamıştır. Oysa ki zorbalık, hem zorba, hem de kurban açısından önemli psikolojik ve sosyal sonuçları olan ciddi bir problemdir ve depresyon, düşük özsaygı ve problem davranışlar gibi yaşam boyu süren etkileri olabilir (Pace, 2001; Minton ve Minton, 2004; Tritt ve Duncan, 1997; Kingman, 1994).

Okul Zorbalığının Nedenlerine İlişkin Kuramsal Görüşler

Zorbalığın nedenlerine ilişkin farklı kuramsal görüşler bulunmaktadır. Aşağıda bu farklı yaklaşımlar kısaca özetlenmeye çalışılmıştır. Bazı kuramlarda doğrudan "zorbalık" telaffuz edilmemiş olmakla birlikte, saldırganlığı ele aldıklarından dolayı değinilmesi uygun bulunmuştur. Bu kuramları aşağıdaki gibi gruplamak mümkündür:

A. İçgüdü Kuramları

1. Psikanalitik Kuram

2. Etiyolojik Kuram

B. Biyolojik Kuramlar

C. Davranışçı-Bilişsel Kuramlar

1. Engellenme-Saldırganlık Kuramı
2. Sosyal Öğrenme Kuramı
3. Bilişsel Kuram

A. İçgüdü Kuramları:

İçgüdü kuramlarına göre saldırganlık, insanın doğuştan getirdiği bir dürtü ya da içgüdüdür. Bu kuramcılar saldırganlık eğiliminin doğuştan geldiğini, bağımsız olduğunu ve insanda içgüdüsel olarak bulunduğunu savunurlar. Bu kuramların en önemlilerinden biri “psikanalitik kuram”dır.

1. Psikanalitik Kuram: Psikanalitik kuramın kurucusu Sigmund Freud’dur. Bu kuramda saldırganlık, zevki ya da libidonun isteklerini gerçekleştirmeye çalışırken yaşanan engellenmelere gösterilen tepkiler olarak tanımlanmaktadır. Bir başka deyişle saldırganlık engellenmiş libidodan kaynaklanır. Libidonun haz peşinde koşması engellendiğinde, o engele saldırmak için “ilksel tepki” oluşturulur (Burger,2006).

Freud saldırganlıkla ilişkili olarak daha sonraları “ikili içgüdü” kavramını ortaya atmıştır. Bunlar bireyin yaşamını ve gelişmesini güçlendiren yaşam/cinsellik içgüdüğü ile bireyi ölüme sürükleyen ölüm/saldırganlık içgüdüleridir. Freud yaşam içgüdüğüne “Eros”, ölüm içgüdüğüne ise “Thanatos” adını vermektedir. Freud cinselliğin ve saldırganlığın, insan davranışının iki temel güdüsü olduğuna inanmıştır ve bu iki gücün birbiriyle çatışma halinde olduğunu belirtmiştir. Ancak daha sonra bu ikisinin sık sık birlikte hareket ettiğini ve hem erotik, hem de saldırgan dürtülerin kaynağını oluşturduklarını ileri sürmüştür. Freud’a göre, cinsel ve saldırgan davranışın öncülleri, çocuğun yaşamının ilk aşamalarında görülmektedir. Cinsellik, vücudun duyarlı bölgelerinin uyarılmasından kaynaklanan zevkle, saldırganlık ise ısırma ve vurma ile ifade edilmektedir. Anne ve baba cinsellik ve saldırganlığa karşı tabular oluşturduklarında, bu güdülerin özgürce dışavurumları bastırılmış olur ve aktif bilinçdışı güdüler olurlar. Ancak

cinsellik, saldırganlığa oranla daha fazla bastırılır (Burger, 2006; Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995).

Saldırganlık içgüdüğü intihar ya da diğer kendini yok edici davranışlar biçiminde içe doğru ya da bir başka deyişle bireyin kendisine yönelik olabileceği gibi, başkalarına yönelik saldırganlık biçiminde dışa yönelik de olabilir. Ancak ölüm içgüdüğü, sağlam işlev gösteren bir benlik tarafından engellenmekte, bir başka deyişle benlik, kişinin kendisine zarar vermesine izin vermemektedir. Diğer taraftan zarar verme gereksinimi insanda gerilim yarattığından dolayı, bu gerilimin azaltılması ancak saldırganlığın boşaltılması ile mümkün olmaktadır. Eğer insanlar saldırganca davranmazlarsa, saldırgan enerji birikmekte ve davranışa dökülmediği zaman, ruhsal rahatsızlıklara neden olmaktadır. Saldırganlığın davranışa dönüştürülmesi durumunda ise, bu enerji azalmakta ve psikanalitik kuramda bu boşalmaya “katarsis” denilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1999).

Diğer yandan ölüm/saldırganlık içgüdüğü, hem sadizm, hem de mazoşizmle bağdaştırılabilir. Freud’a göre bazı insanlara ya da insan gruplarına saldırmak için bilinçaltı bir istek duyarız. Daha önce de değinildiği gibi, sağlam bir benlik ya da üst benlik çoğu zaman bunu engellese de, yine de bu enerjinin kimi zaman dışa vurarak boşaltıldığı görülmektedir. Bir insanın küçük, aşağılık, sevimsiz ya da komik duruma düşürülmesi, saldırganca onu yenmenin verdiği bir zevkin yaşanmasına neden olur. Zorbalık eyleminde de, kurbanın herkesin önünde saldırıya uğradığı ya da aşağılandığı durumların hepsinin zorbada oluşturduğu bir haz vardır ki, bu da sadizm olarak nitelendirilebilir. Zorbalık eylemlerini, sadistik işkencenin haz veren ritüelleri olarak nitelendirilmek mümkündür (Minton ve Minton, 2004).

Horney ise Freud’un öne sürdüğü ölüm ve saldırganlık içgüdülerini reddederek, saldırganlığı bireylerin temel anksiyeteye tepkisi olarak yorumlamıştır. Ona göre temel anksiyete, bütün eğilimlerin başlıca güdüsüdür. Temel anksiyete, yalnız bırakılmış ve çaresiz bir çocuğun, potansiyel olarak düşmanca bir dünyada sahip olduğu duygudur (Akt.Yalçın, 2004). Bir başka deyişle bireyler henüz çocukluklarında temel anksiyete ile başa çıkmak için farklı kişilerarası etkileşim tarzları geliştirirler. Bunlar;

insanlara yaklaşma, insanlardan uzaklaşma ve insanlara karşı olma şeklindedir (Burger, 2006). Horney, insanlara karşı olan bireyleri saldırgan olarak nitelendirmekte ve onlara göre dünyanın düşmanca olduğunu, insanların dürüst olmadıklarını düşündüklerini belirtmektedir. İşte bu saldırgan bireyler tepkilerini kavga ederek gösterirler. Hatta kavga etmenin ötesinde sadizmle ilişkili olan intikam alma güdüsü ile hareket ederler. Horney'e göre sadizmin temeli cinsellik değil, kendini değersiz hissetme ve umutsuzluk, kendini boş ve gereksiz hissetmedir. Bir diğer deyişle özünde kendini mutlu hissetmeyen bir birey, başka insanların mutluluğunu kıskanmakta ve onlara acı çektirmenin yollarını aramaktadır (Akt.Yalçın, 2004).

Zorbalık Horney'in görüşleri açısından yorumlandığında ise, zorbaların özlerinde kendilerini mutlu hissetmedikleri için başkalarına sadistçe davrandıkları, yani kötü ve düşmanca olan dünyaya karşı öfkelerini başka insanlara yönelttikleri ve intikam aldıkları söylenebilir.

Özetle psikanalitik kuram içgüdüleri temel alır ve saldırganlık da insanın doğuştan getirdiği temel ve kuvvetli içgüdülerden biri olarak tanımlanır. Ancak Freud'dan sonra gelen kuramcılarda sosyal yaşantılara da vurgular yapıldığı ve görüşlerinin biraz farklılaştığı görülmektedir.

Freud'un görüşünü temel alarak daha sonra geliştirilmiş olan diğer bazı kuramların görüşleri ise oldukça farklılaşmıştır. Örneğin Adler saldırganlığı, gereksinimleri gidermek için çaba sarfeden bir içgüdü olarak tanımlamış ve kültürün etkisiyle farklı görünümlere bürünebileceğine değinmiştir (Akt. Hatunoğlu, 1994). Fromm (1993), engellenmenin bireyde tepkisel bir şiddet meydana getirebileceğini, ancak gerek hayvanların, gerekse insanların yaşamlarını sürdürebilmesi için saldırganlığın gerekli olduğunu ve bu anlamda zararlı olmadığını belirtmiştir. Diğer taraftan, yıkıma yönelik saldırganlık ilkel ve zararlı olarak nitelendirilmiştir.

2. Etiyolojik Kuram: Saldırgan davranışların kökenini biyolojik yapıya bağlayanlar yalnızca psikanalistler olmamıştır. Saldırganlığı hayvan davranışlarını gözlemleyerek inceleyen etiyologlar, saldırganlığın evrim

süreci içinde önemli bir işlevi olduğunu öne sürmüşlerdir (Geçtan, 1981 ve Morgan, 1999).

Saldırganlığın içgüdülerle açıklanması K. Lorenz'in 1966'da yayınlanan "On Aggression" adlı kitabıyla yeniden güncellik kazanmıştır. Saldırganlığın dış uyaranlardan bağımsız, kendi içgüdüsel enerji kaynağına sahip bir davranış olduğunu savunan Lorenz, bu kavga dürtüsünün uygun bir çıkış noktası bulana kadar yoğunlaştığını öne sürmüştür. Bu görüşe göre, saldırganlığın yöneldiği hedef, saldırganlığın gerçek nedeni olmayabilir. Örneğin, Lorenz insanların baskı, haksızlık ve savaşlar nedeniyle saldırgan davranmadıklarını; saldırgan oldukları için bu tür mekanizmaları geliştirdiklerini öne sürmüştür (Geçtan, 1981 ve Morgan, 1999).

Lorenz'in kuramı, hayvan davranışları ve kültürel yapı konusunda gerçeklere dayandırılmamış genellemeler içermesi, yetersiz ve seçici kanıt kullanmış olması açısından eleştirilmiştir. Bu kurama yöneltilecek eleştirilerden en önemlisi de Lorenz'in hayvan davranışları ile insan davranışları arasında paralellik kurarken, evrim süreci içinde öğrenme ve kültürel gelişimi hiç dikkate almamış olmasından kaynaklanmıştır. Diğer etolojik araştırmalarda, hayvanlarda gözlenen saldırgan davranışların bile çoğunlukla çevreden gelen uyaranlara bağlı olduğu kanıtlanmıştır. Saldırganlığı içgüdülerle açıklamaya çalışan kuramlar, amprik sınamaya elverişli tanımlar getiremediğinden, araştırmacılar saldırganlığın doğuştan gelen bir olgu olduğunu biyolojik, genetik ve fizyolojik bulgularla desteklemeye çalışmışlardır (Geçtan, 1981 ve Morgan, 1999).

Genetik, hormonal ve biyolojik bulgularla da desteklenen bazı araştırmalarda, saldırganlığı etkileyen diğer bir olgunun androjen hormonu olduğu ortaya konmuştur. Bu hormonun, beyin düzeni üzerindeki etkisinin yanı sıra, fiziksel büyüme ve kas gelişimini dolaylı olarak etkilemesinin saldırganlığa yol açtığı gözlenmiştir. Örneğin, bazı hayvanlarda çiftleşme döneminde androjen hormon düzeyinin yükselmesi, özellikle erkekler arası kavgacı ve saldırgan davranışların yoğunlaşmasına neden olmaktadır. Ancak, kültürlerarası çalışmalarda görüldüğü gibi, insanlardaki cinsel tepkilerin hormon düzeyinden çok, sosyal çevre tarafından belirlendiği

bilinmektedir. Saldırganlığa yol açabilecek yapısal özellikler arasında kromozomlar da incelenmiştir. Erkek cinsiyetini belirleyici Y kromozomunun saldırganlığa yol açtığı varsayımını benimseyen bilim adamları, fazla bir Y kromozomunun şiddet eğilimine neden olup olmadığını araştırmışlardır. Yeni doğan çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar, her 500 erkek bebekten birinin, bir fazla Y kromozomuyla (XYY) doğduğunu göstermiştir. XYY anormalliği konusuna ilgi, Jacobs ve arkadaşlarının 1965 yılında çeşitli suçlardan dolayı akıl hastahanelerine yatırılmış erkek suçlular arasında yaptıkları araştırmadan sonra artmıştır. Bu araştırmada söz konusu kurumlardaki erkeklerde, normal nüfusa oranla XYY anormalliğine daha sık rastlandığı sonucuna varılmıştır. Ancak daha sonra yapılan birçok araştırmada, fazla Y kromozomu ile saldırganlık arasındaki ilişki çürütülmüştür (Geçtan, 1981 ve Morgan, 1999).

Beyin üzerinde yapılan araştırmalar sonucu, beyinde saldırganlık merkezlerinin (temporal lob ve korteks alt yapıları) bulunduğu saptanmıştır. Bu çalışmalarda beynin bazı bölgelerinin uyarılması ile saldırgan davranışın ortaya çıktığı, diğer bazı bölgelerinin uyarılması ile sakin davranışların ortaya çıktığı görülmüştür. Ancak, beynin bazı alanlarındaki nörolojik yapının saldırgan davranışın gelişmesine elverişli olmasının, saldırganlığın içgüdüsel olduğunu kanıtlamaktan uzak olduğu görüşü yaygındır. İnsan mantığı, genelde davranışların bütünüyle içgüdüsel ya da genlerle açıklanmasını reddetme eğilimindedir. Buna karşın, saldırgan davranışların içgüdülere bağlı olduğu görüşünün bazı çevrelerde çok kolay kabul görmesi ilginç görünmektedir. Bu inancın bir nedeni, içgüdüsel güçlere başvurmaksızın toplumsallaşmış insanların kendi yaşamları pahasına sık sık şiddet eylemlerine yönelmelerini açıklamada karşılaşılan zorluklardır. Bir diğer neden de saldırganlığı içgüdüsel eğilimlerle açıklayarak, insanların kendilerini bu tür davranışları körükleyen toplumsal koşulları değiştirme sorumluluğundan arınmış hissetmeleri olabilir. İnsan davranışına ilişkin bilgiler arttıkça, çevre-kalıtım ayrımı giderek zayıflamış ve insan saldırganlığını açıklayan kuramlarda da çevre etkilerini göz önüne alan bir tutum ortaya çıkmaya başlamıştır.

B. Biyolojik Kuramlar

Bu kuramlar, organizmadaki biyolojik bir mekanizmanın ister istemez saldırgan davranışlara yol açtığını kabul etmektedir. Bu kuramlarda, beynin ve sinir sisteminin saldırganlığa yol açtığı belirtilmekte ve saldırganlıkta kimyasal, hormonal ve genetik bir sürecin varlığı savunulmaktadır (Bilgin, 1995). Bir başka deyişle insan, genetik miras olarak kavga içgüdüsüne sahiptir ve bu da insanları şiddete eğilimli hale getirir. Öfke ve şiddet içeren duygular ortaya çıktıktan sonra, durdurulmaları çok güç olmakta, yıkıcı etkilerle sonuçlanmaktadır (Köknel, 2000).

İnsanda, saldırgan davranışlar ve bunlarla ilişkili acı, kaygı, kızgınlık, öfke, kin gibi duyguların oluşmasında rol oynayan biyokimyasal yapılar ve işlevler vardır. Bu yapılar merkezi sinir sistemi tarafından yönlendirilirler ve hormonların etkinliğiyle işlerler. Bu yapı içerisinde, otonom sinir sistemini harekete geçirecek bir durum ortaya çıktığında öfke yaşantısı başlar (Akt. Köknel, 2000).

Biyolojik yapıyla duyguları açıklayan James Lange'ın kuramına göre öfke yaşantısının oluşumunda dört adım vardır: (1) Bir durumun fark edilmesi; (2) Merkezi sinir sisteminden uyarıların kaslara, deriye ve iç organlara ulaşması; (3) Beden bölümlerindeki değişikliklerle duyarlılığın beyne geri dönmesi; (4) Geriye dönen uyarılmanın algılanan orijinal uyarı ile kortikal yapı tarafından birleştirilerek algılanması ve nesne duygusal olarak hissediliyor mesajına dönüşmesidir (Akt. Köknel, 2000). Öfkenin oluşumu da bu şekilde olmaktadır.

Biyolojik temelli görüşlerle ilgili olarak yapılmış bazı araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin beyinde sinirsel akımların geçişini sağlayan serotonin hormonunun bireyin kendisine yönelik saldırganlığında rolü olduğunu belirten araştırmalara rastlanmaktadır. Yine şiddet içeren bir biçimde yaşamına son vermiş bireylerde beyin sapında serotonin düzeyi düşük, kortekste ise normal bulunmuştur (Öztürk, 1997). Bir başka örnek de testosteron hormonu ile ilgilidir. Örneğin Olweus (1985) tarafından yapılan bir çalışmada ergen erkeklere bu hormonun uyarıcı olarak verilmesi onları sinirli hale getirmiş ve

saldırganca tepkiler vermelerine neden olmuştur. Cüceloğlu da (1991), yaşlıları arasında görünüş olarak daha iri olanların, daha saldırganca davrandıkları yönündeki görüşlerin yaygınlaştığını vurgulamaktadır.

Özetle, biyolojik kuramlarda da fizyolojik yapı üzerinde durulduğu ve vücuttaki bazı hormonların, salgıların vb. etkilerinin incelendiği görülmektedir. Ancak bireyin sosyal yaşantıları üzerinde hiç durulmamaktadır.

C. Davranışçı-Bilişsel Kuramlar

Bu grupta engellenme-saldırganlık kuramı, sosyal öğrenme kuramı ve bilişsel kuram özetlenmiştir.

1. Engellenme-Saldırganlık Kuramı: Psikologların engellenme-saldırganlık arasındaki ilişkiyi kurmalarının temelinde, Freud'un ilk çalışmaları yatmaktadır. 1939'da Dollard, Doob, Miller, Mowrer ve Sears "Engellenme ve Saldırganlık" adlı yayınları ile Yale Üniversitesi'nden bir grup psikolog, engellenme-saldırganlık hipotezini geliştirmişlerdir. Bu psikologların pek çoğu kendilerini davranışçı olarak tanımlasalar da, görüşleri üzerinde psikanalizin etkilerini açıkça görmek mümkündür (Burger, 2006).

Engellenme-saldırganlık hipotezine göre, engellenme her zaman saldırganlığın bir sonucudur. Saldırgan davranışın ortaya çıkışı her zaman bir engellenmenin varlığını gösterir. Engellenme de her zaman bir tür saldırganlığa yol açar. Bu görüşe göre saldırganlığın her zaman tek bir nedeni vardır ki o da engellenmedir ve engellenmeye verilecek tek bir tepki vardır ki o da saldırganlıktır. Bu psikologlar saldırganlığın boşaltılması ile ilgili olarak da yine psikanalitik bir kavramı benimsemişler ve katarsis yaşandığında saldırganlığın duracağını belirtmişlerdir (Burger, 2006).

Engellenme-saldırganlık hipotezi başlangıçta son derece mantıklı gelmekle birlikte, bütün engellenmelere saldırgan tepkiler verilmesi, insanların zamanlarının çoğunu saldırganlıkla geçirmesi demek olacağından zaman içerisinde bu görüşlerinde değişikliklere gitmek zorunda kalmışlar ve bazı engellenmelerin dolaylı saldırganlığa yol açacağını belirtmişlerdir

(Burger, 2006). Örneğin keyfi engellenme ya da zorlanmalar, keyfi olmayanlardan daha çok saldırganlığa ve kızgınlığa neden olmaktadır (Freedman, Sears ve Carlsmith, 1998). Bir başka deyişle engellenme her zaman saldırganlığa yol açabilir, ancak ortaya çıkma şekli her zaman gözle görünür olmayabilir. Yer değiştirme, yüceltme veya dolaylı başka şekillerde saldırıya geçme vb. olabilir (Burger, 2006).

2. Sosyal Öğrenme Kuramı: Sosyal öğrenme kuramcıları, insanın doğuştan saldırgan olmadığını saldırganlığın toplumsallaşmanın bir sonucu olarak ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Bireyi saldırganlığa iten güçlerin içsel olmaktan çok, dışsal olduğunu savunmaktadırlar. Sosyal öğrenme kuramına göre, davranışlar çevresel uyaranlar tarafından şekillenir. Bandura'ya göre temel refleksler hariç, insanlar doğuştan gelen bir davranış repertuarına sahip değildir ve bundan dolayı davranışları öğrenmek zorundadırlar. Diğer tüm davranışlar gibi saldırganlık da öğrenilen bir davranıştır ve bireyler bu davranışı başkalarının gösterdiği benzer davranışı gözleyerek, bunları örnek alma yoluyla taklit ederek öğrenirler. Kısacası saldırgan davranışlar, ifade ediliş bakımından model alma, taklit, özdeşleşme ve pekiştirmelerle öğrenilen tepkilerdir (Köknel, 2000).

Bir başka deyişle, biyolojik ya da içgüdü kuramlarının görüşlerinin tersine, sosyal öğrenme kuramına göre saldırganlık bir tür öğrenilmiş sosyal davranıştır. Bu görüşe göre aile, çocuğun diğerlerine yönelik saldırganlık eğiliminin gelişiminde kritik bir rol oynamaktadır. Ebeveynlerin olumsuz yaklaşımları ve özellikle de güce dayalı disiplin tekniklerini kullanmaları, çocuğa diğer insanlarla ilişki kurmada nasıl davranacağını öğretmektedir.

Çocuklar oyun oynarken, saldırgan davranışın diğer çocukları korkuttuğunu ve oyunda bazı önceliklere sahip olmalarını sağlayarak ödüllendirildiğini görürler. Ödüllendirilen davranış tekrar edilecektir. Büyük olasılıkla çocuklar bu saldırgan davranışları sürdürecektir ve diğer durumlarda da kullanacaklardır. Saldırganlık bu şekilde ödüllendirildiği takdirde saldırgan yetişkinler ortaya çıkacaktır (Burger, 2006).

Sosyal öğrenme kuramına göre saldırganlığın bazen gösterilip bazen gösterilmemesi tamamen öğrenmeyle ilgilidir. Bu saldırganlıkta kişinin öfkeli ya da sıkıntılı olması gerekmez. Model saldırganlığın uygun olduğunu öğretir, gözleyen de bu hareketi tekrarlar. Hatta yalnızca gördüklerini taklit etmekle yetinmeyip, aynı zamanda yeni saldırgan davranışlar da geliştirirler.

Schwartz ve arkadaşları (1997) tarafından yapılan çalışmada, erkek çocukların erken dönemde ailedeki yaşantılarının, onların okulda hem saldırgan, hem de zorba olmasının belirleyicisi olduğunu ortaya çıkartmıştır (Floyd, 1985; Greenbaum ve ark., 1988; Horne ve Socherman, 1996). Ayrıca bir başka çalışmada zorba-kurban döngüsündeki sosyal öğrenmelerin rolü incelendiğinde, istismar edilen kurbanların, istismar edilmeyenlere oranla daha sert, zorlu, saldırgan ve düzen bozucu davranışlar sergiledikleri belirlenmiştir. Bir diğer deyişle, aşırı derecede zorbalığa maruz kalan kurbanlar, aynı zamanda en saldırgan zorbalar olmaktadır. Bu, zorbaca davranışların sosyal öğrenmenin bir sonucu olduğunu ortaya koymaktadır (Ma, Stewin ve Mah, 2001). Bunun yanı sıra telafi mekanizması da işliyor olabilir.

3. Bilişsel Kuram: Bilişsel kuram, duygu-davranış-biliş arasında bağ kurmaya çalışır. Diğer kuramlardan farklı olarak, gelişimsel konulara önem vermekte ve bazı saldırgan davranış biçimlerini yorumlamadaki değişimleri incelemektedir (Durkin, 1995).

Bilişsel psikologlar, saldırgan davranışa farklı bir açıdan bakarlar. Bu psikologların temel aldığı nokta, saldırgan insanların bilgiyi işleme süreçleridir. Bu kuramın savunucularına göre, bir duruma nasıl tepki verileceği, o durumun nasıl algılandığına bağlıdır. Bu nedenle bazı insanlar aynı olaya sakin tepkiler verirken, bazıları saldırganca davranışlar sergilerler. Bir başka deyişle, bilişsel yaklaşım bazı insanların belirsiz koşulları diğerlerine göre daha tehdit edici olarak yorumlama olasılığının bulunduğunu öne sürer. Bu kişilerin saldırgan davranış gösterme olasılığı yüksektir (Burger, 2006).

Saldırganlık yaşamın ilk yıllarında problem çözme ve diğer insanlarla iletişim kurma biçimi olarak öğrenilmekle birlikte, çocuklarda saldırgan davranışlar zaman içerisinde değişime uğrar. Bilişsel kuramcılara göre bu bilişsel gelişimin bir sonucudur. Yani, çocuk zaman içerisinde “niyeti anlama” çabası geliştirmekte ve saldırının kasıtlı olup olmadığını algılamaya çalışmakta, eğer kasıtlı olduğunu düşünürse, aynı şekilde saldırganca yanıt vermektedir. Yaşamın ilk yıllarında dahi çocuk, saldırganlığın kime karşı olduğunda ve ne zaman kabul edilebilir olduğuna ilişkin kuralları öğrenmeye başlar (Durkin, 1995).

Bu dönemde saldırganlığa yönelik müdahale programlarının başarılı sonuçlar vermemesini nedeni, uygun bilişlerin yerleşmemiş olması olarak düşünülebilir. Bilişsel yaklaşımın bu bakışı, ergenlik çağındaki erkek çocukların neden diğerlerine göre daha saldırgan davrandıklarının da anlaşılmasına yardımcı olur. Bunun iki temel nedeni olabilir. Birincisi algılama, ikincisi ise uygun bilişlere sahip olmamadır. Örneğin araştırmalar, saldırgan ilköğrencilerinin, masum davranışları diğer çocuklara oranla daha tehdit edici olarak algıladıklarını ortaya koymuştur. Koridorda birisiyle kazayla çarpışmak bile, bir kavganın çıkmasına neden olabilir. Diğer insanların kendisini tehdit ettiğini ve kendisine meydan okuduğunu düşünen bir gencin neden saldırgan davranışlar sergilediğini anlamak zor değildir.

Sonuç olarak buraya kadar bahsedilen tüm kuramlar saldırganlığı kendi içerisinde tutarlı bir biçimde açıklar ve tümünün doğruluk payı vardır. Kuramlar genellikle birbiriyle çelişmemekte, ancak saldırganlığı açıklamada farklı noktalara odaklanmakta ve vurgu yapmaktadır. Önemli olan tüm yaklaşımların saldırganlığın daha net olarak anlaşılmasına ve altında yatan dinamiklerin belirlenmesine katkıda bulunmasıdır. Saldırganlığın tamamen biyolojik ya da tamamen sosyal öğrenmeler sonucu olduğunu söylemek güçtür. Kuramlara ilişkin incelemeler, saldırganlığın ortaya çıkışı ve ifade buluşunda temel fizyolojik süreçlerin başlatıcı rolü olduğunu ortaya koymaktadır. Ardından bilişsel ve duyuşsal süreçlerin katkısıyla saldırganlığın yoğunluğu belirlenmektedir. Yaşanılan öfkenin ortaya konuş biçimi ve sonradan bireyin yaşayacakları üzerinde aynı bilişsel, duyuşsal ve

davranışsal süreçler etkili bir biçimde kullanılabilirse, öfkeye bağlı fizyolojik, psikolojik ve toplumsal sorunların denetlenmesinin sağlanabileceği söylenebilir (Cüceloğlu, 1991).

Bu kuramsal açıklamalara ek olarak, kısaca Olweus'un da görüşlerinin yer aldığı "güç temelli görüşlerden" ve "zihinsel beceri kuramından (Theory of Mind Skills)" söz etmek yararlı olacaktır.

Bazı araştırmacılara göre, zorbalığın temel mekanizması "kontrol" ve "güç" ile ilgilidir. Batsche ve Knoff'a (1994) göre "zorbalık tümüyle bir kontrol olayıdır." Zorbalar diğerleri üzerinde baskınlık kurma yönünde güçlü isteklere sahiptirler. Olweus'a (1991) göre de zorbaların en temel özelliklerinden birisi de baskınlıktır. Pek çok zorba, akranlarına karşı güçlü ve üstün görünmek ister. Güç ve kontrol isteği, özellikle diğerlerine zorbalık yapan *erkek* çocukları için temel özellik olarak tanımlanmaktadır. Güç temelli görüşlerin savunucularına göre, zorbaların güç ve kontrol istekleri medyanın olumsuz pekiştirmeleri gibi, bazı sosyal kalıplarla (social stereotypes) da desteklenmektedir. Bu sosyal kalıplarla ve toleransla ilgili olarak Carter ve Stewin (1999), okul zorbalığına katkıda bulunan faktörleri şöyle özetlemektedirler:

- Medyanın şiddet betimlemeleri, cinsiyet rolleri ve sosyal öğrenme yaşantıları gibi sosyal faktörler,

- Okul ve toplum arasındaki ayrılıklar, zenginlik-yoksulluk, toplumsal bağlılığın olmaması gibi toplumsal faktörler,

- Beklentiler, kurallar ve disiplin şekilleri gibi okulla ilgili faktörler,

- Aile içi şiddet, istismar ve ihmâl gibi aile ile ilişkili faktörler,

- Ebeveynler, öğretmenler, öğrenciler ve akran gruplarına üyelik gibi ilişkisel faktörler,

- Sosyal problem çözme becerileri, genetik etkiler ve gelişimsel etkenler gibi kişisel faktörler.

Son dönemlerde zorbalığa ilişkin basmakalıp düşünceler tartışılır hale gelmiştir. Popüler “sosyal beceri yetersizliği” modeli, zorbaları, “diğer insanları çok az anlayan, güçlü ama kaba-saba (oafish) bireyler” olarak betimlemektedir. Böylece zorba davranış, zorbanın gücünün masum bir kurban üzerinde kontrolsüzce denenmesinin bir türü olarak görülmektedir. Ancak Sutton ve Smith (1999), zorbaların iyi bir sosyal biliş ve beceri düzeyine sahip olduklarını belirterek, bu görüşe karşı çıkmaktadır. Kaukiainen ve arkadaşları (1999) da, bu görüşü destekleyici kanıtlar ileri sürerek, zorbaların genellikle kurbanlarından daha yüksek sosyal zekâya sahip olduklarını ifade etmektedirler. Bu nedenle de, bazı araştırmacılar zorbaları, kurbanlarını manipüle etmede zihinsel becerilerini çok iyi kullanan bireyler olarak görmektedirler. Zorbaların yaptıkları, kimseye hissettirmeden son derece incelikle ve zekice planlanmış bir biçimde kurbanlarına acı çektirmektir. Bu sürekli egzersizler, zorbaların zihinsel becerilerini sınamasını ve yeni yollar geliştirmesini sağlamaktadır.

Olweus (1995) zorbalığın nedenleri hakkındaki yaygın bazı inanışların ise, sadece mitler düzeyinde kaldığını ve araştırma bulguları ile desteklenmediğini belirtmektedir.

Olweus’a (1995) göre zorbalığın nedenlerine ilişkin hipotezlerden bazıları şunlardır:

- a. Zorbalık, okul ya da sınıf mevcudunun kalabalık oluşunun bir sonucudur.
- b. Zorbalık, sınıflar arası rekabet ve başarısızlık ile rekabetin desteklendiği okul ortamının bir sonucudur.
- c. Zorbalık, görünüş farklılıklarının (şişman olma, kızıl saçlı olma, gözlük takma, aksan farklılıkları ve benzeri) bir sonucudur.

Ancak araştırmalardan elde edilen bulgular, bu hipotezleri desteklemediği için, zorba-kurban probleminin ortaya çıkmasına yol açan faktörlerin araştırılmasına başlanmış ve bugüne kadar yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular, bazı kişilik özelliklerinin (tipik tepki

örüntüleri vb) ve özellikle erkekler arasında fiziksel güçlülük ya da zayıflığın, bu problemlerin gelişimine önemli katkıları olduğunu açıkça ortaya koymuştur. Aynı zamanda, öğretmenlerin tutumları, davranışları ve rutinleri, bu problemlerin sınıf ya da okulda ortaya çıkışını belirlemede temel bir rol oynamaktadır (Olweus, 1995). Stephenson ve Smith (1987) tarafından İngiltere’de yapılan bir çalışmada da, zorbalık yüksek öğrenci sayısı ve sınıfların kalabalık oluşu gibi faktörlerle ilişkili bulunmazken, okul politikaları ile ilişkili bulunmuş ve okul politikalarının etkili olduğu görülmüştür.

Zorbalığın Yaygınlığı

Zorbalık, kültürden kültüre farklı şekillerde ifade edilen, 1970’lerin başlarına kadar sistematik çalışmalara konu olmayan, ancak, dünya çapında yaygınlığı olan bir problemdir. Uzun yıllar bu çabalar büyük oranda İskandinav ülkeleri ile sınırlı kalmıştır. Zorbalık ilk olarak 1980’lerde İsveç’te ve sonrasında diğer İskandinav ülkelerinde dikkat çekmiştir (Olweus, 1993). Bu ilk çalışmalarda zorbalık “çeteleşme” olarak ele alınmıştır. 1980’ler ile 1990’ların başlarında zorbalık Yunanistan, İngiltere, Japonya, Hollanda, Avustralya, Kanada ve Amerika gibi ülkelerin de dikkatini çekmeye başlamıştır (Olweus, 1993, 1995).

Araştırmalar zorbalığın dünyanın her yerinde çok yaygın olduğuna ilişkin bulgular ortaya koymaktadır. Örneğin Norveç’te (Olweus, 1991), İrlanda’da (O’Moore ve Hillery, 1989) ve Avustralya’da (Rigby ve Slee, 1991; Slee, 1993) çocukların yaklaşık %10’u, okul dönemi boyunca en az bir ya da iki kez zorbalığa maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Kurban olma oranları İngiltere’de (Boulton ve Underwood, 1992; Whitney, Nabuzoka ve Smith, 1992) ve Kanada’da diğer ülkelere göre daha yüksek bulunmuş ve öğrencilerin yaklaşık %20’si kurban olduklarını belirtmişlerdir (Charach, Pepler ve Ziegler, 1995).

Hazler, Hoover ve Oliver tarafından 1996 yılında Orta Batı’da yürütülen bir çalışmada, 4-8. sınıf öğrencilerinin %90’ının okul yaşantıları boyunca zorbalığa uğradıkları saptanmıştır. Bernstein ve Watson tarafından 1997’de

yapılan bir başka çalışmada, en azından %15-20 arasında çocuğun, okul yılları sırasında zorbalığa maruz kaldığı saptanmıştır. Bosworth ve arkadaşları (1999) tarafından 558 ortaöğretim öğrencisi ile yapılan bir diğer çalışmada da, öğrencilerin %81'inin son 30 gün içerisinde en az bir kez, bir başka öğrenciye zorbalık yaptığını itiraf ettiği görülmüştür.

West ve Salmon (2000), zorbalığa maruz kalma oranlarının 1/5 ile 1/10 arasında değiştiğini belirtmektedirler. Nansel ve arkadaşları (2001) tarafından yapılan bir diğer karşılaştırmalı çalışmada, Dünya Sağlık Örgütü'nün Okul Çağı Çocuklarının Sağlığı'na ilişkin çalışmasına vurgu yapılarak, çalışmaya katılan 6-10. sınıf çocuklarının %29.9'unun orta düzeyde ya da sıklıkla kurban, zorba ya da zorba-kurban olduklarını bildirdikleri görülmüştür.

Dake, Price ve Telljohann (2003), inceledikleri çalışmalardan yola çıkarak okul çağında zorbalığın yaygınlığının %11-50 arasında değiştiğini vurgulamışlardır. Lesperance'a (1982) göre ebeveynler, öğretmenler, yöneticiler ve benzeri bazı otoriteler, genellikle zorbalığın ne kadar yaygın olduğunun farkında olmadıklarını belirtmektedirler. Ayrıca, problemin farkında oldukları zaman da, bunu önlemeye yönelik uygun önleme/müdahale stratejileri uygulamakta ve zorbalıktan görülen zararın derecesini kestirmekte başarılı olamamaktadırlar.

Araştırmalarda söz konusu edilen yaygınlık oranlarını genişletmek mümkündür. Bu konuya ilişkin ayrıntılara "ilgili araştırmalar" bölümünde de yer verilmiştir. Ancak incelenen araştırmalar dayanak alınarak zorbalık olgusunun, eğitim ve psikoloji alanlarında çokça araştırmaya konu olduğu; tüm kültürlerde, her iki cinsiyette ve her yaş döneminde rastlanan bir olgu olduğu ve etkilerinin yaşamın tüm alanlarında görülebildiği söylenebilir (Lesperance, 1982). Hangi ülkede, hangi öğretim ya da yaş düzeyinde yapılmış araştırma olursa olsun, zorbalığın hiç olmadığına ilişkin bulguların elde edildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Zorbalık Türleri

Araştırmalarda zorbalık türlerinin de farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülebilir. Örneğin Salmivalli ve arkadaşları (1996), zorbalığın dinamiklerine ilişkin yaptıkları araştırmalar sonucunda zorbaların, ya bir grup zorbayı organize eden ve zorbalığı başlatan bir “ring lideri” ya zorbalık başladığında olaya karışan bir “izleyici” ya da aktif olarak olaya karışmayan ancak izleme, gülme vb. pasif davranışlarla zorbaları pekiştiren “pekiştirici” olarak üçe ayrıldıklarını tespit etmişlerdir.

Crothers ve Levinson’a (2004) göre, literatürde zorbalık genel olarak üç şekilde betimlenmiştir. İlk ayrımı Olweus (1993) yapmıştır ve zorbalığı, doğrudan zorbalık ve dolaylı zorbalık olmak üzere ikiye ayırmıştır. Doğrudan zorbalık, “kurbana açık saldırı” olarak betimlenirken, dolaylı zorbalık, “ilişkisel kurbanlık”tır ve ilişkileri ya da arkadaşlıkları manipüle etmek yoluyla bir kişiye acı verme (örneğin bir grubun bir kişiyi görmezden gelmesi, yok sayması gibi) şeklindedir. Sonra üçüncü bir kategori daha eklenmiştir ki, bu da doğrudan sözel saldırganlıktır ve isim takma, azarlama, istismar etme ve suçlama ve benzeri şekillerdedir.

Beale (2001) yaptığı incelemelerde dört tür zorbalıktan söz edildiğini belirtmektedir. İlk türü okullarda oldukça iyi bilinir ve “*fiziksel zorbalık*” olarak adlandırılır. Fiziksel zorbalar eylem yönelimlidir ve vurmak, tekme atmak gibi doğrudan zorbalık olarak nitelendirilebilecek davranışlar sergilerler. Bu, zorbalığın en kolay ayırdedilebilen türüdür. Fiziksel zorbaların büyük çoğunluğu erkektir. Zaman geçtikçe fiziksel zorbalar daha fazla saldırgan olurlar ve zorba davranışlarını yetişkinliklerine de taşıyabilirler. İkinci türü “*sözel zorbalık*”tır. Bu tür zorbalar kullandıkları sözcüklerle kurbanlarını incitirler, küçük düşürürler ve onurlarını kırarlar. Üçüncü zorbalık türü “*ilişkilerde zorbalık ya da ilişkisel zorbalık*”tır. Bu tür sıklıkla kızlar arasında olur ve sosyal ilişkilerde reddetmeye yol açar. Son zorbalık türü ise, “*tepkisel zorbalık* (reactive bullying)”tır. Bu zorbalık türü belirlenmesi en güç olandır (Beale, 2001).

Pace (2001) ise zorbalık türlerini üçe ayırmaktadır:

1. Psikolojik ve duygusal zorbalık (Bir kişi hakkında bir dedikodu yayma, bir kişiyi konuşmalardan, faaliyetlerden, oyunlardan dışlama vb.)
2. Sözel zorbalık (isim takma, tehdit etme, gözdağı verme vb.)
3. Fiziksel zorbalık (itme, tekme atma, vurma vb.)

Görüldüğü gibi, zorbalık türleri sadece ilk anda akla gelen fiziksel zorbalıkla sınırlı değildir. Karşıdaki kişiye zarar veren ve inciten pek çok davranış, farklı kategoriler altında toplanabilir ve zorbalık kapsamında değerlendirilebilir. Örneğin Pişkin (2005) zorbalık türlerini beş kategoride ele almaktadır. Bunlar; fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, dışlama-yalnızlaştırma, söylenti çıkarıp yayma ve bireyin mal ve eşyalarına zarar verme (örneğin çocuğun kitap ve defterlerini yırtma, parçalama vb) şeklindedir.

Tipik Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve İzleyici Grupların Özellikleri

Bu bölümde zorbalığa taraf olan grupların özelliklerine değinilmiş ve grupların tipik özellikleri vurgulanarak, gruplar arasındaki farklılıklar tartışılmaya çalışılmıştır. Genel olarak literatürde zorbalıkla ilgili pek çok çalışmada öğrencilerin, zorba olanlar, kurban olanlar, hem zorba hem kurban olanlar (zorba-kurbanlar) şeklinde sınıflandırıldığı görülmektedir (Nansel ve ark., 2001; Olweus, 1993; Schwartz, 2000). Aşağıda bu grupların özelliklerine değinilmiştir.

Zorbaların Özellikleri

Genel olarak zorbalar, zorba davranışı başlatan ve devam ettiren grup olarak ifade edilebilir. Olweus'a (1995) göre zorbalık genel anlamda, anti-sosyal davranışın ve kurallara karşı koyma (rule-breaking) davranışının bir bileşeni olarak görülür.

Hazler'e (1996) göre, kişilerarası ilişkilerde çatışma, çocukluk da dâhil insan yaşamının kaçınılmaz bir parçasıdır. Doğal olarak çocukların,

deneyimsiz olmalarından dolayı bu çatışmalarla başa çıkmada güçlük yaşamaları beklenir. Tipik çatışmalar fiziksel, sözel ya da sosyal açılardan olabilir ve bazı durumlarda da “galibiyet” ya da “zaferle” sonuçlanabilir. Bu çatışmalar zaman içerisinde tekrarlandığında, başlatan ve kazanan aynı kişi olduğunda, kişi bazı yönlerden (sosyal statü, akranları etkileme ya da fiziksel güçlülük) daha güçlü hale geldiğinde, haklı nedenlerle “zorba” olarak adlandırılır. Bu güç eşitsizliği galip olandan çok, zorbanın statüsünün tanımlanması açısından kritik bir noktadır.

Olweus'a (1993) göre, tipik zorbaların en ayırtedici özellikleri, zorbalığın tanımında da bahsedildiği gibi, akranlarına yönelik saldırganlıklarıdır. Ancak zorbalar aynı zamanda ebeveynleri, öğretmenleri gibi yetişkin gruplarına karşı da saldırgandırlar ve diğer insanlar üzerinde hâkimiyet - baskı kurmaya yönelik güçlü ihtiyaçları vardır. Zorbalar genellikle şiddete karşı daha olumlu tutumlara sahiptirler ve şiddet araçlarını daha fazla kullanırlar. Genellikle tepisel davranırlar, otokontrolleri düşük düzeydedir ve kurbanlarla yok denilecek kadar düşük düzeyde empati kurarlar. Kendilerine bakışları olumludur ve büyük çoğunluğu, kendi saldırganlık düzeylerinin farkında değildirler. Eğer zorbalar erkekse, diğer erkek çocuklardan ve kurbanlardan fiziksel olarak daha güçlüdürler. Zorbalar düşünülenlerin aksine, çok az ya da ortalama düzeyde kaygı ve güvensizlik yaşarlar; ancak özsaygıları daha düşük değildir. Kısaca, tipik olarak zorbalar “fiziksel güçlerine eşlik eden saldırgan tepki örüntüleri” ile karakterize edilirler ve “çabuk öfkelenen bir mizaca” sahiptirler. Zorbalar genellikle popülerdir ve etraflarında iki-üç öğrenciden oluşan ve zorbaları destekleyen ya da onlar gibi olmaya çalışan küçük gruplar vardır. Yaşla birlikte sınıf düzeyi de yükseldikçe, popülariteleri azalmaya başlar ve dokuzuncu sınıf civarında ortalamanın altına düşse de, hiçbir zaman kurbanlar kadar düşük olmaz.

Pellegrini'ye (1998) göre de, özellikle ergenlik döneminde, her ne kadar akranları zorbalardan hoşlanmasalar da, ergenlikten önceki dönemlerde zorbalar, özellikle saldırgan çocuklar içerisinde oldukça popülerdirler. Hatta Farmer ve arkadaşları (2002) bazı araştırmacıların zorbaları, “popüler

saldırgan” ve “popüler olmayan saldırgan” olmak üzere farklı alt tiplere ayırdıklarını belirtmektedirler.

Carney ve Merrell (2001) ve Glew ve arkadaşları (2000) popüler saldırgan zorbaların, diğer popüler çocuklarla birlikte olmaktan hoşlandıklarını ve saldırganlıklarından kaynaklı önemli sosyal sorunlar yaşamadıklarını belirtmektedirler. Popüler olmayan saldırgan zorbalar ise, diğer çocuklarca reddedilmiştir; dışlanmış ve saldırganlıklarını “dikkat çekmenin bir yolu” olarak kullanırlar. Pek çok zorba, özellikle sorun çözme ya da istediklerini elde etmenin bir yolu olarak gördükleri şiddete karşı olumlu tutumlara sahiptirler.

Zorbalar, zorba-kurban akranlarına göre, daha düşük düzeyde ilişkileri güçlendirme davranışları ve amaçlarına sahiptirler (Harachi, Catalano ve Hawkins, 1999). Oliver ve arkadaşları (1994) tarafından yapılan bir çalışmada, akranlarının, zorbaları kurbanlara oranla daha yüksek sosyal statüye sahip olarak nitelendirildikleri görülmüştür. Ayrıca zorbaların, akranlarına oranla çok daha kolay arkadaş edindikleri, daha fazla sigara ve alkol kullanma gibi davranış problemleri sergiledikleri saptanmıştır (Olweus, 1993; Nansel ve ark., 2001).

Pişkin ve Ayas (2005), lise öğrencileri üzerinde yaptıkları bir araştırmada, zorbaların özsaygı düzeylerinin yüksek olduğunu ve daha dışadönük çocuklar olduklarını, utangaçlık düzeylerinin ise daha düşük olduğunu bulmuşlardır. Hantler (1994), yaptığı incelemeler sonucunda zorbaların özelliklerini şöyle sıralamaktadır: Zorbalar diğerleri ile empati kurma becerilerinden yoksundurlar. Tolerans düzeyleri düşüktür ve gitgide daha da toleranssız hale gelirler. Diğerlerinin haklarına ve duygularına karşı saygısız ve düşüncesizce davranırlar. Ayrıca engellenmeyen zorbalık ile yetişkinlikte suç işleme ve şiddet içeren davranışlar sergileme arasında güçlü ilişkiler saptanmıştır. Beale’ye (2001) göre zorbalar saldırganlıklarının bir sonucu olarak sıklıkla sigara, para ve özellikle de prestij gibi bazı “ödülleri” elde ederler. Aynı zamanda bu davranışları, “baskınlık sağlamak” ya da “baskınlığı sürdürmek” amacıyla kullanırlar ve kurbanlarına karşı empatik değillerdir.

Andreou (2001) zorbalının genellikle sorun çözme becerilerinden yoksun olduklarını ve kendi problemlerini dışsallaştırma eğiliminde olduklarını belirtmektedir. Nansel ve arkadaşlarına (2001) göre de, genellikle zorbalının okul başarıları düşüktür. Özellikle ortaöğretim yıllarında okul çevresinden soğurlar ve okul çevresine karşı hoşnutsuzluk sergilerler.

Espelage ve arkadaşları (2000) zorbalının genellikle “fiziksel disiplin şekillerini” kullanan ailelerden geldiklerini ve evde gözlenen bu davranışları model aldıklarını belirtmektedir. Ayrıca bu çocuklar diğer öğrencilere oranla silaha daha kolay ulaşabilmektedir (Bosworth ve ark., 1999).

Schwartz (2000), zorbalının yetersiz sosyal becerileri olduğunu, zayıf akademik uyumları olduğunu ve akranlarının onlardan hoşlanmadıklarını tespit etmiştir. Kaltiala-Heino, Rimpela, Marttunen, Rimpela ve Rantanen (1999) tarafından Fin’li ergenlerle yapılan bir başka çalışmada, zorba öğrencilerin diğerlerinden daha fazla depresyon yaşadıkları ve intihar düşüncesine daha fazla sahip olduklarını tespit edilmiştir.

Dake, Price ve Telljohann (2003) profesyonel literatürü inceleyerek zorbalara ilişkin belirledikleri özellikleri şöyle özetlemektedirler:

- Depresyon yaşarlar.
- İntihar düşünceleri vardır.
- Psikiyatrik problemler yaşarlar.
- Yeme bozuklukları yaşarlar.
- Madde kullanımı görülür.
- Kavgacı davranışları vardır.
- Suça karışır (hırsızlık, silah taşıma, vandalizm)
- Akademik olarak olumsuz davranışlar (kopya çekme, okuldan kaçma) sergilerler.
- Düşük akademik başarıları vardır.

-Uygun olmayan ya da yanlış davranışlar sergilerler (bunlar, birden fazla suç davranışının ya da akademik anlamda olumsuz davranışların bir birleşimi olabilir)

-Zorba arkadaşları vardır.

-İri yarı (iri cüsseli) arkadaşları vardır.

-Arkadaşlık kurmayı “kolay” olarak algılarlar.

-Flört etmeye diğer çocuklardan daha erken başlar ve işi diğerlerinden daha ileri götürürler.

-Partnerlerine karşı fiziksel ve sosyal olarak saldırgan davranışları vardır.

-Otoriter ebeveynlere sahiptirler.

-Ebeveynleri cezalandırıcı disiplin yaklaşımlarını kullanırlar.

-Daha az sorumluluk sahibi ve daha az destekleyici ebeveynlere sahiptirler.

-Zayıf ebeveyn-çocuk ilişkileri vardır.

-Yetişkin rol modellerinden yoksundurlar.

-Acımasız ve kötü ev ortamlarından gelirler.

-İstismar sorunları yaşarlar.

-Okul uyumları zayıftır (ev ödevlerini yapma, okul kurallarına uyma vb. konularda).

-Okulla bağları zayıftır (okulda iyi ve mutlu olma, okulu ciddiye alma gibi istekleri).

Bu bilgiler doğrultunda zorbaların tipik özellikleri toparlanacak olursa, saldırgan oldukları ve bu saldırganlıklarını baskınlık sağlamak ya da kurdukları baskınlığı sürdürmek amacıyla kullandıkları söylenebilir. Yıkıcı,

öfkeli ve tepkiseldirler. Otokontrolleri zayıftır ve engellenmeye karşı toleransları düşüktür. Pek çoğu, kendi saldırganlık düzeylerinin farkında değildir ve kaygı düzeyleri düşüktür. Şiddet ve şiddet araçlarına karşı olumlu tutumlar beslerler. Kurbanlarına karşı empatileri yok denecek kadar düşüktür. Genellikle problem çözme becerilerinden yoksundurlar. İçki içme, sigara içme gibi yaşlarına uygun olmayan problem davranışlar sergileme olasılıkları yüksektir. Diğerlerinin haklarına ve duygularına karşı saygısız ve düşüncesizce davranırlar. Yetişkinlikte suç işleme ve yüksek yalnızlık düzeyine sahip olma olasılıkları yüksektir. Genellikle problemlili ailelerde yetişmişlerdir. Ailelerinde fiziksel disiplin şekilleri kullanılmaktadır. Özsayıgıları genellikle ya ortalama ya da ortalamanın üzerindedir.

Kurbanların Özellikleri

Zorbalığa taraf olan bir diğer grup da kurbanlardır. Kurbanlar, zorbaların saldırgan davranışlarına maruz kalanlar, bir diğer ifadeyle “mağdur” olanlardır.

Kurbanların en temel özelliklerinden biri, diğer öğrencilerden daha kaygılı ve güvensiz olmalarıdır. Genellikle temkinli, hassas ve sessizdirler. Diğer öğrencilerin saldırısına uğradıklarında özellikle küçük sınıf düzeylerinde genellikle ağlama ve geri çekilme şeklinde tepkiler verirler. Özsayıgıları düşüktür; kendilerini ve kendi içinde bulundukları durumu olumsuz algılama eğilimindedirler. Kendilerini başarısız, aptal, utangaç olarak algırlar ve çekici olmadıklarını düşünürler (Olweus, 1993).

Olweus’a (1993) göre kurbanlar, oyun ya da yemek saatleri gibi etkinlikler de dahil olmak üzere, okulda genellikle yalnızdırlar ve kendi sınıflarından bile tek bir yakın arkadaşları yoktur. Aynı zamanda iletişim başlatmakta, diğer çocuklardan zayıftırlar ve kendilerini ispatlama becerilerinden yoksundurlar. Bu nedenlerden dolayı da pek çok kurban diğer çocuklarca dışlanmışlardır. Hem akranlarının görüşlerine, hem de kendi görüşlerine göre “popüler olmayan” öğrencilerdir.

Nansel ve arkadaşları (2001) tarafından yapılan bir çalışmada da, kurbanların sosyal ve duygusal uyumlarının zayıf olduğu, arkadaş edinmede daha büyük güçlükler yaşadıkları, akranlarıyla ilişkilerinin çok sınırlı olduğu ve daha büyük yalnızlık yaşadıkları belirlenmiştir.

Olweus'a (1993) göre, kurbanların genellikle saldırganlık ve sataşma gibi davranışları yoktur. Bu nedenle de zorbalığın, kurbanın tahrik edici davranışlarının bir sonucu olduğu görüşünü açıklamak zordur. Bu çocuklar aynı zamanda şiddete ve şiddet araçlarına yönelik olumsuz tutumlara sahiptirler. Eğer kurban erkekse, fiziksel olarak diğer erkek çocuklardan daha zayıf ve cılız bir görünüme sahiptir. Olweus (1993) bu tip kurbanlara "*pasif ya da itaatkâr kurbanlar*" adını vermektedir. Bu kurbanların davranış ve tutumları; zorbalar tarafından "güvensiz ve değersiz bireyler oldukları" ve "saldırıya uğrarlar ya da aşağılanırlarsa intikam almayacakları, misilleme yapmayacakları" yönünde bir işaret olarak değerlendirilir. Kısaca, tipik olarak kurbanlar, fiziksel zayıflıklarına eşlik eden kaygılı ve itaatkâr tepki örüntülerinin bir birleşimi ile karakterize edilir (Olweus, 1993).

Brockenbrough ve arkadaşlarına (2002) göre, kurbanların büyük çoğunluğu -yaklaşık üçte ikisi- pasif ya da itaatkârdır; geriye kalan üçte birlik grup ise, saldırgan tutumlara sahiptir. Olweus (1993) bu gruba "kışkırtıcı kurbanlar" adını vermektedir. Bu grubun temel tepki örüntüsü, kaygı ve saldırgan davranışların bir birleşimini sergilemek şeklindedir. Bu çocuklar genellikle konsantrasyon problemleri sergilerler. Bazen etraflarındakileri sinirlendirir ve gerginliğe neden olurlar. Bu öğrencilerden bazıları hiperaktif olarak tanımlanır. Sınıf ortamında zorba-kurban problemine ilişkin dinamikler, kurbaların kışkırtıcı ya da pasif oluşuna göre farklılık gösterir.

Kurbanlar, diğer öğrencilere oranla daha duyarlı ve alıngandır. Zayıf iletişim ve sorun çözme becerilerine sahip olma gibi ortak bazı kişilik özelliklerine sahiptirler (Olweus, 1993; Salmon, 1998; Glew ve ark., 2000). Olweus (1993) erkek kurbanların ebeveynleri ile yapılan görüşmeler sonucunda da, bu çocukların küçük yaşlarından itibaren belirli bir ihtiyatlılık ve duyarlılık özellikleri ile tanımladıklarını tespit etmiştir. Bu özellikleri ve bunlara eşlik eden fiziksel zayıflıklarından dolayı da akran grupları içerisinde

ön plana çıkmakta ve kendilerini göstermekte güçlük yaşarlar. Bu özellikleri onların kurban olmalarına katkıda bulunan önemli gerekçelerdir. Aynı zamanda sürekli olarak akranlarının tacizine maruz kalmak, yaşadıkları kaygı ve güvensizlik duygularını artırır. Kendilerine yönelik olumsuz değerlendirmelerinin daha da olumsuzlaşmasına neden olur.

Yine Olweus'un (1993) çalışmalarından elde ettiği bulgular, kurban erkek çocukların ebeveynleriyle, özellikle de anneleriyle diğer erkek çocuklara oranla daha yakın ve olumlu ilişkileri olduğunu ortaya çıkartmıştır. Bu yakın ilişki kimi zaman öğretmenlerce "aşırı koruma" olarak algılanır. Bu aşırı koruma eğilimi de, kurban olmanın hem nedeni, hem de sonucu olabilir.

Pişkin ve Ayas'a (2005) göre, kurbanların özsaygı düzeyleri düşük ve diğer akranlarına göre daha utangaç ve daha içedönüktürler.

Oliver ve arkadaşları tarafından yapılan çalışmada, ortaöğretim öğrencileri, kurbanların zorbalığa maruz kalmalarının kendi davranışlarından dolayı olduğuna inandıkları görülmüştür (Akt. Lesperance, 1982). Olweus (1993) da kurbanların, kurban olma statülerini korumaya eğilimli olduklarını vurgulamaktadır.

West ve Salmon'a (2000) göre, kurbanlar okula gitme konusunda son derece isteksizdir ve okul devamsızlıkları fazladır. Okul ve derslere yoğunlaşmakta güçlük çekerler. Fiziksel olarak hastalıklı olduklarını hissederler ve uyku sorunları yaşarlar. Kurbanlar, baygınlık, kusma, kol-bacak ağrıları, geçici felçler, görme bozuklukları, baş ağrısı, mide ağrısı, histeri gibi çeşitli belirtilerle doktora başvururlar. Bu nedenle doktorlar, ilkokul çağındaki çocukların gözlemlenmesini, baş ağrısı, karın ağrısı, yatağını ıslatma ve uyku güçlükleri, mutsuz ve üzgün görünme gibi belirtiler görüldüğünde, zorbalığa uğradığı ihtimali üzerinde düşünülmesi gerektiğini belirtmektedirler. Kurbanlar, depresyon, düşük benlik imajı, güven eksikliği, davranış problemleri, içedönüklük, yeme bozuklukları, uykusuzluk, kaygı, okul sorunları, baş ağrısı, intihar düşünceleri ve şizofreni gibi çok değişik problemler yaşayabilirler. Sonuç olarak kurbanların, fiziksel ve duygusal anlamda pek çok problem yaşadıkları ve ne yazık ki zaman içerisinde zorba

ve kurbanlar arasında yaşanan bu problemlerin kendi kendini üreten bir davranış döngüsüne dönüştüğü görülür (West ve Salmon, 2000).

Olweus (1993), kurbanların akranlarından çok yetişkinlerle (ebeveynleri, öğretmenleri vb.) ilişkilerinin iyi olduğunu belirlemiştir. Ek olarak kurbanların özsaygılarının düşük olduğu (O'Moore & Kirkham, 2001), genellikle kendilerini başarısız olarak gördükleri, kendilerini çekici, zeki, değerli, önemli görmedikleri ve bu olumsuz düşüncelerinden dolayı, zorbalığa maruz kaldıkları için kendilerini suçladıkları belirtilebilir (Carney ve Merrell, 2001). Özsaygıları ve kendilerini ispatlama becerileri, kendilerini savunmak için yetersiz olduğundan, uğradıkları zorbalığı açığa vurmakta ve başkalarıyla paylaşmakta da isteksizdirler. Bu isteksizlik, zorbalar tarafından bir işaret olarak değerlendirilir ve kurbanları, zorbalığa tekrar maruz kalması için hedef haline getirir. Akademik olarak kurbanlar ilkökul yıllarında orta ya da ortalamanın biraz üzerinde okul başarısına sahiplerken, genellikle ortaokul yıllarında, diğer çocuklardan daha başarısız olma eğilimleri vardır (Olweus, 1993). Akademik performanstaki bu kötüye gidiş, "zorbalığa maruz kalmanın olumsuz etkileri ile okulla olan ilişkilerinin ya da okula karşı ilgilerinin zayıflaması ve okul devamsızlıklarından kaynaklanıyor olabilir" şeklinde yorumlanmaktadır.

Dake, Price ve Telljohann (2003) profesyonel literatüre ilişkin yaptıkları incelemeler sonucunda, kurbanlara ilişkin belirledikleri özellikleri şöyle özetlemektedirler:

- Depresyon yaşarlar.
- İntihar düşünceleri vardır.
- Yalnızlık yaşarlar.
- Özsaygıları düşüktür.
- Kaygılıdırlar.
- Psikiyatrik problemler yaşarlar.

- Yeme bozuklukları yaşarlar.
- Diğer çocuklardan daha az popülerdirler.
- Arkadaşlık kurmayı “güç” olarak algırlar.
- Zamanlarının çoğunu yalnız geçirirler.
- Sosyal durumları kontrol etmek için çok az fırsat sunan ebeveynlere sahiptirler.
- Daha az sorumluluk sahibi ve daha az destekleyici ebeveynlere sahiptirler.
- Aşırı yakın ebeveyn-çocuk ilişkileri vardır.
- Okul faaliyetleri ile ilgilenen ebeveynlere sahiptirler.
- Acımasız ve kötü ev ortamlarından gelirler.
- İstismar sorunları yaşarlar.
- Fiziksel sağlık problemleri (uyku problemleri, altını ıslatma, baş ağrıları, mide ağrıları, yorgunluk gibi) yaşarlar.
- Sosyal uyumları zayıftır (ev ödevlerini yapma, kurallara uyma vb. konularda).
- Okulla bağları zayıftır (okulda iyi ve mutlu olma, okulu ciddiye alma gibi istekleri).
- Okul devamsızlıkları fazladır.

Tüm bu incelemeler, kurbanların tipik özellikleri hakkında fikirler vermekte ve genel tabloyu gözler önüne sermektedir.

Zorba-Kurbanların (hem zorba hem kurban olanlar) Özellikleri

Zorbalığa taraf olan gruplardan bir diğeri de zorba-kurbanlardır. Zorba-kurbanlar, zorbalığa taraf olan diğer gruplara oranla, en riskli grup olarak

nitelendirilmektedir. Olweus (1995) “*tepkisel zorbalar*” ya da “*kışkırtıcı kurbanlar*” olarak da adlandırılan bu grubun, hem diğer çocuklara zorbalık ettiğini, hem de kendilerinin zorbalığa maruz kaldığını belirtmektedir. Zorba-kurbanlar, kaygı ve saldırgan davranışları ile karakterize edilir.

Schwartz, Dodge, Pettit ve Bates (1997), akranlarının bu çocukları hem kavgaları başlatan, hem de kavgalara maruz kalan çocuklar olarak gösterdiklerini belirtmektedirler. Bu grup çoğu zaman kurbandır; ancak aynı zamanda zorbaları kışkırtma eğilimleri de vardır (Glew ve ark., 2000). Zorbalar bu tahriklere karşılık verdiğinde, aralarında fiziksel kavgalar olabilir. Beale’ye (2001) göre zorba-kurbanlar sıkça kavga eder; ancak bu kavgalarının nedeninin kendilerini savunmak olduğunu iddia ederler. Bu durum zorba-kurban etkileşiminde sık karşılaşılan bir senaryodur. Zorba-kurban senaryolarının bir diğeri, çocuğun bu tarz küçük düşmelere daha fazla dayanamayarak öfke patlaması yaşamasıdır.

Mynard ve Joseph’e (1997) göre, pek çok zorba-kurban düşük özsaygıya, yüksek nevrozklığe ve sorun çözme becerileri açısından ciddi yetersizliklere sahiptir. O’Moore ve Kirkham (2001) tarafından yapılan çalışmada zorba-kurbanların, zorbalara göre kendilerini başbelası, daha az zeki, fiziksel olarak daha az çekici, daha kaygılı, daha az popüler ve daha mutsuz algıladıkları belirlenmiştir.

Carney ve Merrell’e (2001) göre, zorba-kurbanlar çoğunlukla hiperaktiftir ve dikkat problemleri yaşarlar. Sınıf içerisinde sürekli olarak diğer çocukları kızdırma, olayları alevlendirme ve tırmandırma eğilimleri vardır. Diğer öğrencilere oranla, zorbaları tahrik eden ve sinirlendiren, kaygı ve saldırganlık dolu davranışlar sergilerler (Kaltiala-Heino ve ark., 1999; Olweus, 1993).

Pellegrini (1998), zorba-kurbanların genellikle “öfkeli” olarak tanımlandığını, kendilerini kazayla ya da kasıtlı olmadan tahrik eden çocuklara karşı nefret dolu tepkiler gösterdiklerini vurgulamaktadır. Örneğin bir zorba-kurbana yanlışlıkla çarpmak, haksız yere misillemelere maruz

kalma sonucunu doğurabilir. Bu öğrenciler diğer öğrencilere göre, daha düşük sosyal ve duygusal uyum düzeyine sahiptirler.

Kaltiala-Heino ve arkadaşları (1999), Duncan (1999), Wolke ve arkadaşları (2000), zorba-kurbanların, depresyon ve intihara teşebbüs açısından sadece zorba ya da sadece kurban olanlardan çok daha yüksek risk taşıdıklarını belirtmektedirler. Haynie ve arkadaşları (2001) tarafından Maryland'de 4000 ortaöğretim öğrencisi ile yapılan çalışmada zorba-kurbanların, ahlaksız davranma, düşük oto kontrol, düşük sosyal yeterlik ve okula uyum ile yüksek depresif belirtiler sergiledikleri tespit edilmiştir.

Zorba-kurbanları belirlemek ya da ayırdetmek diğer gruplardan güçtür. Olweus (1995), kurbanların çok az bir kısmının zorba-kurban olarak tanımlanabileceğini belirtmektedir. Ancak, Perry, Kusel ve Perry'e (1988) göre, eğer bir çocuk kurbandsa, pasif kurban olma ya da zorba-kurban olma açısından eşit şansa sahiptir.

Brockenbrough ve arkadaşlarının (2002), 10909 kişiden oluşan 7-11. sınıf öğrencisi ile yaptıkları çalışmada, kurbanların %30'unun saldırgan tutumlar sergiledikleri, bir diğer ifadeyle zorba-kurban oldukları belirlenmiştir. Ayrıca bu grubun saldırgan olmayanlara ya da kurban olmayanlara oranla, silah taşıma, alkol kullanma ve fiziksel kavga gibi eylemlere daha sık başvurdukları belirlenmiştir.

Andreou'ya (2001) göre, zorba-kurbanların davranışları, doğal olarak diğer çocukların olumsuz tepkilerine yol açar ve akranları tarafından sosyal olarak kabul görmezler. Ek olarak McNamara ve McNamara pek çok öğretmenin, zorba-kurbanlardan hoşlanmadıklarını ve bu çocukların sınıfta olumsuz bir etkileşim başlattıkları takdirde, kurban olmayı hak ettikleri yönünde mesajlar verdiklerini belirtmişlerdir (Akt. Smokowski ve Kopasz, 2005).

Diğer gruplarda olduğu gibi, zorba-kurbanların da, tipik bazı davranış örüntüleri olmakla birlikte, daha önce de belirtildiği gibi bu grupları ayırt etmek her zaman çok da kolay olmamaktadır. Fark edilmeleri ya da tespit edilmeleri daha fazla çaba gerektirebilir.

Seyircilerin - İzleyicilerin Özellikleri

İzleyici grubun literatürde yer alan araştırmalarda en az dikkat çeken grup olduğu görülmektedir. Bu nedenle zorba, kurban, seyirci ya da izleyici etkileşimini inceleyen araştırmalara neredeyse hiç rastlanmamaktadır.

Genel olarak izleyici grup, zorbalığı izleyen ve müdahale etmeyen grup olarak ifade edilebilir. Hazler'e (1996) göre bu grup, güvenilir yollar izler ve kurban adına zorbalığı önleyici hiç bir şey yapmaz. Bu durum, izleyicilerin kendilerine olan saygılarının azalmasına ve bu tepkisizliklerinin diğer akranlarınca başarısızlık olarak algılanmasına yol açabilir.

Liepe-Levinson ve Levinson'a (2005) göre, izleyiciler ya zorbaları cesaretlendirir ya da hedefin (kurbanın) durumunu daha da zayıflatır. Coloroso tarafından yapılan bir çalışmada da, zorbalık olaylarının %85'inde izleyicilerin zorbayı tahrik ederek ya da kurbanla alay ederek, zorbalık olayına bir şekilde karıştıkları belirlenmiştir (Akt. Liepe-Levinson ve Levinson, 2005). Ancak zorbalık olaylarının büyük çoğunluğunda, izleyiciler genellikle "hiç bir şey yapmamaları" ile karakterize edilirler. Aslında "hiç bir şey yapmamak", izleyicinin de kendine olan saygısını azaltma potansiyeline sahip bir durumdur. Çünkü akranlarına ve okula karşı etik ve ahlâki sorumluluklarını yitirdiklerini hissederek.

Elliot'a göre, zorbaca davranıştan seyirciler de olumsuz etkilenir. Kızgınlık, intikam alma ve çaresizlik duyguları yaşarlar. Geceleri kâbus görüp bir gün kendileri de kurban olmaktan, kendi başlarına da gelebileceğinden dolayı korkarlar. Pek çoğu olayları durduramadıkları için suçluluk hissederek; ancak diğer taraftan kurbanı nasıl yardım edeceklerini de bilemezler (Akt. Dölek, 2001).

Liepe-Levinson ve Levinson'a (2005) göre, izleyicilerin "hiç bir şey yapmama" davranışlarının sıklıkla rastlanan dört temel nedeni vardır:

- “İspiyoncu” ya da “gammazcı” olarak etiketlenmekten korkarlar.
- İncinmekten ya da zorbanın yeni hedefi olmaktan korkarlar.

-Yaptıkları herhangi bir hareketin ya da girişimin, durumu daha da kötüleştirmesinden korkarlar.

-Ne yapmaları gerektiğini bilemezler.

Salmivalli ve arkadaşları (1996) ise, izleyicilerin ya da seyircilerin iki gruba ayrılacaklarını belirtirler. Bir grup, zorbalık olayı gerçekleştiğinde hiç bir şekilde müdahale etmez ve karışmazken, diğer grup savunuculardır ve bunlar kurbanı yardım etme, yardım çağırma ya da zorbalara durmalarını söyleme gibi davranışlar sergilerler. Hatta bir izleyicinin kurbanı savunmasının, zorbayı davranışlarından vazgeçirdiğine ilişkin gözlemler de mevcuttur.

Literatürde, özellikle son dönemlerde yapılmış ve akran zorbalığını konu alan çok sayıda bilimsel çalışma vardır. Bu çalışmalardan bir bölümü incelenmiş ve bunun sonucunda zorba, kurban, zorba-kurban ve izleyicilerin özelliklerine ilişkin temel bazı örüntülerin belirlenmesine çalışılmıştır.

Zorba, kurban ya da zorba-kurban olma, görece birbirinden farklı niteliklerle betimlenmesine karşın, zorbalık olaylarına karışan tüm gruplar için dile getirilebilecek ortak yargı, zorbalığın hem zarar verende, hem de zarar görende sorunlara yol açtığıdır. Hem zorba olmak, hem de zorbalığa maruz kalmak, bireyin ruh sağlığını, psikolojik iyi oluşunu ve mutluluğunu bozmakta, psikopatolojilerin gelişimine zemin hazırlamakta ve halihazırda varolan sorunları güçlendirmektedir.

Adı geçen grupların özelliklerinin betimlenmesinin ardından, bu özelliklerin ve problem davranışların gelişiminin en önemli nedenlerinden biri olan aile yapılarına değinmenin yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu amaçla da aşağıda bu grupların aile özelliklerine ilişkin genel tablonun sunumuna yer verilmiştir.

Zorba, Kurban, Zorba-Kurbanların Aile Özellikleri

Okul ve aile, çocuğun sosyalleşmesinin iki önemli aracıdır. Aile ve okul ortamı; sadece sosyalleşme sürecinde değil, bireyin belirli kişilik özelliklerinin gelişiminde de önemli bir etkindir. Aile özellikleri, çocuğun zihinsel gelişiminden okul başarısına, duygusal olarak iyi oluşundan, genel uyum düzeyine kadar pek özelliğinin ve davranış örüntüsünün gelişimini etkiler.

Zorbaların Aile Özellikleri

Zorbalığı ya da saldırganlığı üreten faktörler arasında, çocuğun ailede ilk bakımının yetersiz oluşunun, yetiştirilme tarzının ve ailede yaşanan problemlerin önemli rol oynadığı bilinmektedir. Özellikle zorbalık olaylarının yüksek oranda görüldüğü okullarda, görece daha fazla sayıda çocuğun, “doyurucu olmayan çocuk yetiştirme tarzına” maruz kaldığı ve birçok aile problemi yaşadığı belirlenmiştir. Doyurucu olmayan bakım ya da yetiştirme; çok az sevgi, ilgi, bakım, denetim ya da rehberlik ile, çocuğun davranışlarına net sınırlar koyamama gibi faktörleri içerir. Aile problemleri ise, ebeveynler arasında çatışmalı kişilerarası ilişkiler, boşanma, psikiyatrik hastalıklar, alkol problemleri ve benzeri sorunları içerebilir (Olweus, 1993).

Araştırmalar, zorbaların ailelerinin de sorunlu olduğunu ortaya koymaktadır (Olweus, 1994). Genellikle zorbaların ebeveynleri çocuklarına karşı düşmanca, reddedici, ilgisiz ve aldırmaz tavırlar sergilerler. Bu ailelerde baba figürü genellikle zayıftır. Anne ise izole olmuştur ve aşırı hoşgörölü ebeveynlik tarzı sergiler (Curtner-Smith, 2000). Genellikle çocuklarının nerede olduğu, nereye gittiği ya da ne yaptığına ilişkin fikirleri yoktur ve çocuk üzerindeki denetimleri yok denecek kadar azdır (Roberts, 1988).

Olweus (1993), araştırmalarda zorbaların bakıcılarının; onların akranlarına, kardeşlerine ya da öğretmenlerine karşı saldırgan davranışlarına tolerans göstermeye devam ettikleri takdirde, saldırganlık düzeylerinin daha da yükseleceğini saptadıklarını ifade etmektedir. Bu çocukların evlerinde uygulanan disiplin yöntemleri genellikle tutarsızdır (Carney ve Merrell, 2001). Zorbaların aileleri çocuklarının davranışlarıyla başa çıkabilmek için “güce

dayalı teknikler” kullanma eğilimindedirler (Pellegrini, 1998; Schwartz, Dodge ve Coie, 1993). Cezalar sıklıkla fiziksel ya da öfke, kızgınlık, duygusal patlama şeklindedir ve bunu çocuğun uzun süre gözardı edilmesi, yok sayılması, ihmal edilmesi izler. Zorbalar amaçlarına ulaşmak için, evde gördükleri saldırgan davranışları taklit etmeyi öğrenirler ve şiddeti kanıksarlar (Roberts, 2000). Bazı araştırmacılar bu zorlayıcı şiddet döngüsünü “sürekli, kendi kendisini üreten saldırgan davranış” olarak ifade etmektedir (Carney ve Merrell, 2001).

Olweus (1993) İskandinavya’lı gençler üzerinde yaptığı araştırmada, ana-baba tutumunun genç erkeklerde zorbalık davranışının gelişmesinde büyük bir etkisinin olduğunu belirlemiştir. Başka bir ifadeyle, zorbalık yapan erkek çocukların ailelerinin, genellikle aile içi ilişkilerde yetersiz, aile içinde fiziksel şiddeti kullanan ve okul dışında çocuklarının kendilerini ifade etmelerine fırsat tanımayan, çocuklarını hatalı bulan ebeveynler oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Kurbanların Aile Özellikleri

McNamara ve McNamara’ya göre, genel olarak kurban konumunda olan çocuklar, aşırı koruyucu ve kollayıcı ailelerden gelmektedir. Bu ebeveynler, çocuklarının, kaygılı ve savunmasız olduğuna inanırlar. Mümkün olduğunca yaşayabilecekleri her türlü çatışmayı önlemeye çalışırlar; çünkü çocuklarının bunlarla başa çıkamayacağını düşünürler. Ancak bu ebeveynler çocuklarını sürekli olarak çatışmalardan uzak tutmakla, aslında onların uygun çatışma çözme becerilerini öğrenmesine engel olurlar (Akt. Smokowski ve Kopasz, 2005). Araştırmacılar, ailelerin çocuklarını aşırı koruma-kollama yönündeki tutumlarının, zorbalığa maruz kalmanın hem nedeni, hem de sonucu olduğuna inanmaktadırlar (Olweus, 1993).

Zorba-Kurbanların Aile Özellikleri

Zorba-kurbanlar da genellikle sorunlu ailelerden gelmektedir. Bu çocuklar genellikle ebeveynlerini tutarsız (aşırı koruyucu ya da ihmalkâr vb) ve bazen de istismar edici olarak betimlerler (Bowers, Smith ve Binney, 1992). Zorba-kurbanlar, ailelerinin samimiyet ve sıcaklık düzeylerinin ve

ebeveynlik becerilerinin düşük olduğunu ifade ederler. Zorba-kurbanların ailelerinin de, çocuklarına karşı güce dayalı teknikler kullandıkları yönünde bazı bulgular mevcuttur (Pellegrini, 1998). Aynı zamanda araştırmalar, zorba-kurbanların düşmanca davranmayı evde öğrendiklerini ve bu şemaları dünyanın geri kalanını muhalif ve güvenilmez kişiler olarak görmede kullandıklarını da desteklemektedir.

Görüldüğü gibi, zorbalığa taraf olan grupların, genellikle sorunlu ailelerden geldikleri ve ebeveynlerinin uygun olmayan tutum ve davranış tarzları sergiledikleri söylenebilir. Ailede atılan bu temeller, çocuğun okula başlamasıyla birlikte okul ortamına taşınmakta, çocuk ailede gördüğü ve günlük yaşamın doğal, normal, ayrılmaz bir parçası olarak öğrendiği şiddeti, sorunlarını çözmede ve yaşamla başa çıkmada kullanmaktadır.

Zorba Davranışın Gelişimi

Zorbalığın nedenlerine ilişkin görüşler incelendiğinde, Olweus'un (1993) özellikle erkek çocuklarla yaptığı çalışmanın sonuçları üzerinde durmak yararlı olacaktır. Olweus (1993), zorbalık yapmaya neden olan tepki örüntülerinin gelişiminde önemli rol oynayan dört faktör tespit etmiştir:

1. Erken çocukluk döneminde çocuğun ilk bakıcısının, çocuğa yönelik duygusal tutumu (duyarsız, içten olmayan, ilgisiz vb.) çok önemlidir. İlgi ve sıcaklıktan yoksun olumsuz tutumlar, çocuğun ileride saldırgan olması ve diğer bireylere karşı nefret duyguları içerisinde olması yönündeki riskleri arttırmaktadır.

2. Çocuğun ilk bakıcısının aşırı toleranslı ve hoşgörülü tutumu ikinci önemli faktördür. Çocuğun ilk bakıcısı, çocuğun akranlarına, kardeşlerine ya da yetişkinlere yönelik saldırgan tepkilerine açık sınırlandırmalar koymazsa, çocuğun saldırganlık düzeyinin gitgide artma olasılığı yüksektir. Bir diğer deyişle, çocukluktaki sevgi ve bakımın çok az ve yetersiz oluşu, buna karşılık çocuğa tanınan çok fazla özgürlük, çocukta saldırgan tepki örüntüsünün gelişimine güçlü katkılar sağlar.

3. Ebeveynlerin güce dayalı disiplin tekniklerini (fiziksel cezalandırma, şiddet uygulama, duygusal patlamalar vb.) kullanması üçüncü önemli faktördür. Bu bulgu “şiddet, şiddete yol açar” görüşünü desteklemektedir. Bu nedenle, açık ve net kurallar koymak, ancak fiziksel ceza ve benzeri disiplin yöntemlerini kullanmamak çok önemlidir.

4. Dördüncü önemli faktör, çocuğun mizacıdır. Çocuğun aktif ve çabuk öfkelenen bir mizaca sahip olması, sakin ve sıradan bir yapıya sahip olan çocuğa göre ileride daha saldırgan olma olasılığını arttırmaktadır. Bu faktörün etkisi, ilk iki faktörden daha azdır.

Ayrıca Olweus (1995) yine erkek çocuklarla yapılan çalışmalarda, zorbalık davranışının altında yatan kısmen birbiriyle ilişkili üç psikolojik faktör belirlemiştir:

1. Zorbaların güç ve baskınlık kurmaya yönelik güçlü ihtiyaçları vardır.
2. Arka plana itilmiş ailelerde yetişmişlerdir ve bunun bir sonucu olarak, çevreye karşı nefret duyguları içerisindedirler.
3. Zorbaca davranışlarının araçsal bileşenleri ya da getirileri vardır: Örneğin zorbalar, kurbanlarını para, sigara, bira gibi kendileri için değerli olan şeyleri temin etmeleri için zorlarlar.

Charach, Pepler ve Zegler de (1995), 200 ortaöğretim öğrencisi ile yapılan çalışmada, zorbalar da dahil olmak üzere öğrencilerin büyük çoğunluğunun, zorbalığın temel sebebini “kendini güçlü hissetme isteği” olarak belirttiklerini saptamışlardır.

Olweus (1993), yukarıda açıklanan faktörlere ek olarak, ailenin bazı özelliklerinin de çocukta saldırgan davranış örüntülerinin gelişimine katkıda bulunduğunu belirtmektedir. Özellikle ergenlik döneminde çocuğun okul dışı faaliyetlerinden haberdar olmak, neler yaptığını, kimlerle arkadaşlık ettiğini takip etmek önemlidir. Çünkü zorbalık, antisosyal davranışlar ve suç davranışları gibi istenmeyen pek çok eylem, yetişkinlerin olmadığı zaman ve ortamlarda ortaya çıkma eğilimindedir. Ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin (gelir durumu, ebeveynlerin eğitim düzeyi, ev ortamının standardı vb.)

çocuğun saldırganlık düzeyi ile ilişkili bir faktör olmadığını belirten Olweus (1993), zayıf sosyo-ekonomik koşulların zorbalık ya da kurbanlığın bir nedeni olmadığını, çünkü “iyi” ebeveynlerin her sosyo-ekonomik düzeyde eşit olarak bulunduğunu belirtmektedir.

Zorbalığın, Zorba ve Kurbanlar Üzerindeki Kısa ve Uzun Dönemli Etkileri

Zorbalık probleminin neredeyse tüm okullarda olduğu açık olarak kabul edilmekle birlikte, psikolojik sağlık üzerindeki etkileri zorbalığa taraf olan gruplara bağlı olarak farklılıklar gösterebilir.

O'Moore (2000), zorbalığın olumsuz etkilerini bilmenin, insanların zorbalığa ilişkin yanlış inanışlarını ortadan kaldırmak için gerekli olduğunu belirtmektedir. Çünkü toplumda zorbalığın etkilerine ilişkin bazı yanlış inanışlar mevcuttur. Örneğin;

- Okulda zorbalığa maruz kalmak hiç kimseye hiçbir zarar vermez.
- Zorbalık büyümenin normal bir parçasıdır.
- Zorbalık bir karakter oluşturma sürecidir.
- Zorbalık çocuğu adam eder.
- Sopa ve taş bir kişinin boynunu kırabilir ama kelimeler hiç kimseyi yaralamaz.
- Kimseye söyleme yoksa suçlu (ispiyoncu, gammazcı) sen olursun.

Ancak O'Moore'a (2000) göre, bu yanlış inanışlar yüzünden, zorbalıkla ilişkili eğitsel, fiziksel ve psikolojik problemlere ilişkin kanıtların haklı görülmesi güçleşmektedir. Bond ve arkadaşları da (2001), bir yandan zorbalığın yaygın ve normal bir gelişimsel deneyim olduğunu belirtenler olduğunu, diğer taraftan stresin, fiziksel ve duygusal problemlerin nedeni olabileceğine ilişkin görüşlerin de mevcut olduğunu vurgulamaktadır.

Aşağıda yine zorbalığın tarafları açısından bu etkilerin neler olabileceği açıklanmaya çalışılmıştır.

Zorbalığın Kısa ve Uzun Dönemli Etkileri

Zorbalık, çocuğun saldırgan mizacı ile de desteklendiğinden, zamana karşı dirençlidir ve olumsuz etkileri özellikle yetişkinlik yıllarında ortaya çıkar.

Pek çok zorba, zihinsel sağlıkla ilgili problemler yaşar (Kaltiala-Heion, Rimpela ve Rimpela, 2000; Kumpulainen, Räsänen ve Puura, 2001). West ve Salmon'a (2000) göre, özellikle zorbalığın geç farkına varılması, uzun dönemli zihinsel sağlık problemlerine yol açabilmektedir. Bazı çalışmalarda, zorbaların yaklaşık üçte birinin dikkat yetersizliği sorunları, %12.5'inin depresyon, %12.5'inin karşı çıkma-kural bozucu davranış problemleri (oppositional-conduct disorder) yaşadıkları bulunmuştur (Kaltiala-Heion ve ark., 2000; Kumpulainen ve ark., 2001). Ayrıca, aşırı saldırgan zorbaların fiziksel saldırganlığa karşı pozitif tutum sahibi olma gibi kişilik yetersizlikleri olduğu belirlenmiştir (Andreou, 2001). Bir başka çalışmada, kurbanlara oranla zorbaların, alkol ve madde kullanma eğilimlerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur (Kaltiala-Heion ve ark., 2000) ve zorba olmanın, antisosyal gelişim ile ilişkili olduğu söylenebilir (Pulkkinen & Pitkanen, 1993; Olweus, 1994; Kaltiala-Heion ve ark.; 2000).

Diğerlerine zorbalık yapan çocuklar, zorba davranışlarının sonucu olan uzun dönemli bazı etkiler yaşarlar ve buna bağlı olarak bazı bedeller öderler. Amerikan Okul Güvenliği Merkezi'ne (NSSC) göre, zorbaların büyük çoğunluğu okulda başarısızdır ve daha sonraki yaşamlarında iş ortamlarında da başarı ve performansları düşük olmaya devam eder (Carney ve Merrell, 2001). Ayrıca, zorbaların 30 yaşına kadar, düşük saldırganlık gösteren akranlarına oranla başka suçlara karışma ve mahkûm olma, hatta daha fazla trafik suçu işleme olasılıklarının bile daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Roberts, 2000). Örneğin bir çalışmada 6-9. sınıflarda zorba olarak nitelendirilen çocukların, 24-35 yaşa kadar en az bir kriminal suça karıştıkları, bu çocuklardan %40'ının bu yaşa gelinceye kadar, üç ya da daha fazla suç işledikleri ortaya konmuştur (Olweus, 1993). Ayrıca zorba çocukların yetişkin

olduklarında eşlerine karşı saldırganlık gösterme ve çocuklarına karşı ağır fiziksel cezalar kullanma olasılıklarının yüksek olduğu belirtilmektedir (Roberts, 2000). Çocukluğunda zorba olarak nitelendirilen yetişkinlerin çocuklarının da, zorba olmaya daha fazla eğilimli oldukları araştırmalarca desteklenmektedir (Carney ve Merrell, 2001).

Garritty ve arkadaşlarına (2004) göre, 8 yaşında zorba olarak tanımlanan öğrencilerin, 24 yaşına gelene kadar, zorba olmayan akranlarına göre herhangi bir suça karışma olasılıkları altı kat, 30 yaşına kadar kriminal bir suç işleyerek sabıkalanma oranları ise beş kat daha fazladır.

Kurbanlar, her ne kadar akran zorbalığına maruz kalmanın sonucu olarak hem kısa, hem de uzun dönemde uyumsuzluk açısından daha yüksek riskler taşıyalar da, görüldüğü gibi zorbalar da, gelecekte önemli problemlerle karşılaşmaya neredeyse mahkum olurlar. Zorbalar, ilerleyen yaşlarında işlevsel olma olasılığı olmayan, diğerleri üzerinde güç kullanma yoluyla güçlü olma şeklinde ortaya çıkan sağlıklı davranışları öğrenirler. Zorbalar aynı zamanda yetişkinliklerindeki zayıf uyumun yordayıcısı olan ve gelecek kuşaklara aktratılma olasılığı yüksek olan yetersiz sosyal beceriler sergileme eğilimindedirler. Ayrıca, çocukluklarında akranlarına karşı saldırganlık sergileyen çocukların, ilerleyen yaşlarda aile içi şiddet, suç ve madde kullanımı gibi davranışlar sergileme olasılıkları da son derece yüksektir (Crothers ve Levinson, 2004).

Kurban Olmanın Kısa ve Uzun Dönemli Etkileri

Okul yıllarında zorbalık olaylarına taraf olan çocuklar, kurban da olsalar, zorba da olsalar, bunun yol açtığı bazı problemleri ve etkileri okul yaşantıları dışına, başka ortamlara ve hatta, yetişkinliklerine de taşımak durumunda kalırlar.

Bond ve arkadaşları (2001), kurban olma ve psikososyal uyumsuzluk ilişkisini araştıran çalışmaların bir meta analizinin, kurbanlığın kaygı, yalnızlık ve genel özsaygıya oranla, depresyonla daha güçlü ilişkisi olduğunu ortaya çıkarttığını belirtmektedirler. Rigby (1999) tarafından küçük bir ergen grubu üzerinde yapılan boylamsal bir çalışmada da, yüksek oranda zorbalığa maruz

kalmanın, hem kız, hem de erkeklerde zayıf fiziksel sağlığın, sadece kız grubunda ise zayıf zihinsel sağlığın önemli bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Hatta Kingman (1994) bir yılda okul çağı çocuklarında görülen en az 10-12 intiharın, zorbalığa uğrama stresinden kaynaklandığı görüşündedir.

Olweus (1993), 12-16 yaşları arasında zorbalığa maruz kalan erkek çocukların, genç yetişkinlik döneminde yüksek düzeyde depresyon yaşadıklarını belirtmektedir. Craig ve arkadaşları (2000) da, çocuklarda duygusal acının etkilerinin fiziksel acıdan daha uzun dönemli olduğunu saptamışlardır.

Kurbanlar, genellikle kendilerini toplum dışına itilmiş ve başarısız olarak görürler. Araştırmalar kurbanlığın kaygı, depresyon gibi bazı içselleştirme bozuklukları (internalizing disorders) ile olumlu korelasyon gösterdiğini desteklemektedir (Brockenbrough ve ark., 2002; Kaltiala-Heino ve ark., 2000). Bu kurbanlık ve içselleştirme bozuklukları arasındaki ilişki, özellikle ergen kızlarda çok güçlüdür ve yeme bozuklukları gibi bazı problemlerin gelişimine katkıda bulunabilir (Bond ve ark., 2001). Kumpulainen ve arkadaşları (2001) tarafından yapılan bir başka çalışmada da, dikkat yetersizliği probleminin kurbanlar arasında daha yaygın olduğu bulunmuştur. Dikkat yetersizliği ile olan bu bağlantının, bu çocukların sürekli çevreyi gözleme ihtiyacı duyma ve kurban olacakları bir sonraki periyodu kaygıyla bekleme gibi duygular hissetmelerinden dolayı, enerjilerini bu faktörlere kanalize etmelerinden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Kurbanlar genellikle kronik yoksunluk, düşük akademik başarı, yoğun korku ve endişe, yalnızlık, terkedilmişlik, intihara eğilim sorunlarından bir ya da birkaçını yaşarlar (Beale, 2001; Roberts ve Coursol, 1996).

Kurbanların zorbalığa uğradıkları ortam çoğunlukla okul olduğundan, pek çok kurban okula gitme konusunda isteksizdir ve korkar. Bu nedenle de özellikle sabahları, baş ağrısı, mide ağrıları gibi psikosomatik semptomlar gelişir. Bir çalışmada Amerika'daki 8.sınıf öğrencilerinin %7'sinin, zorbalık yüzünden ayda en az bir kez okula devamsızlık yaptığı belirlenmiştir (Foltz-Gray, 1996). Bir başka çalışmada, ortaöğretim düzeyindeki her beş

öğrenciden birinin ya da daha fazlasının, zorbalıkla karşılaşmaktan korktuğu için okulda tuvalete gitmekten kaçındığı ve bir diğer çalışmada da, öğrencilerin %20'sinin okul günü içerisinde korkutulduğu belirlenmiştir (Glew ve ark., 2000; Hazler, Hoover ve Oliver; 1992).

Ülkemizde Pişkin (2003) tarafından ilköğretim öğrencileri ile, Pişkin ve Ayas (2005) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan iki ayrı araştırmada da, kurbanların zorbalığa uğramaktan dolayı bazı günler okula gelmekten korktukları, zorbalar yüzünden okul sevgilerinin önemli oranda azaldığı ve okulda kendilerini güvende hissetmedikleri bulunmuştur.

McNamara ve McNamara'ya göre, kurbanlar aynı zamanda fiziksel yaralanmalara da (incinme, morarma, kesik, tırnaklama vb) maruz kalabilirler. Elbiseleri yırtılabilir ve eşyaları zarar görebilir. Kurbanlar, zorbaları yatıştırmak ve yaralanmalarını önlemek için, ailelerinden fazla para isteyebilir, hatta bazen çalabilirler. Ayrıca geceleri uyuma güçlüğü çekebilir ve kâbus görebilirler (Akt. Smokowski ve Kopasz, 2005). Kurbanlar, kurban olmayanlara oranla daha sık olmak üzere, kendini güvende hissetme ya da kendini savunma, intikam alma gibi nedenlerle okula silah getirirler (Olweus, 1993).

Kronik olarak zorbalığa maruz kalan çocuklar, kısa dönemde, fiziksel problemler, psikolojik stres, konsantrasyon güçlüğü ve okul fobisi yaşayabilirler (Bernstein ve Watson, 1997). Uzun dönemde ise, özellikle karşı cinsle sağlıklı ilişki kurmakta ve sürdürmekte problemler (Gilmartin, 1987) ve yüksek düzeyde depresyon yaşayabilir ve zorbalığa maruz kalmayan akranlarına göre son derece olumsuz bir benlik kavramı geliştirebilirler (Olweus, 1993).

McNamara ve McNamara, kurbanların genellikle okul devamsızlıklarının çok olduğunu, başarı düzeylerinin akranlarından daha düşük olduğunu ve pek çoğunun akademik potansiyellerini gerçekleştiremediğini belirtmektedir. Ayrıca 23 yaşına geldiklerinde eskiden kurban konumunda olanlar, olmayanlara göre daha depresif olma ve daha düşük özsaygıya sahip olma eğiliminde olan genç yetişkinler olurlar (Akt.

Smokowski ve Kopasz, 2005). Hugh-Jones ve Smith'e (1999) göre, çocukluğunda zorbalığa maruz kalan kurbanların yaklaşık yarısının, zorbalığın en önemli etkisi olarak, yetişkinlikte kişilerarası ilişkilerde sorun yaşamayı belirttiklerini saptamışlardır. Araştırmacılar, özellikle erkek kurbanların, yetişkinliklerinde kadınlarla olan ilişkilerinde engellenme gibi psikososyal güçlüklerle ek olarak, cinsel ilişkilerinde de problemler yaşayabileceklerini vurgulamaktadır (Gilmartin, 1987). Uç vakalarda, eskiden kurban konumunda olanların, yine o dönemdeki zorbaları cezalandırma hatta öldürme gibi yollara başvurdıklarına da rastlanmaktadır.

McNamara ve McNamara'ya göre, eski kurbanlar yetişkin oldukları zaman, kendi çocuklarının bazı davranışlarını zorbalık olarak algıladıklarında, aşırı tepkiler gösterebilirler. Bu aşırı koruma-kollamanın bir uzantısıdır. Çocuklarında sorun çözme becerilerinin gelişimine engel oluşturur ve gelecekte kurban olma olasılıklarının artmasına neden olur. Kurban olma riski, genetik bir eğilim olarak küçük beden yapısına sahip olma, aşırı koruyucu ebeveynlere sahip olma, olumsuz koşulları içselleştirme gibi özellikleri açısından kuşaklar arasında geçişlilik gösterir. Bir başka ifadeyle, bir kuşaktan diğerine aktarılır (Akt. Smokowski ve Kopasz, 2005).

Bond, Charlin, Thomas, Rubin ve Patton (2001) tarafından yapılan araştırmada, kurbanlık ve zayıf sosyal ilişkilerin, ergenlik dönemindeki duygusal problemlerin önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Daha önce yaşanan duygusal problemler, gelecekte kurban olmanın bir yordayıcısı değildir. Çalışmaya katılan çocukların üçte ikisinin zorbalığa uğradıkları belirlenmiştir.

Kingman'a (1994) göre, bir çocuk zorbalığa uğradığında, bu çocuk için okul, onun kendisini çok kötü hissetmesine neden olan bir yere dönüşmekte ve aynı zamanda onun akademik yaşamını da etkilemektedir. Yapılan izleme araştırmalarında, çok şiddetli ya da uzun dönemli zorbalığa maruz kalan çocukların, yetişkin olduklarında düşük özsaygı, depresyona daha fazla yatkınlık ve ilişkilerinde dürüst olmama gibi sorunlara sahip olmaları çok daha olasıdır. Zorbaların da yetişkin olduklarında, antisosyal ve şiddet içeren davranışlar sergileme olasılıkları yüksektir.

Zorba-Kurbanlığın Kısa ve Uzun Dönemli Etkileri

Zorba-kurbanların çoğunluğu, düşük özsaygı ve olumsuz benlik algısına sahiptir. Zorbalık ya da kurbanlık periyodlarının sıklığı, kendilik değerine ilişkin duyguların kestirimi için kullanılabilir (O'Moore ve Kirkham, 2001). Bir çalışmada zorba-kurbanların %21.5'inin karşı gelme bozukluğu/kural bozucu davranış (oppositional-conduct disorder), %17.7'sinin depresyon ve %17.7'sinin dikkat eksikliği problemleri yaşadığı saptanmıştır (Kumpulainen ve ark., 2001). Zorba-kurban grubunda karşı gelme bozukluğu ve depresyon, sadece zorba olan gruptan daha yüksektir. Bir başka çalışmada da zorba-kurbanların, depresif belirtiler, kaygı, psikosomatik belirtiler, yeme bozuklukları ve bunlara eşlik eden diğer zihinsel problemler açısından, hem zorbalardan, hem de kurbanlardan daha fazla risk taşıdıkları belirlenmiştir (Kaltiala-Heino ve ark., 2000). Ayrıca zorba-kurbanlar ergenlik dönemlerinde alkol ve madde kullanımı açısından da önemli riskler taşırlar. Zorba-kurbanlar diğer çocuklarla karşılaştırıldığında, sadece genç yaşlarında değil, hayatlarının sonraki dönemlerinde de sorun yaşarlar (Kumpulainen ve Rasanen, 2000).

Zorba-kurbanlarla ilgili çalışmalar henüz başlangıç aşamasında ve görece daha küçük gruplar üzerinde yapılmakta olup, araştırmacılar zorba-kurbanlık davranışının örüntüsünü ve ilgili dinamikleri anlamak için çaba göstermektedirler.

Juvonen, Graham ve Schuster'e (2003) göre zorbalık yapmak ve zorbalığa maruz kalmak, çocukların zayıf akıl sağlığı ve uç düzeyde şiddet davranışları içeren uyum sorunları ile ilişkili bir sağlık problemi olarak görünmektedir. Bu nedenle zorbalığın ve kurbanlığın, gençlerin mutluluk ve uyumsal davranışlarını nasıl etkilediğini bilmek çok önemlidir.

Zorba ve Kurbanlara Yönelik Tutumlar

Zorbalığa karşı tutumlar incelendiğinde, öğrencilerin kurbanlara karşı genellikle daha olumlu, daha sosyal ve destekleyici tutumlar içerisinde oldukları, zorbalardan ise hoşlanmadıkları söylenebilir (Pervin ve Turner, 1994; Smith ve Levan, 1995; Menesini ve ark., 1997). Menesini ve arkadaşları (1997) tarafından yapılan bir çalışmada, zorbalık problemine karşı İngiliz ve İtalyan öğrencilerin tutumları incelenmiştir. Sonuçlar, öğrencilerin büyük çoğunluğunun kurbanlara karşı sempatik tutumlar içerisinde olduklarını ortaya koymuştur. 1379 İtalyan ilk ve ortaöğretim öğrencisi içerisinde kızların, erkeklere oranla zorbalıktan çok daha fazla etkilenme eğiliminde oldukları belirlenmiştir. İtalyan öğrencilerin, İngiliz öğrencilere göre, kurban bir çocuğa yardım etme eğilimleri daha fazla bulunmuştur. Bu sonuç, İngiltere'ye göre Akdeniz ülkelerinde yaşayanlarda daha fazla gözlenen genel kolektif ve diğergâm (özgeci) tutumlar ile ilişkilendirilmiştir. .

Rigby ve Slee (1991, 1993) tarafından yapılan çalışmalarda, Avustralyalı öğrencilerin büyük çoğunluğunun kurbanlara karşı sempati duydukları, müdahaleleri destekledikleri, zorbaları onaylamadıkları ve anlamadıkları saptanmıştır. Benzer sonuçlar Eslea ve Smith (2000) tarafından yapılan çalışmada da elde edilmiştir. Diğer taraftan Rigby, bu konuya ilişkin önemli bir noktayı aydınlatmıştır: Halen öğrencilerin büyük çoğunluğu, bazı çocukların niçin zorbalıktan hoşlandıklarını anlayabildiklerini ve kendilerini savunmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bir başka deyişle, zorbalara karşı olumlu, kurbanlara karşı ise olumsuz tutumlar besledikleri saptanmıştır. Öğrenciler zorbaları onaylamaktadır; çünkü onları katı, sert, ödün vermeyen bir yapıya sahip ve cesur olarak nitelendirmektedirler. Ayrıca bu öğrencilere göre, zorba olmak kişinin kendisini daha güçlü ve diğer akranlarından daha iyi hissetmesine neden olmaktadır (Akt., Baldry, 2004; Rigby ve Slee, 1991, 1993).

Olweus'a göre eğer bir çocuk zorba olan bir akranından hoşlanmadığını söylese bile, aslında zorbalardan olumlu yönde etkilenmiş olabilir. Çünkü, zorbalar genellikle güçlü, cesur ve kendine güvenli olarak

algılanır. Batılı toplumlardaki birçok sosyal norm da “maço kalıbını (stereotype)” desteklemekte, saldırganlık tolere edilmekte ve hatta teşvik edilmektedir. Boyun etmek ya da itaat etmek, özellikle erkek çocuklar için, “güçsüzlük” olarak görülmektedir (Akt. Baldry, 2004).

Rigby (1996) bir çalışmasında Avustralyalı öğrencilerin %10-%20’lik bir bölümünün, kurbanı karşı olumsuz duygular beslediğini belirtmiştir. Kurbanların bu tarz muamele görmeyi hak ettiklerini, kurbanlarla iletişime girmediklerini, çünkü onların “zayıf” ve “hanım evladı” olduğunu düşündükleri görülmüştür (Akt.Baldry, 2004).

Ancak, tutumlar, bu tarz davranışlarla ilişkilendirilen norm beklentilerinden dolayı, zorbanın ya da kurbanın cinsiyetine bağlı olarak değişebilmektedir. Askew (1989), sosyo-kültürel kalıpların (stereotype) kızlara pasif ve itaatkar bir rol, buna karşılık erkeklere ise, saldırgan ve baskın olma rolü yüklediğini belirlemiştir. Bu sosyal beklentileri karşılamayan erkekler zayıf, korkak ve ödleğ olarak olarak etiketlenir. Bunun aksine kızlardan, tepkisel ve saldırgan davranmamaları beklenir; çünkü onlardan beklenen duygusal, zayıf ve itaatkâr olmalarıdır.

Zorbalık, aynı cinsiyetten olan öğrenciler arasında olduğunda, olumsuz algılanma olasılığı daha yüksektir. Cinsiyet farklılıklarına ilişkin araştırmalar, kızların, erkeklere göre kurbanlara karşı daha olumlu ve destekleyici tutumlar beslediklerini göstermektedir (Menesini ve ark., 1997; Rigby ve Slee, 1993). Bu durum kızların, erkeklerden daha empatik oldukları şeklinde yorumlanmıştır (Baldry, 2004).

Zorbalığa yönelik tutumlar, zorbalığın nasıl olduğuna bağlı olarak da değişebilmektedir. Zorbalığın tanımı hatırlanacak olursa; zorbalık, bir kişi ya da grubun zayıf bir kişiye uyguladığı, kasıtlı ve yinelenen zarar verme davranışlarıdır. Bir grup içerisinde yer alan zorba, akranlarının gözünde sosyal statü kazanma arayışındadır (Sutton ve Smith, 1999). Grup olarak zorbalık yapan çocuklar, bu eylemlerinden dolayı daha sorumlu, daha suçlu görülürler ve daha az hoşlanılırlar. Yasal olarak da, suçlu bir grup olarak işleme ağırlaştırıcı bir faktördür; çünkü kurbanın kendisini savunması çok

daha zordur. Bu nedenle zorbalığın tek bir birey tarafından mı, yoksa bir grup tarafından mı uygulandığına göre de, farklı değerlendirilmesi gerekir (Baldry, 2004).

Olası Zorba ve Kurbanların Belirlenmesi, Zorbalığın Önlenmesine Yönelik Müdahaleler ve Uygulamalar

Zorbalığa karşı herhangi bir müdahale programı uygulamadan önce, olası zorba ve kurbanların belirlenmesi için bazı ipuçlarını bilmek ve değerlendirebilmek önemlidir.

Olweus (1993) bu ipuçlarını birincil ve ikincil belirtiler olmak üzere iki gruba ayırmaktadır. Her ne kadar bu iki grup arasında kesin ayrımlar yapabilmek her zaman mümkün olmasa da, yine de bu ayrımı bilmenin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Birincil türden belirtiler ya da ipuçları, çok daha açıktır ve zorbalıkla doğrudan ilgilidir. İkincil belirtiler ya da işaretler ise, bu tarz durumların bir göstergesi olabilmekle birlikte, doğrudan ve güçlü işaretler değildir.

Zorba Olmanın Olası İşaretleri

Olweus (1993), özellikle okulda zorbaların belirlenmesinde aşağıdaki işaretlerin önemli olduğunu belirtmektedir:

-Çocuğun sürekli olarak diğerlerine sataşma, gözdağı verme, sindirme, korkutma, isim takma, itme, kakma, tekme atma gibi davranışlar sergilemesi,

-Bu davranışları pek çok kişiye karşı ama özellikle de zayıf ve kendini savunamayan kişilere karşı sergilemesi

Bunlara ek olarak çocuğun sınıf arkadaşlarından fiziksel olarak daha güçlü olması, çabuk sinirlenen bir yapıya sahip olması, saldırgan davranışlar sergilemesi, diğer çocuklarla ve kurbanlarla çok az empati kurması, kurallara uymaması, kendisine bakışının olumlu olması, kaygılı ya da güvensiz bir görünüm sergilememesi, ortalama ya da ortalamanın üzerinde özsaygı

düzeyine sahip olması, erken yaşlarda hırsızlık, alkol kullanma gibi antisosyal davranışlar sergilemesi, ilkokul yıllarında okul başarısının ortalama düzeyde olması, ancak, sonraki yıllarda bu başarının düşmesi gibi belirtiler de bulunur.

Bununla birlikte Olweus'a (1993) göre, zorbalar kız olduklarında bunların belirlenmesi daha da güçtür. Çünkü tipik kız zorbalar görülebilirliği daha az olan, sinsice davranışlar sergilerler ve iftira atma, dedikodu yayma, sınıftaki arkadaşlık ilişkilerini manipüle etme gibi zorbalık türlerine daha fazla başvururlar.

Görüldüğü gibi zorbaların belirlenmesi, özellikle de erkek olduklarında, çok da güç değildir. Çocuğun tipik davranış örüntüleri gereği, dışarıdan görünme ve belirlenme olasılıkları yüksektir. Ancak kurbanlar bu kadar kolay belirlenemeyebilir. Bu nedenle daha dikkatli gözlemlenmeleri ve bazı ipuçlarının daha iyi değerlendirilmesi gerekebilir.

Olweus'a (1993) kurban olmanın olası ipuçları ise aşağıdaki gibi sıralanabilir.

Kurban Olmanın Olası İşaretleri

A.Okulda

Birincil İşaretler:

Kurban olanlarda aşağıdaki işaretlerden biri ya da bir kaç görülebilir:

-Çocuğa isim takılması, alay edilmesi, sataşılması, küçümsenmesi, göz dağı verilmesi, sindirilmesi, korkutulması, tehdit edilmesi, emirler verilmesi, bastırılması,

-Çocukla arkadaşça olmayan şekilde eğlenilmesi, gülünmesi, alay konusu edilmesi,

-Çocukla uğraşılması, durmadan kusur bulunması, itilmesi, tekmelenmesi, vurulması ve bu esnada kendisini uygun biçimde savunamaması,

-Kavgalara savunmasızca katılması ve ağlama gibi yollara başvurarak geri çekilmeye çalışması,

-Parasının, kitaplarının ve diğer eşyalarının alınması, zarar görmesi ya da etrafa saçılması,

-Yaralanma, incinme, elbiselerinin yırtılması ve çocuğun bunların nedenine ilişkin doğal açıklamalar yapamaması (Olweus, 1993).

İkincil İşaretler:

-Ders aralarında ya da yemek saatlerinde genellikle yalnızdırlar ve akran gruplarının dışındadırlar. Sınıflarında tek bir iyi arkadaşları yoktur.

-Takım oyunlarında en son seçilirler.

-Ders aralarında öğretmenlere ya da diğer yetişkinlere yakın durmaya çalışırlar.

-Ders sırasında ya da sınıfta, çok zor konuşurlar ve kaygılı, güvensiz izlenimi verirler.

-Stresli, mutsuz, depresif ve ağlamaklı görünürler.

-Okul başarılarında ani veya gitgide düşüşler görülür (Olweus, 1993).

A.Evde

Birincil İşaretler:

-Okuldan geldiğinde elbiselerinde düzensizlik ya da yırtılma, kitaplarının ya da defterlerinin zarar görmüş olması,

-Yaralanma, incinme, elbiselerinin yırtılması ve bunların nedenine ilişkin doğal açıklamalar yapamama.

İkincil İşaretler:

-Okuldan sonra eve okul arkadaşlarını ya da akranlarını getirmeme, evde ya da oyun alanlarında akranlarıyla çok az zaman geçirme,

-Boş zamanlarında birlikte vakit geçireceği tek bir iyi arkadaşının olmaması,

-Partilere çok ender olarak çağırılma ya da hiç çağırılmama, parti düzenleme gibi eğlencelerle hiç ilgilenmeme,

-Sabahları okula gitmekten korkar görünme ya da okula gitmeye gönülsüz olma, iştahta azalma, özellikle sabahları sürekli baş ağrısı ya da karın ağrılarından yakınma,

-Okula giderken ya da okuldan gelirken mantıklı olmayan yollar izleme,

-Uykusunda ağlama, kötü rüyalar görme, uykusunda dinlenememe,

-Okula olan ilgisinin azalması ve notlarının gitgide düşmesi,

-Mutsuz, üzgün, depresif görünme, duygu durumunda ani değişiklikler ve öfke patlamaları,

-Aileden fazladan para isteme ya da çalma.

Pace de (2001), bir çocuğun zorbalığa maruz kalıp kalmadığının belirlenmesine yardımcı olacak ipuçlarını şöyle özetlemektedir:

-Çocuğun belli durumlardan, ortamlardan, yerlerden ya da insanlardan kaçınması: Örneğin okula gitmek zorunda kalmamak için hastalık numarası yapması,

-Davranışlarında değişiklikler gözlenmesi: Örneğin çocukta geri çekilme, içine kapanma, pasifleşme ya da aşırı aktif ve saldırgan olma, kendi kendine zarar verme gibi davranışların gözlenmesi,

-Sıkça nedensiz ağlama ya da üzgün, mutsuz, çökkün görünme,

-Düşük benlik algısına ilişkin işaretler verme,

-Konuşmak için isteksiz olma, belli durumlar, insanlar ya da yerlerden söz edildiğinde korku işaretlerinin gözlenmesi,

-Vücudunda yara, bereler, çizikler, morluklar vb. gözlenmesi,

-Notlarında ya da başarısında ani düşüşler ya da öğrenme ile ilgili problemler gözlenmesi,

-Tekrarlı, ancak nedeni açıklanamayan fiziksel belirtiler: Mide ağrıları, yorgunluk vb.

Ayrıca bu belirtilere para harcamada artışlar, çocuğun dönem dönem eşyalarının kaybolduğunu belirtmesi, yakın arkadaş ya da arkadaşlarının olmayışı, iletişim kurmada isteksiz olması ve benzeri bazı belirtiler eklenebilir.

Akran Zorbalığı ve Başetme Stratejileri

Zorbalığı önlemek için bazı müdahale stratejileri mevcuttur. Bazı programlar sadece zorba ya da sadece kurban üzerinde odaklanırken; diğer bazı programlar ise, sistematik bir yaklaşımla zorbalık davranışını çok boyutlu olarak ele almaktadır. Ayrıca genel anlamda gençler arasındaki şiddete müdahale etmek de önemlidir. Bu müdahaleler, aile ve okul gibi pek çok bileşeni dikkate almaktadır (Smokowski ve Kopasz, 2005).

Juvonen, Graham ve Schuster'e (2003) göre, zorbalıkla başedebilmek için zorbaların, kurbanların ve zorba-kurbanların özgün sorunlarını ayrı ayrı ele almak ve zorbalığı destekleyici akran dinamiklerini değiştirmeyi hedefleyen, zorbalık karşıtı okul politikaları uygulamak çok önemlidir.

Crothers ve Levinson'a (2004) göre, zorbalığın önlenmesine yönelik yaklaşımlar değerlendirme, önleme ve müdahaleyi içerecek şekilde çok geniş kapsamlı olmalıdır. Zorbalığın önlenmesine yönelik programlar geliştirmenin ilk aşaması, etkili bir değerlendirme programı geliştirmektir. Değerlendirmeler; gözlem (yapılandırılmış ve yapılandırılmamış), görüşme, sosyometrik ölçümler, anketler, öğretmen görüşleri, zorbaların kendi

kendilerini değerlendirmeleri gibi yöntemlerle yapılabilir. İdeal olarak zorbalık değerlendirmeleri, dikkatle planlanmalı ve yöneticiler, psikolojik danışmanlar, öğretmenler, psikologlar gibi profesyonellerden oluşan bir grup tarafından uygulanan sistematik çabalar olmalıdır.

Zorbalığın önlenmesine yönelik temel ilkelerden biri; bir yandan sıcak, samimi, pozitif, yetişkinlerin katılımının olduğu, diğer taraftan kabul görmeyen davranışların uygun yöntemlerle sınırlandırıldığı bir okul, hatta ev ve aile ortamı yaratmaktır. Konulan kurallar ve sınırlamalar, düşmanca olmayan bir tarzda olmalı, fiziksel yaptırımlar ya da cezalar uygulanmamalı ve mümkün olduğunca tutarlı olunmalıdır. Öğrencilerin gerek okul içinde, gerekse okul dışındaki faaliyetleri gizlice izlenmeli ve kontrol edilmelidir. Hem okulda, hem de evde yetişkinler en azından bazı yönlerden bir otorite gibi davranmayı başarmalıdır (Olweus, 1995).

Hantler'a (1994) göre, çocuklar zorbalığa uğradıklarında, onların duygularına kulak verilmeli, kabul edilmeli, anlaşılmalı ve onlara açıklanmalıdır. Çünkü çocuklar zorbalığa maruz kaldıklarında, bir dışlanmışlık duygusu da yaşarlar ve uygun bir yetişkin desteği bulmayı başaramayabilirler. Bu onların "dünyayı keşfetme" kapasitelerinin kaybına neden olur. Oysa ki keşfetme ve deneme, içsel güvenlik ve benlik gelişiminde son derece önemlidir. Çocukların, bir problemle karşılaşmanın utanç verici bir durum olmadığını bilmeye ihtiyaçları vardır. Bu son derece doğal bir durumdur. Bir çocuk problemlerin içine kilitlendiğinde, artık dünyayı yaşayarak öğrenme ve keşfetme özgürlüğü kaybolur. Yetişkinlerin çocuk açısından hayati önem taşıyan en önemli sorumlulukları, çocukların şüphe ve endişelerini giderme, açıklamalar yapma ve onları mümkün olduğunca korumadır. Yetişkinler empati kurma ve uygun eylemler sergileme yoluyla çocuklara rol modelleri olmalıdır. Çünkü çocuklar gördüklerinden öğrenirler.

Zorbalığın önlenmesine yönelik farklı programlar geliştirilmekte ve farklı çalışmalarda bu tarz programların uygulamalarına rastlanmakla birlikte, Olweus ve Limber tarafından geliştirilmiş "Olweus Zorbalığı Önleme Programı", bunlar içerisinde en çok bilinenlerinden biridir. Olweus Zorbalığı Önleme Programı, geniş kapsamlı bir programdır ve yaygın oranda kabul

görmektedir. Bu program ilk ve ortaöğretim düzeyindeki öğrencileri hedeflemekte ve programın yürütülmesi büyük oranda öğretmen ve yöneticilere düşmektedir. Bu program okul personelinin sıcak, ılımlı ve katılımcı bir okul ortamı yaratmaya yönlendirmekte, onaylanmayan davranışları sınırlandırmada tutarlı olma, kuralların çiğnenmesine karşı düşmanca olmayan bedeller uygulama gibi özellikleri ile yetişkinleri, hem otorite figürü, hem de birer rol modeli olarak davranmaya sevk etmektedir (Akt. Smokowski ve Kopasz, 2005).

Program ilk olarak Norveç'te uygulanmıştır ve araştırmacılar, bu programın zorbalığı %50 ve daha fazla oranda azalttığını belirtmişlerdir. Ayrıca bu programla öğrencilerin genel anlamda anti-sosyal davranışlarında azalmalar ve okulun sosyal ikliminde önemli gelişmeler olduğu belirtilmektedir. Programın etkileri kümülatif olarak görülmektedir. Bir diğer ifadeyle, 20 ay sonra yapılan bir izleme çalışmasında, sekiz ay sonra yapılan bir izleme çalışmasından daha güçlü etkiler belirlenmiştir. Ayrıca, programın farklı çalışmalarda tekrarlanmasından da, olumlu sonuçlar alınmıştır (Melton ve ark., 1998; Whitney, Rivers, Smith ve Sharp, 1994).

Ek Müdahale Stratejileri

Zorbalığı azaltmaya yönelik özel olarak geliştirilmiş programlar yerine, davranışsal sözleşmeler, farkındalık eğitimi ve sosyal beceri eğitimlerinin bazı zorbalar için yararlı olabileceği belirtilmektedir. Ayrıca zorbaların, okulun zorbalığa karşı uyguladığı politikanın ve kuralların çiğnenmesi durumunda bunun sorumlusu olacaklarının farkında olmaları sağlanmalıdır. Çünkü zorbalık genellikle bir grup çocuğun, tek bir kurbanı şiddet uygulaması olarak ortaya çıkmaktadır. Zorba gruptaki her çocuğun konuşma, destek arama ve bu davranışlarını değiştirmek üzere yardım alma şansı olabilmelidir. Zorbalar danışmanlık hizmetlerine genellikle uzun süre ihtiyaç duymaktadır ya da bir diğer deyişle, bu çocuklara sunulacak danışmanlık hizmeti uzun süreli olmaktadır (Roberts ve Coursol, 1996).

Smokowski ve Kopasz'a (2005) göre, kurbanlara yönelik ek müdahaleler ise genellikle daha azdır. Pek çok kurbanın yapabildiği en iyi

şey, ortalıkta fazla görünmeyerek zorbalarla başa çıkmaya çalışmaktır. Ancak, okul psikologları ya da sosyal hizmet uzmanlarının, kurban olabilecek nitelikteki çocukları tespit etmesi son derece önemlidir; çünkü kurbanlar genellikle kendiliğinden ortaya çıkmamakta ve yardım istememektedir. Pek çok kurban utangaç ve çekingendir. Genellikle gizlenmeyi ve bu konuda konuşmamayı tercih eder. Bazıları yaşadıklarını anlatmayı bile bir utanç olarak görebilir. Bundan dolayı, okul psikologları ya da sosyal hizmet uzmanları kurbanlara karşı nazik ve duyarlı olmalı, onların bu deneyimlerini normalleştirmeli ve aralarındaki paylaşımlar sırasında çocuğun küçük düşmemesine, incinmemesine özen göstermeli, kurbanın izolasyonunu kırmaya çalışmalıdır. Eğer kurban bir arkadaş edinir ya da bir akranı ile arkadaşlığını sürdürebilirse, zorbalığın acı verici etkilerinde anlamlı azalmalar olabilir ve özsaygısında meydana gelen düşüşün uzun dönemli olması önlenebilir. Okul psikologları ya da sosyal hizmet uzmanları, kurbanların kendilerinden yaşça daha büyük, destekleyici bir arkadaşının olmasına ve bu arkadaşla paylaşımları olmasına aracılık edebilirler ya da kurbanın izolasyon ve yalnızlık duygularını kırmak için bir arkadaşlık programı (buddy program) uygulamayı deneyebilirler. Bu aynı zamanda kurbanın korunmasına ve sosyal statü edinmesine yardımcı olabilir. Sosyal yardım, zorbalığın doğasından dolayı çok önemlidir. Genel olarak kurbanlara yönelik programlar, kurbanın desteklenmesi, danışmanlık sağlanması ve kurban ile destekleyici bir akran arasında arkadaşlık kurulmasına yönelik noktalar üzerinde odaklanmalıdır.

Ayrıca özellikle küçük çocukları korumak için (Pace, 2001), çocuğa zorbalığa uğradığında bunu öğretmenine ya da ebeveynlerine söylemesi gerektiği öğretilmelidir. Çocuk yukarıdaki belirtiler açısından iyi gözlenmelidir. Çocukla onun canını sıkan olayın ne olduğu konuşulmalıdır (Pace, 2001).

Genel olarak değerlendirildiğinde, zorbalığın bazı müdahaleler ile azaltılabildiği görülmektedir. Ancak önemli olan bu özel program ya da müdahalelerin eğitimin tüm paydaşlarına (okul yöneticisi, öğretmen, veli, akranlar, profesyoneller ve okulun yakın çevresi vb) işbirliği içinde yürütülmesidir.

Etkili bir okul kültürünün ya da ikliminin yaratılması, çok amaçlı, çok boyutlu ve maliyeti yüksek bir süreçtir ve etkili okullarda tam öğrenme, bilişsel stratejilerin kullanımı, işbirlikli öğrenme, arkadaş koçluğu ya da antrenörlüğü, araçsal zenginlik gibi pek çok faktörün bir arada bulunması gerekir. Okul geliştirme süreci; girişimde bulunma, uygulama ve işbirliği etme gibi üç temel süreçten oluşmaktadır. Bu nedenle okul politikalarında yeniden yapılanmaya gitmek ve bu süreçte de gerekli teknik yardımları almak önemlidir. Bir okulun etkililiğini sadece akademik başarı ile sınırlı tutmak yeterli değildir. Ders başarısı tabiki önemlidir, ancak tek başına yeterli değildir. Okulun akademik olmayan yaşam koşulları ile de ilgili olarak mutluluk, özsaygı, iyilik duygusu, işbirliği, demokratik tavır gösterme, bilinçli ve duyarlı vatandaş olma gibi gerçekleştirmesi gereken hedefleri vardır (Balcı, 2001).

Korkut'un (2004) aktarımlarına göre de, saldırganlığın bir formu olan zorbalığın azaltılmasında olumlu aile ilişkileri, tutarlı ana-baba tutumları ve disiplin yöntemlerinin, kızgınlık duygusunu uygun olarak ifade etme yollarını bilmenin, uygun problem çözme, çatışma çözme ve iletişim becerilerine sahip olmanın ve kullanmanın, güvenli ve olumlu okul ortamlarının koruyucu rolü olmaktadır.

Buraya kadar yapılan incelemeler genel olarak değerlendirildiğinde, özetle okullarda gözlenen zorbalığın öğrencilerin güvenli bir ortamda okuma hakkına zarar veren sonuçlar doğurabilecek, evrensel bir sorun olduğu belirtilebilir. Diğer bir deyişle zorbalık, okulun olduğu her yerde gözlenen ve sadece araştırmaların yapıldığı ülkeler ile sınırlandırılmayacak bir sorundur. Zorbalık, sosyal ortamlarda oluşan bir problemdir ve genellikle anne-babaların, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin problemin boyutundan haberi yoktur. Ancak zorbalığın hem zorbalık yapan öğrenciler, hem de kurbanlar açısından hayat boyu devam edecek olumsuz etkileri olduğundan, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini ciddi anlamda sekteye uğrattığından, kapsamlı önleme programlarının uygulanmasında yarar vardır.

Zorbalık Tarafları ve İlişkili Bazı Kişisel Özellikler

Bireylerin sahip oldukları kişilik yapıları, kalıtıma ek olarak aile, okul, çevre gibi faktörlerin etkisi ile çocukluktan itibaren şekillenmeye başlar. Bu özellikler bireyin davranışsal örüntülerini de oluşturur ve bu anlamda çevreye yansıyarak; çevreyle uyumunun bir belirleyicisi olur. Sağlıklı bir ortamda yetişen ve desteklenen çocuklar, bazı özel durumlar dışında kolay kolay zorbalık, şiddet ve hatta suç içerikli davranışlar sergilemezler. Ancak, bu davranışları sergileyen çocuklarda tipik olarak gözlenen, bazen bu davranışların nedeni, bazen de sonucu olarak görülebilecek bazı kişisel özellikleri ve davranış örüntüleri bulunmaktadır. Bu bölümde de empati, özsaygı, sorun çözme becerisi, kaygı ve içdönüklük-dışadönüklük gibi özellikler hakkında kısa bazı bilgiler sunulmaktadır.

Empati

Sosyal bir varlık olarak yaşamını sürdürmek zorunda olan insanın hayatında iletişimin ve empatinin önemi büyüktür. Empati, sosyal becerilerin temelinde yer alır. Empati kurma becerisi iletişim çatışmalarını engelleyerek daha sağlıklı ilişkilerin kurulmasına neden olduğundan, öncelikle bireyin kişilik gelişiminde ve yaşamının şekillenmesinde önemli bir yere sahip olan ebeveynlerin, empati kurma becerilerinin yüksek olması gerekir. Bu sayede empatik varoluş şekli, empatik kimselerden öğrenilebilir. Çünkü empati bu doğuştan gelmeyen, empatik ortamlarda öğrenilen bir durumdur (Rogers, 1983). Bu nedenle de burada öncelikle empatinin gelişimi açısından önemli olan anne-çocuk ilişkisine kısaca değinmek gerekmektedir.

Çocuğun doğumuyla birlikte ilk karşılaştığı ve ilk sosyal ilişkilerini kurduğu birey annesidir. Anne, çocuğun beslenme, bakım ve korunma ihtiyacını karşılamasının yanı sıra, çocuğun kişilik kazanarak topluma uyumlu bir birey haline gelmesine de yardımcı olmaktadır. Çocuğun kişiliğinin oluşumunda temel role sahip özdeşim modeli olan anne ile çocuk arasında sorunsuz bir iletişimin temelinde öncelikle kendini çocuğun yerine koyarak, bir başka deyişle empati kurarak durumun değerlendirilmesi yatmaktadır. Annelik empatisi içgüdüsel sezgileri de içerir ve annenin, çocuğunun ne

yapmak istediğini anlayabilmesini sağlar (Geçtan, 2000). Çocukla anne arasında sorunsuz bir iletişim için, öncelikle empati kurarak durumu değerlendirmek, çocuğun anne-babadan ayrı ve farklı duyup düşünebileceğini kabul etmek, onun gelişim süreci içinde bazı davranış ve duyguları bulunabileceğini bilmek ve bunları geçici olarak kabul etmek gerekmektedir (Navaro, 2001).

Empati kurma yeteneğine sahip olan anneler, hem eşleriyle, hem de çocuklarıyla daha sağlıklı iletişim kurarak sevgi temeline dayanan mutlu ve huzurlu bir aile ortamı oluşturmaktadır. Kuşkusuz ki, çocuğun gelişiminde önemli role sahip olan annenin empatik becerisinin yüksek olması, çocuğun gelişimine katkı sağlayacak ve annenin çocuğunu daha iyi tanımasına ve onu yönlendirmesine olanak tanıyacaktır (Sarıyüce-Körükçü ve Aral, 2005).

Görüldüğü gibi empati ve sağlıklı iletişimin temelleri de, pek çok özelliğe olduğu gibi ailede atılmakta, sağlıklı aile ortamlarında yetişen çocukların, empati kurabilme becerilerinin de gelişmiş olması beklenmektedir.

Empati, aslında günlük yaşamda da çok sık kullanılan, ancak bir o kadar da az anlaşılan bir kavramdır ve zaman içerisinde değişikliklere uğramıştır.

Rogers'a (1983) göre empati, bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak, onun fenomenolojik dünyasına girerek, olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir.

Dökmen (1988), empatiye ilişkin en uygun ve geçerli tanımın Rogers tarafından yapıldığını vurgulamakta ve Rogers'a göre empatinin, bir durum olmaktan çok bir süreç olduğuna değinmektedir. Dökmen (1988), empatinin gelişim süreci incelendiğinde, aşağıdaki aşamalardan geçtiğini belirtmektedir:

-1950'lere kadar empatinin "bilişsel" yönüne ağırlık verilmiştir. Empati, bir insanın karşısındaki insanı tanıması, kendisini onun yerine koyarak onun özellikleri hakkında bilgi sahibi olması anlamında kullanılmıştır.

-1960'larda empatinin "duygusal" yönüne ağırlık verilmiş ve "asıl olan, karşıdakinin hissettiği duygulardır, onun gibi hissetmek önemlidir" görüşü ağırlık kazanmıştır.

-1970'lerde ise empatiden "bir kişinin belli bir duygusunu anlama, ona uygun karşılık verme, karşıdakinin hissettiği üzerinde yoğunlaşma" anlaşılmaya başlamıştır.

Görüldüğü gibi, zaman içerisinde empatinin vurgulanan boyutları değişmeler göstermiştir. Buna ek olarak bazı kavramlar sürekli empati ile karıştırılmış ve yanlış kullanılmıştır. Akkoyun (1982) bu kavramların sempati, iyi davranma ve onaylama olduğunu belirtirken; Davis (2005) sempati, acıma, özdeşim kurma ve yer değiştirme olarak ifade etmektedir.

Wyschogrod, sempatiyi "ortak duygu" (fellow feeling) olarak nitelendirmiş ve geçmişte olmuş veya şu anda bizim dışımızda gerçekleşmekte olan bir şeyle ilgili, ortak bir duyguyu paylaşmak olarak betimlemiştir. Ancak sempati yaşantısı, bir başka kişiyle basitçe bir fikir birliği içinde olmaktan daha güçlü bir duygudur. Acıma, üzüntünün paylaşılmasıdır ve bu haliyle sempatinin bir biçimi olarak tanımlanabilir. Ancak sempatinin yan yana olma şeklinde paylaşılan doğası, acımada yerini ast-üst ilişkisine bırakmıştır. Kişi bir başkasına acıdığı anda, o kişi için üzülür ve böylece belki de bilinçaltında kendisini daha şanslı veya üstün hisseder. Özdeşim kurma, bireyin bir başka kişi (örneğin bir kılavuz, akıl danışılan) veya gruba (örneğin belli bir dinin, bir siyasi partinin ya da bir kulübün üyeleri) yaklaştığında veya yöneldiğinde görülen ve güçlü bir duygusal bağla sonuçlanan kişilerarası bir süreçtir. Kişi kendisini başka bir kişi veya gruba bir tuttuğunda, aynı değerleri, tavırları, öncelikleri ve hatta onların giyim tarzlarını benimseyebilir. Özdeşim kurmanın, bireyin kendi biricik kimliğinin farkında olmadığı ve dünyada olmak için bir yol aradığı durumlarda olma olasılığı daha fazladır. Özdeşim kurmanın aşırı durumlarında diğer kişinin veya grubun adetleri, töreleri, değerleri bireyin egosunun yerine geçer. Yer değiştirme, yaygın bir biçimde empatiymiş gibi düşünülen bir fenomendir. Bireyin kendisini diğer kişinin yerinde düşündüğü (veya onun ayakkabılarını giydiği) bir süreçtir. Rogers gerçekten de ilk çalışmalarında, empatiyi bu şekilde tarif etmiştir.

Oysa Stein, empatinin bireyin kendisini bir başkasının yerindeymiş gibi düşünmesi ve hissetmesinden çok daha karmaşık bir süreç olduğunu belirtmektedir (Akt. Davis, 2005).

Empatinin çeşitli bileşenleri bulunmaktadır. Dökmen (1988), empatinin bu bileşenlerinin “bilişsel” ve “duyuşsal” bileşenler olduğunu vurgulamakta ve bilişsel boyutun, karşısındakinin “ne hissettiğini” anlamakla ilgili olduğunu, duyuşsal boyutun ise karşısındakinin “hissettiğini hissetmek” olduğunu belirtmektedir.

Empati ile ilgili olarak incelenmesi gereken bir diğer kavram benmerkezciliktir. Benmerkezcilik, empatik anlayış ile bağdaşmaz. Olaylara benmerkezci yaklaşan birinin, karşısındakinin rolüne girmesi ve olaylara onun bakış açısıyla bakması, bir diğer ifadeyle empati kurması mümkün değildir (Dökmen, 2002).

Benmerkezciliğin kökenleri Piaget’e dayanır. Benmerkezcilik genel olarak, “bireyin kendisini başkasının yerine koymadaki yetersizliği” olarak açıklanabilir ve çocukların bu düşünce tarzını altı yaş dolaylarında somut işlem dönemine geçinceye kadar kaybetmedikleri ileri sürülmektedir. Ancak Hoffman empatinin kökenlerinin çok daha erken gözlemlenebileceğine inanmaktadır. Örneğin küçük bir çocuğun annesinin incindiğini gördüğünde ağlamaya başlamasına “empatik acı” adını vermekte ve bunun çok az bilişsel etki taşıyan, koşullu, duygusal, basit düzeyde empatik bir tepki olarak nitelendirmektedir. Empatik acı ilkindir ve bunu yaşayan çocuklar, gerçekte diğerlerinin ne hissettiğini hayal etmeye çalışmazlar, ancak bu yine de bir başlangıçtır. Orta çocukluğun başlarında benmerkezcilik azalır, çocuklar rol oynamaya ve belli bir durumda bir başka kişinin göstereceği tepkileri hayal etmeye yönelirler. Ancak empatinin gelişiminde bu düzey, somut düşüncenin sınırlılıklarına sahiptir. Empatik tepkiler anlık, somut olaylar ve sorunlara bağlıdır. Orta çocukluğun sonlarına doğru, soyut işlem dönemine geçişte çocuklar tam olarak olgunlaşmamış olmakla birlikte, kendilerinin ve diğer insanların kimliklerine ilişkin belirsiz bir kavrama sahiptirler. Bu durum, onların kendilerine benzemeyen farklı türden kişilerle

ve derece derece bir bütün olarak insan gruplarıyla ya da sınıflarıyla empati kurabilmelerine olanak sağlar (Gander ve Gardiner, 1998).

Konuyla ilgilenen bütün araştırmacılar empati kurmada benmerkezci davranıştan uzaklaşmanın önemini vurgularlar. Benmerkezcilik; görsel-uzaysal, bilişsel ve duygusal olmak üzere üçe ayrılabilir. Bu benmerkezcilik türlerine sahip olanlar, nesnelere ve başka insanlara ilişkin gerçekleri fark etmede, diğer insanların rolüne girmede güçlük çekerler. Böylece de, diğer insanların ne düşündüklerini ya da hissettiklerini yeterince anlayamazlar (Dökmen, 2002).

Dökmen (2002), yapılan araştırmalara ilişkin incelemelerinden, yardıma ihtiyacı olan, zor durumda bulunanlarla empati kurabilen kişilerin, empati kurmayanlara oranla, daha fazla yardımda bulunduklarını aktarmaktadır. Bu sonuç, başkalarıyla empati kuranların, onlara yardım etme ihtimallerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Empati kurmanın yardım davranışına nasıl dönüştüğü konusunda da başlıca iki temel kuramsal açıklama olduğunu vurgulamaktadır:

1. Sıkıntı içinde bulunan kişi ile empati kuran kişi, karşısındakinin durumunu anladığı için sıkıntı duyar ve bu sıkıntıyı gidermek, kendisini rahatlatmak için, o kişiye yardımda bulunur.

2. Sıkıntıda bulunan kişi ile empati kurarak onun durumundan haberdar olan kişi, diğergam bir davranışta bulunarak, sıkıntısındaki kişiyi rahatlatmak amacıyla ona yardım eder.

Bu açıklamalardan birincisine göre, yardım davranışının temelinde egoist bir güdü, ikincisine göre ise, diğergam (altruistic) bir güdü bulunmaktadır. Empatik yardım davranışının temelinde her iki güdü birlikte yer almaktadır. Bunlardan birincisi ruh sağlığımızı korumaya, ikincisi ise yardım konusundaki toplumsal değerleri sürdürmeye yarar. Bütün yardım davranışları kişilerarası ilişkileri olumlu yönde etkileme gücüne sahiptir. Fedakârlık boyutunda olmadığı sürece her türlü yardım, kişilerarası bağları güçlendirir ve bu anlamda önemli işlevlere sahiptir.

Rogers'a göre (1983) empati, her şeyden önce yalnızlığı çözmektedir. Empatik anlayış gören kimse, kendisini insan ırkının bir parçası olarak algılamaktadır. Kişi açıkça söylenmemiş olsa bile, kensinin başka bir insan için bir anlamı olduğunu hisseder ve bu ilişki içindeyken bile, diğer insanlarla iletişim kurduğunu hisseder. Empatik anlayış gören bir kimse için bunun anlamı, birisinin ona değer vermesi ve onu olduğu gibi kabul etmesidir. Çünkü bir kişiye değer ve önem vermedikçe, onu doğru olarak anlayabilmek olası değildir.

Rogers (1983), empatik varoluşun önem kazandığı bazı durumlardan söz etmektedir. Bir kişi acı çekiyorsa, karmakarışık duygular yaşıyorsa, sorunları varsa, kaygılıysa, saldırgansa, korkuya kapılmışsa, kendi değerinden şüphe ediyorsa, kimliği ile ilgili sorunları varsa, kesinlikle empatik anlayışa ihtiyacı vardır. Böyle durumlarda kurulan içten ve derin bir empatik anlayışın, kişinin sorunlarının çözümüne önemli katkıları olmaktadır.

Ayrıca Rogers (1983), kişilik bütünlüğü olan bireylerin daha empatik olduklarını, buna karşılık kişilik bozukluğu olanların daha az empati kurabildiklerini belirtmektedir. Bir birey kişilerarası ilişkilerde kendisini rahat ve güvenli hissediyorsa, daha çok anlayış gösterebilir.

Buraya kadar sunulan bilgiler değerlendirilecek olursa, aslında bir bireyin empatiyi öğrenmesi için, öncelikle empatik anlayışın sergilendiği bir ortamda yetişmesi gerektiği belirtilebilir. Daha önce de değinildiği gibi, empatik anlayış, bir bireyin acı çekmesini, karmakarışık duygular yaşamasını, kaygı ve saldırganlığının azalmasını, korkularını yenmesini, kendini değerli hissetmesini sağlar. Bu nedenle bu bölümün başında, ilk empatik yaşantıların ailede, anne-çocuk ilişkisinde olması gerektiği vurgulanmıştır. Bu durum çocuğun, her şeyden önce yalnız olmadığını hissetmesini sağlar.

Empatik becerisi gelişmiş olan birey, kendisini diğerlerinin yerine daha rahat koyabilir ve onların duygularını daha rahat hissedebilir. Benmerkezcilikten uzaklaşır, insanlara yardım etme isteği gelişir ve bundan dolayı da çevresindekilere yönelik olumsuz davranışlar sergilemek yerine, onlarla daha işbirlikçi ve dostça ilişkiler içinde olur. Empatik davranış, bireyin

çevresine karşı saldırgan, kırıcı, fiziksel güç kullanıcı, alay edici, küçük düşürücü, onur kırıcı, dışlayıcı davranışlardan uzak olmasını sağlar.

Görüldüğü gibi aslında zorba çocukların empati düzeyinin düşük olmasının nedenleri de aileye dayanmaktadır. Empatik anlayışın sergilenmediği bir ortamda yetişen çocuğun korku, kaygı, saldırganlık, değersizlik gibi sorunları olmakta ve empati kurma öğrenilen bir davranış olduğundan, bunu öğrenme şansı olmamaktadır. Dolayısıyla bir zorbanın kendisini kurbanın yerine koyarak onun yaşadığı acı, üzüntü, sıkıntı, dışlanmışlık gibi duyguları anlaması ve hissetmesi mümkün olamamaktadır.

Zorbalıkla ilgili literatürde de, zorbaların diğerleri ile empati kurma becerilerinden yoksun oldukları, tolerans düzeylerinin düşük olduğu, diğerlerinin haklarına ve duygularına karşı saygısız ve düşüncesizce davrandıkları, bu davranışları baskınlık kurmak ya da “baskınlığı sürdürmek” amacıyla kullandıkları ve kurbanlarına karşı empatik olmadıkları yönünde bulgular mevcuttur (Beale, 2001; Hantler, 1994). Ayrıca Tyson, mizahın ve empatik olmanın saldırganlığı önlemede rolünün büyük olduğunu belirtmektedir (Akt.Korkut, 2004).

Özsaygı

Zorbalık yaşayan bireylerle ilişkili olduğu düşünülen bir diğer özellik özsaygıdır. Bireyin psikolojik işlevlerinin merkezinde yer alan özsaygı, kişiliğin bütünleşmesinde, davranışın motive edilmesinde ve ruh sağlığının oluşumunda önemli bir faktördür ve ruh sağlığı ile ilişkisi farklı şekillerde olmaktadır (Kaner, 2000; Satılmış ve Seber, 1989).

Özsaygının kökenleri çocukluğa dayanır. Ergenlikte örgütlenir ve ergenlikten sonra artık bireyin yaşamının pek çok alanını etkileyecek olan bu özellik, büyük oranda kararlılık ve kalıcılık kazanır. Ancak özsaygıdan söz edebilmek için öncelikle bireylerde benlik kavramının gelişmesi gerekmektedir. Oluşan bu benlik kavramına ilişkin bireyin geliştirmiş olduğu tutum, aynı zamanda onun özsaygı düzeyinin de belirleyicisi olur (Suner, 2000). Bu nedenle, bu bölümde öncelikle benlik kavramının ne olduğuna değinilmiş, daha sonra ise özsaygıdan söz edilmiştir.

En genel ifade ile benlik, insanın kendi kişiliğine ilişkin kanılarının toplamı, insanın kendisini tanıma ve değerlendirme biçimidir. Benlik, kişilik ile iç içe olmakla birlikte, kişilikten farklı özellikler taşır ve kişiliğin öznel yanını oluşturur. Benlik; insanın özellikleri, amaç ve beklentileri, yetenek ve olanakları, değer yargıları ve inançlarından oluşan, durağan olmayan ve değişen bir yapıdır (Köknel, 1986).

Kuzgun (1983) benliği, “bir kimsenin çeşitli özelliklerinin kendisinde bulunuş derecesi hakkındaki değerlendirmelerinin tümü”, bir diğer deyişle kişinin kendisini algılama biçimi olarak tanımlamaktadır. Yörükoğlu (1998), benlik ile benlik kavramını, bir çember ve onun üzerine oturtulmuş dikdörtgene benzetmektedir. Çember benliği, dikdörtgen ise benlik kavramını simgeler. Her ikisinin çakıştığı alan, benlik ile benlik kavramının uygunluk gösterdiği alandır. Dikdörtgenin çemberden taşan köşeleri, benlik kavramının benliğe uymadığı alanı ifade etmektedir.

Gençtan’a (1981) göre benlik kavramı, bireyin kendisini ayrı bir varlık olarak algılamaya başladığı an gelişmeye başlar. Yaşantılarını algılama biçimi, diğer insanlarca olumlu değerlendirilme ve kabul edilme gereksiniminden de önemli oranda etkilenir. Bu yaşantılarla birey, kendini değerli bulma duygusu geliştirir ve bir kez oluştuktan sonra, diğer insanların kendisini nasıl değerlendirdiğinden bağımsız olarak varlığını sürdürür. Yaşamı boyunca da bireyin tüm davranışlarını etkiler.

Büyüme ve yaşama süresince, insan fiziksel ve sosyal çevresi ile sürekli etkileşim halindedir. İnsan çevresiyle etkileşimi sırasında çeşitli eylemlerde bulunmakta, böylece yaşanan, duyulan ve hissedilenler benlik kavramını oluşturmaktadır. Benlik kavramı, kişinin fiziksel, psikolojik, sosyal ve duygusal özellikleri, istekleri ve başarıları hakkında kendi düşüncelerinin bileşimidir. Benlik kavramının bireyi öğrenmeye, sorun çözmeye, başarıya ve çalışmaya yönlendirmede çok etkili olduğu ve benlik kavramındaki olumsuzluğun, bireyin yaşamla mücadelesinde çaresizlik duygusu ve isteksizlikle sonuçlandığı bilinmektedir (Halıcı ve Baran, 2005).

Suner (2000) de, benliğin çocuklukta şekillenmeye başladığını ve gittikçe artan bir netlik kazandığını belirtmektedir. Ancak, bireyin “kim” ve “ne” olduğunu anlaması yaşam boyu bitmeyen bir uğraştır. Birey, kim ve ne olduğuna ilişkin sorularına yanıtları çocukluk yıllarında ailesinde, daha sonraları ise ilişki içerisinde olduğu tüm insanların kendisine karşı davranışlarında bulmaktadır.

Her insanın ulaşmak istediği bir benlik kavramı vardır. Kişi özlediği, kendine yakıştırdığı bu ideal benlik kavramını geliştirmeye çabalar ve ideal ben'e yaklaştıkça mutlu olur. Kimi zaman bu ideal ben, bir düşün, bir özlem olarak kalır. Kimi insan için bu ideal benliği gerçekleştirmek bir ölüm kalım sorunu olur. Kişi bu amaca ulaşmak için çalışır, çabalar, ulaşamazsa mutsuz olur ve kendisine saygısını yitirir. İdeal benliğin gerçek dışı olduğu durumlarda kişi bunalıma düşer. Kendi kendisinden beklentisi çok yüksek olan kişi, genellikle bilinçdışı dürtülerin ve tutkuların buyruğundan çıkamayan kişidir. Örneğin bir çocuk anne ve babasının sevgisini kaybetmemek ve onları hayal kırıklığına uğratmamak için, başarıdan başarıya koşması gerektiğini düşünebilir. Başka bir deyişle, özsaygısını yitirmemek için, hep çalışmak ve çabalamak zorunda olduğunu hissedebilir (Yörükoğlu,1998).

Özsaygı ise, insan davranışlarını belirleyen önemli bir kişilik değişkenidir ve bireyin benlik imgesi ile ideal benliği arasındaki farkı değerlendirmesidir. Bir diğer ifade ile, bireyin kendisini nasıl algıladığı ile olmak istediği benliği arasındaki fark, o bireyin özsaygı düzeyini oluşturur. Bu süreçte, bireyin bu farkı nasıl değerlendirdiği ve bu farkın onun duygusal dünyasını nasıl etkilediği önemlidir. Bireyin belli bir duruma ilişkin özsaygısının düşük ya da yüksek olması, o bireyin her duruma ilişkin özsaygısının düşük ya da yüksek olması anlamına gelmez. Bireyin belli bir alana ilişkin özsaygı düzeyinin düşük olması, onun bütüncül özsaygı düzeyini çok fazla etkilemeyebilir. Çünkü, her bireyin sahip olduğu yüzlerce hatta binlerce özelliği ve bunlarla ilişkili olarak farklı özsaygı türleri vardır. Bireyin bazı yönlerden başarısız olması ve o alana ilişkin özsaygının düşük olması, o durumla sıkça karşılaşmadığı sürece, genel özsaygıyı olumsuz etkilemeyecektir. Ancak, bu durum ya da olaylardan kaçınmak mümkün değilse, sık sık olumsuz

yaşantılara maruz kalınıyorsa, bu özel özsaygı alanındaki düşüklük, genel özsaygı düzeyinin de olumsuz etkilenmesine ve düşmesine neden olabilir (Pişkin, 1996, 1999, 2000).

Tablo 1’de özsaygının hiyerarşik yapısı görülmektedir (Pişkin, 1999). Genel özsaygı, akademik özsaygı ve akademik olmayan özsaygı olarak ayrılmakta ve bunun da kendi içerisinde farklı türleri bulunmaktadır. Akademik özsaygı, Türkçe, matematik ve benzeri farklı akademik alanlar ile ilişkili iken, akademik olmayan özsaygı içerisinde sosyal özsaygı ve fiziksel özsaygı gibi alt alanlar bulunmaktadır.

Tablo 1

Özsaygının Hiyerarşik Yapısı

Genel Özsaygı			
A. Akademik Özsaygı		B. Akademik Olmayan Özsaygı	
1. Türkçe		a. Sosyal Özsaygı	b. Fiziksel Özsaygı
2. Matematik		-Ev aile ve akrabalarla olan ilişkiler	-Fiziksel Görünüm
3. Fen Bilimleri		-Diğerleri	-Fiziksel Yetenek
4. Diğerleri			

Stanford and Donovan (1999) ise, özsaygının benzer bir yaklaşımla “genel özsaygı” ve “özel (spresifik) özsaygı” olarak isimlendirildiğini belirtmektedir. Genel özsaygı, algılanan benliğin ne kadar sevildiğini ve onaylandığını gösterirken, özel özsaygı, bireyin benliğinin belli bir parçasını ne kadar sevdiğinin ya da onayladığının bir ölçüsüdür.

Yörükoğlu'na (1998) göre özsaygı, kişinin kendini değerlendirmesi sonunda ulaştığı benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumudur. Kişi kendini eleştirebilir ya da kendini tümünden olumlu bulabilir.

Psikolojide benliğin gelişimi ve özsaygının oluşumu ile ilgili olarak farklı kuramsal yaklaşımlar görülmekle birlikte, bu çalışmada özsaygı konusunda kendilerinden önceki araştırmacılardan daha spesifik kuramlar ortaya atan Rosenberg ve Coopersmith'in görüşlerine yer verilecektir.

Rosenberg özsaygıyı, benliğe yönelik olumlu ve olumsuz tutum olarak ifade ederken, Coopersmith (1967), "bireyin kendini yetenekli, önemli, başarılı ve değerli biri olarak algılama düzeyi" şeklinde tanımlamaktadır. Benlik ile ilgili değerlendirmeler, kişilerarası etkileşimlerin sonucudur ve birey için önemli olan kişilerin yaptığı değerlendirmelere göre şekillenir. Bu nedenle de bireylerin yaşadıkları doyum ya da engellenmelerin derecesine göre farklılık gösterir. Özsaygısı yüksek olanlar, düşük olanlara göre kendilerinden daha hoşnutken ve olumlu özelliklerine odaklanırken, özsaygısı düşük olanlar, olumsuz ve zayıf özelliklerini ön plana çıkarırlar (Akt. Kaner, 2000). Özsaygı kişisel, sosyal ve psikolojik açıdan son derece önemlidir.

Coopersmith (1967) benliği, bireyin sahip olduklarının ve elde etmeye çalıştıklarının bütününe içeren bir soyutlama olarak tanımlamaktadır. Bu soyutlamaların temelinde bireyin kendi davranışlarına ilişkin gözlemleri, diğer kişilerin bireye verdiği tepkiler, bireyin görünüşü ve performansı yer alır. Özsaygı ise, bireyin kendisine yönelik yaptığı ve sürdürdüğü değerlendirmelerdir. Özsaygı düzeyinin belirleyicisi, bireyin kendi benliğine yönelik onaylayıcı ve onaylayıcı olmayan tutumlarınca belirlenir. Bireyin kendisini önemli, başarılı, değerli bulması, özsaygı düzeyinin yüksek olması ile ilişkilidir.

Aslında Coopersmith'e (1967) göre özsaygı, normal koşullar altında durağan ve değişmezdir. Çünkü bireylerin psikolojik olarak tutarlı olmaya ihtiyaçları vardır. Bununla beraber yaş, cinsiyet, farklı yaşantılar gibi bazı koşullardan da etkilenmektedir. Coopersmith (1967), özsaygı üzerinde etkileri olan en önemli değişkenleri başarı, değerler, istekler - beklentiler ve

savunmalar olarak sınıflandırmıştır. Başarı, “kabul edilebilme”, beklentiler ise “diğerlerinden daha iyi olma” temeline dayalıdır ve bireyden bireye farklılaşır. Örneğin bir birey için başarı, “maddi ödöl” anlamında iken, bir başkası için “popüler olmak” anlamına gelebilir. Bir birey için “diğer insanların ilgisi ya da kabulü” önemli iken, bir başka birey için, “diğer insanları kontrol edebilme gücü” kendisini değerli bulmasında önemli bir faktördür. Değerler de aynı derecede önemli etkiye sahiptir ve genel anlamda aile ve toplum gibi temel iki kaynaktan beslenir. Burada en önemli nokta, bireyin kendi değerlerinin seçiminde ve değer sistemini oluşturmada özgür olabilmesi ve bu süreçte destekleyici, şekillendirici etkileri yapacak, onaylayacak, gerektiğinde düzeltecek bir aile yapısına sahip olabilmesidir. Bireyin istekleri ise, bu istekleri gerçekleştirmek için gösterdiği performansla ilişkili olarak özsaygısını yükseltici ya da zedeleyici etki yapabilir.

Savunmalar da özsaygıyı etkileyen ve bireysel farklılıklara dayalı olarak değişiklik gösteren özelliklerdir. Savunmaların temel amacı, özsaygının korunmasıdır. Birey stres, kaygı, gerginlik ve benzeri durumlar yaratan günlük yaşam olayları ile başa çıkmada gerekli stratejileri, genellikle ailedeki ve yakın çevresindeki bireyleri gözlemleyerek öğrenir. Bu kullanılan stratejiler, bireyin gerginlikle ya da kaygıyla başa çıkmasında yardımcı oluyorsa, birey kendisini güçlü, yeterli vb. hisseder ve özsaygısı yüksek olur (Coopersmith, 1967).

Coopersmith’e (1967) göre, özsaygının temelleri ailede atılır. Ailenin çocuğu kabullenışı, çocuğa duyulan saygı, tanınan özgürlük, saptanan kurallar, konulan sınırlamalar, disiplin anlayışı ve hoşgörü düzeyi, özsaygının gelişimini etkiler. Bu ön koşulların ne kadar gerçekleştiğine bağlı olarak, çocuklarda “gerçek özsaygı” ya da “savunucu özsaygı” gelişir. Gerçek özsaygıda birey kendisini gerçekten değerli, önemli, saygın hissederken, savunucu özsaygıda kişi kendisini gerçekte değersiz, önemsiz hisseder ancak bu bilgiyi kabul etmeyerek, kendisini dışarıya farklı şekilde yansıtır.

Özsaygıları yüksek olan insanların beklentileri ve tutumları, onları daha çok bağımsızlığa ve yaratıcılığa yönlendirir. Atılgan ve gayretli sosyal davranışlar göstermelerini olanaklı kılar (Tufan ve Yıldız, 1993). Kutlu ve

arkadaşlarına (1997) göre, çocukların ve gençlerin özsaygılarının artırılması, onların toplumda daha başarılı, üretken ve aranan bireyler olmalarını sağlar.

Özsaygısı düşük olan insanların durumu ise, tamamen farklıdır. Bu kişilerin kendilerine olan güvenleri azdır. Bu bakımdan farklı veya kabul görmeyecek fikirler ileri sürdüklerini düşünerek endişe duyarlar. Kendilerini ifade etmekten sıkça kaçınırlar ve dikkat çekmek istemezler. Bu tutumları ise, onların sosyal ilişkilerini sınırlar ve başkaları ile dostça ve destekleyici tarzda ilişkiler kurma olasılıklarını azaltır (Tufan ve Yıldız, 1993).

Özsaygı, özellikle ergenlik döneminde önem kazanan bir kavramdır. Sullivan'a göre ergenlik başarılı bir uzlaşma ile sonlanırsa, birey bu dönemden her türlü koşula yetecek bir özsaygı ile çıkar. Bu özsaygı başkalarına saygıyı, girişimciliği, toplumsal düzene uyumu beraberinde getirir. Ergenlikte özsaygının düşük olması, sonraki yıllarda bireyin kendini kabul etmemesine ve hatta saldırgan davranışlar göstermesine neden olmaktadır (Akt. Satılmış ve Seber, 1989).

Ornstein de (2006), ergenlik döneminde özsaygıyı düzenleyen sistemlerin ayrı bir önem kazandığını vurgulamaktadır. Gelişimsel olarak kırılganlığın arttığı bu dönemde, ergenin onaylanma ve önem verilme ihtiyacı da artar. Bununla birlikte ergenin kısmen kararsız olan doğası, çevre koşulları uygun olsa bile, bu kabulün oluşmasını zorlaştırır ve ergenin kendisine önemli olduğunu hissettirecek bir gruba dahil olma ihtiyacı önem kazanır. Grup ergene ailenin sağlamakta çoğunlukla başarısız olduğu ait olma hissi, onaylanma ve kabul görme duyguları sağlar.

Ergenlikte genellikle arkadaşlıklar iki kişilik olmaktan çıkar ve daha geniş gruplarda olmaya doğru ilerler. Bu grup türlerinden biri kliklerdir. Genellikle aynı cinsten üç-dört kişiden oluşur ve ergene dostluk, güvenlik ve becerilerini sınama olanağı verir. Daha geniş ve kişisel olmayan yaşıt grubu türü ise yığınlardır. Yığınlar, tek cinsli ve hafta içi etkin olan kliklerin aksine, hafta sonlarında partilerde, danslarda, spor olaylarında bir araya gelir. Üçüncü grup türü ise çetelerdir. Çeteler daha çok kentlerde bulunur ve genellikle etnik azınlıklar ya da alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen

bireylerden oluşur. Liderleri, düzenli kuralları, istenmeyen davranışlara karşı kendi belirledikleri cezaları vardır. Ergenlikte özsaygının gelişiminde ve popülerlikte, bireyin bu grup türlerinden hangisine girdiğinin de çok önemli bir payı vardır (Gander ve Gardiner, 1998).

Bugüne kadar yapılan araştırmalarda, zorbaların düşük özsaygıya sahip olup olmadıkları konusunda güçlü ayrılıklar vardır (Slee ve Rigby, 1992). Bazı araştırmacılara göre zorbalar ya ortalama, ya da ortalamanın üzerinde özsaygı ve güven duygusuna sahiptir (Glew ve ark., 2000). Tersine diğer bazı çalışmalar, zorbaların ilköğretim ve ilköğretim sonrası dönemlerde, zorba olmayan çocuklara göre, anlamlı derecede düşük özsaygıya sahip olduklarını göstermektedir (O'Moore ve Kirkham, 2001).

Lise ve üniversite öğrencileri ile yapılan bir çalışmada, Hazler, Hoover ve Oliver (1992), pek çok öğrencinin zorbalığın, zorbaların özsaygılarının eksikliğinden kaynakladığına inandıklarını saptamıştır. Buna karşılık Slee ve Rigby (1992), zorbaların bizzat kendileri ile yapılan bir çalışmada, düşük özsaygıya sahip olmadıklarını, hatta ortalamanın biraz üzerinde olduklarını belirlemişlerdir. Benzer şekilde Olweus da (1991), zorbaların özsaygılarının diğer çocuklardan farklı olmadığını saptamıştır. Lu ve Argyle (1991) ile Boulton ve Underwood (1992), zorbaların özsaygısının normal akranlarından farklı olmamasının olası bir nedeninin, "bazı çocukların diğerlerine zorbalık yapmayı, benlik saygılarını yükseltmenin bir aracı olarak görmeleri" olabileceğini belirtmektedirler.

Dodge, Cole, Pettit ve Price (1990), bu görüşü dolaylı yoldan destekleyen bir bulgu elde etmişlerdir. Birinci sınıf öğrencileri arasında diğerlerine zorbalık edenler "daha popüler" çocuklar olarak tanımlanmaktadır. Zorbalık ve özsaygı arasındaki ilişkiye yönelik birbirine zıt bulgular bulunmakla birlikte, kurbanlık ve özsaygı arasında ters yönde ilişki bulunduğu ilişkin bulgular oldukça tutarlı ve güçlüdür (Perry ve ark., 1988; Olweus, 1991; Bowers, Smith ve Binney, 1992; Slee ve Rigby, 1992). Bir diğer deyişle, bir bireyin özsaygısı düşükse, kurban olma olasılığı artmakta ya da birey zorbalığa maruz kaldıkça özsaygısı düşmektedir.

Türkiye’de Pişkin ve Ayas (2005) tarafından Ankara’daki üç ayrı lisenin 9-11. sınıf öğrencileriyle yapılan bir araştırmada, “zorba”, “kurban”, “zorba-kurban” ve “nötr” öğrenciler içerisinde özsaygı düzeyi en düşük grup “kurbanlar” olarak bulunmuştur. Kurban öğrencilerin özsaygıları, hem “nötr”, hem de “zorba” öğrencilerden anlamı düzeyde daha düşük bulunmuştur. “Zorba-kurban” grubun özsaygı düzeyi ise, “nötr” öğrencilerden düşük bulunmakla birlikte, diğer gruplardan yüksektir.

Tritt ve Duncan (1997) tarafından yapılan bir başka çalışmada da, çocukluğunda zorba, kurban ya da ne zorba ne de kurban olanların (normaller) genç yetişkinlikte özsaygıları arasında fark bulunmamıştır. Zorbalıkla özsaygı arasında olumlu ilişki bulunurken, kurbanlık ve özsaygı arasında ters yönde bir ilişki saptanmıştır. Ancak yetişkinlik döneminde zorbalar ve kurbanlar, ne zorba ne de kurban olanlardan anlamlı derecede yüksek yalnızlık düzeyine sahip bulunmuşlardır.

Sonuç olarak zorbaların aile özellikleri, akademik başarıları ve benzeri bazı faktörler düşünüldüğünde, özsaygılarının düşük olması beklenebilir. Oysaki zorbalarla ilgili çalışmalarda, genellikle özsaygılarının normal, hatta normalin üzerinde olduğuna ilişkin bulguların daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durum büyük olasılıkla, benlik kavramının çarpıtılması sonucu özsaygının da gerçekçi olmamasından kaynaklanmaktadır. Kendisini “en üstün”, “en güzel”, “en güçlü”, “en cesur” gören, “en fazla risk alan” ve bu nedenle kıskanıldığını sanan bir kişide de özsaygı çok yüksek olabilir. Örneğin büyüklük sanrıları olan paranoid bir kişideki özsaygı, aslında “yalancı bir özsaygı”dır. Bu saygı benlik kavramının abartılmasından kaynaklanmıştır. Temel güvensizliğini kapatmak amacıyla şişirilmiştir. Tam tersi durumlarda söz konusudur. Örneğin kendisini değersiz ve yetersiz bulan kişinin özsaygısı düşer; ruhsal çöküntü (depresyon) içinde olan bu kişi kendini o denli değersiz bulabilir ki, canına kıyarak bu değersiz benlikten kurtulmaya bile çalışabilir (Ornstein, 2006).

Coopersmith’in (1967) bakış açısından düşünüldüğünde ise, zorbalardaki yüksek özsaygısının “savunucu özsaygı” olarak nitelendirilmesi mümkün olabilir. Bir başka deyişle, zorbalar gerçekte kendilerini değersiz ve

önemsiz hissediyor, ancak bu bilgiyi kabul etmeyerek, kendisini dışarıya farklı şekilde yansıttıyor olabilirler.

Özsaygısı düşük olan bireylerde bulunan değersizlik, çaresizlik ve aşağılık duygularının, arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde onlara hâkimiyet kurma, rencide etme, acı verme gibi isteklerle ortaya çıkması söz konusu olabilir. Bu nedenle akranlarına zorbalık yapan öğrencilerin özsaygılarının düşük olması da olasıdır. Dolayısıyla zorbalar özsaygı düzeyleri bakımından her iki uçta da yer alabilirler. Özsaygısı yüksek olan öğrenciler, diğerlerine karşı sorumluluk sahibi, ilişkilerinde rahat ve sevecen, yeni düşünce ve deneyimlere açık, girişken bir kişilik yapısında olduklarından, arkadaşlarına zorbalık yapmaktan uzak durmaları beklenebilir. Düşük özsaygıya sahip olan kurbanlar ise; çaresizlik, ezilmişlik duygularıyla dolu olup sorunlarına etkili çözüm yolları bulamadıklarından, kurban olarak seçilmelerine düşük özsaygılarının neden olduğunu düşünülebilir. Aslında bu ilişkinin iki yönlü olma olasılığı da bulunmaktadır; bir çocuk özsaygı düzeyi düşük olduğu için kurban olarak seçilebilir ya da kurban olması özsaygı düzeyini düşürebilir.

Sorun Çözme Becerisi

Akranlarına zorbalık yapan öğrencilerin incelenmesi önemli bulunan kişilik özelliklerin biri de sorun çözmedir. Gittikçe karmaşıklaşan toplum yapısı, bireylerin de gittikçe artan sayıda ve yoğunlukta sorunla karşılaşmasına neden olmaktadır. Bu nedenle de sorun çözme becerisi, bireyin ruh sağlığının korunmasına yaptığı katkı ile ilişkili olarak psikolojinin ilgi çeken konularından biridir.

Sorun hissetmek, her zaman olumsuz bir duygu değildir. Sorun, çözmek isteyenlere yol gösteren bir araçtır. Sorunları ile başedebilen bir toplum, gelişmiş bir toplum ve sorunları ile başedebilen bir insan da gelişmiş bir insandır. Eğitim, bireylerin zorunlu olarak geçtikleri aşamalarda, çoğu zaman bireylere nerede, nasıl davranmaları gerektiğini öğretmenin yanı sıra, yaşadıkları sorunlar karşısında etkili sorun çözme becerileri ile donatmayı da amaçlamaktadır (Serin, 2004).

Sorun çözme becerisi, bireyin sağlıklı bir hayat sürdürülebilmesi ve ruh sağlığını koruması için sahip olması gereken önemli bir beceridir. Genellikle insan hayatı günlük sorunlarla ve stres yaratan olaylarla doludur. Stres yaratan olayların birçoğu birey için hiç de önemli olmayan, (anahtarını kaybetmek, trafiğe takılmak, komşularla uğraşmak gibi) günlük olaylarla ilgilidir. Diğer bazı durumlar ise (boşanma, işten çıkarılma, sevdiği bir yakının ölümü vb.) gündelik sorunlardan daha önemlidir. Aslında önemli olsun ya da olmasın, stres yaratan bu durumların bireylerin fiziksel ve psikolojik olarak kendilerini iyi hissetmelerini önemli ölçüde etkilediği kesindir. Stresle başa çıkabilmede bireyin kazanması gereken en önemli özellikler arasında sorun çözme becerisi yer alır (Izgar, Gürsel, Kesici ve Negiş, 2004).

Problem ya da sorun kavramı çok geniş kapsamlıdır. Genel olarak problem ya da sorunu; bireyin bir hedefe ulaşmada bir engellenme ile karşılaştığı bir çatışma durumu, amaçları gerçekleştirmede karşılaşılan her türlü zorluk olarak tanımlamak mümkündür. Engellenme hedefe ulaşmayı güçleştirmektedir. Böyle bir durumda sorun çözme, engeli aşmanın en iyi yolunu bulmaktır (Morgan, 1999).

Binbaşıoğlu'na (1982) göre sorun, bireyin karşılaştığı içinden çıkılmaz gibi görünen yeni durumlardır. Terzi'ye (2003) göre ise sorun, bir kimsenin istenilen bir hedefe ulaşmak amacıyla topladığı mevcut güçlerinin karşısına çıkan engel iken, sorun çözme ise, belli bir amaca erişmek için karşılaşılan güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik bir dizi çabayı gerektiren bir süreçtir.

Sorun çözme, bir amaca ulaşmakta karşılaşılan güçlükleri yenme sürecidir. Eryüksel (1996) sorun çözmeyi, herhangi bir sorunu çözüme ulaştırmak için belli mantıksal ardışıklığı olan adımların izlendiği bilişsel-davranışsal bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Aksu (1988) ise sorun çözmeyi, yaşam boyu ihtiyaç duyulan bir yetenek ve bir amaca erişmekte karşılaşılan güçlükleri yenme süreci olarak tanımlamıştır.

Alaylıoğlu ve Oğuzkan (1976) sorun çözmeyi, gözlenen veya duyulan olaylar ya da durumlar karşısında belli olgunluk seviyesine erişmiş kimselerin, yeni ilişkiler kurmak veya varolan ilişkileri ortaya çıkarmak

amacıyla giriştikleri iş olarak tanımlamaktadırlar. Diğer bir tanıma göre, zihinsel bir süreç olan sorun çözme, bir eyleme yol açan, çeşitli seçenekler arasından birinin seçimine yönelik bir süreçtir. Sorun çözme, yeni olaylar ve durumlar karşısında varolan ilişkileri ortaya çıkarma, yeni ilişkiler kurma ve güdülen amaca göre, belli bir sonuç elde etme işi olarak da tanımlanabilir.

Aysan (1988) sorun çözme, bireyin içinde bulunduğu durumu kendi lehine çevirmek ve çevresi ile etkileşimde denge oluşturmak için, iç ve dış taleplere ilişkin kaynakları değerlendirdiği bilişsel süreçleri ortaya koymasına yönelik davranışlar olarak tanımlamaktadır.

Kabadayı (1992), sorun çözme sürecinin hem zihinsel bir faaliyet ve beceri, hem de eğitimde kullanılan bir yöntem olduğunu belirtmiş; sorun çözme, “bilişsel bir özellik ya da davranış”, “duyuşsal bir özellik”, “bir yöntem” ve “bir yaşantı” olarak tanımlamıştır.

Heppner ve Peterson (1982), sorun çözme diğerlerinden daha farklı olarak tanımlamışlardır. Onlara göre sorun çözme, sorunlarla başa çıkma kavramı ile aynı anlama gelir. Gerçek yaşamda sorun çözmenin, iç ya da dış istekler ya da çağrılara uyum sağlamak amacıyla, davranışsal tepkilerde bulunma gibi, bilişsel ve duyuşsal süreçleri sırasıyla bir hedefe yönleltmek olduğunu ifade etmektedirler.

Patterson’a (1982) göre, insanoğlu yaşamı boyunca çok değişik sorunlarla karşı karşıya gelir ve sorunun özelliğine göre de, farklı çözüm yolları kullanır. Sorunun hangi yolla çözümleneceğini sadece sorunun yapısı ve özellikleri belirlemez. Aynı zamanda, bireyin yaşı, bilgisi, deneyimi, olgunluğu, beden ve zihin yapısı gibi özellikleri de belirler. Ayrıca bu özelliklerden başka;

- Bireylerin davranışları ve sahip oldukları alışkanlıklar,
- Bireylerin şartlanma davranışları,
- Bireylerin sınıma-yanılma davranışları,

- Başkalarının deneyimlerinden yararlanma, başkalarını taklit edebilme alışkanlıkları,
- Kavrama davranışları,
- Akıl yürütme ve bilimsel yöntem kullanma davranışları da etkili olmaktadır (Akt. Kenç, 2003).

Sorun çözmenin bir diğer boyutu da kişilerarası ilişkilerde sorun çözmedir. Öğülmüş (2001), kişilerarası sorunları, etkileşimde bulunan taraflardan en az birinin, mevcut etkileşimin biçimi ile ideal etkileşim biçimi arasındaki farkı algıladığı, bu fark yüzünden gerginlik hissettiği, gerginliği ortadan kaldırmak için girişimlerde bulunduğu, ancak girişimlerinin engellendiği bir durum olarak tanımlamaktadır.

Kişilerarası sorunların sayısız kaynakları olabilir. Bunlar, kaynakların kıtlığı (para, zaman, sahip olunan bilgi miktarı vb), karşılanamayan psikolojik gereksinimler (güç elde etme, ait olma, özgür olma, eğlenme vb) ve değerler, öncelikler ve ilkelerdeki farklılıklar vb. olabilir (Öğülmüş, 2001).

Her problem aynı özellikleri taşımaz. Bireyler bazı problemlerin farkında olabilir ya da olmayabilirler. Bir durumun problem olarak nitelendirilmesi için, kişiyi rahatsız etmesi ve kişinin çözüm bulma çabası göstermesi gerekir. Bir problem kişiye dışarıdan empoze edilmiş olabilir ya da kişinin içsel yapısından türeyebilir. Bazı problemler alışılmış tepkiler ya da çözümlerle halledilebilirken, diğer bazıları yaratıcı çözümler gerektirir. Ayrıca problemin zorluk derecesi ve algılanan şiddeti de kişiden kişiye değişir (Taylan, 1990).

Bunlara ek olarak Heppner ve Peterson (1982), insanların problemlerini çözerken aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım olmak üzere altı farklı yaklaşım kullandıklarını belirtmektedirler.

Genel olarak ergenlikte yaşanan sorunları kişilikle ilgili, fiziksel görünümle ilgili cinsellikle ilgili, aile ile ilgili, arkadaş grupları ile ilgili, çevre ile ilgili ve okul ile ilgili sorunlar olmak üzere gruplandırmak mümkündür.

Yavuzer'e (1992) göre, köklü ve sabit gelenek ve göreneklere sahip ailelerde, genellikle ebeveynlerin takındıkları tavır, kendi anne-babalarının takındıkları "geleneksel" tavidir. Bu ebeveynler kendi çocuklarının sorunlarına da geleneksel tavırlarla yaklaşırlar ve onlar adına her türlü sorunu çözerler. Ancak sorunları anne-babaları tarafından çözülen çocuklar, ne yazık ki büyüdüklerinde kendi sorunlarını ya da kendi çocuklarının sorunlarını çözme konusunda başarısız olurlar.

Ancak, sorun çözmeyi kolaylaştıran olumlu yaklaşımlar da mevcuttur Bunlar arasında; iyi niyet, sorunların birden fazla çözümü olduğuna inanma, bir tarafın kazanmasının diğer tarafın kaybetmesini gerektirmeyeceğine ve herkesin kazanabileceğine inanma, sorunlara farklı bakış açılarıyla yaklaşma, başkalarının bakış açılarını öğrenmek için etkin bir dinleyici olma, güç kullanmaktan kaçınma, pozisyonlar değil, sorunlar üzerine odaklanma ve duyguları dikkate alma sayılabilir (Öğülmüş, 2001).

Kişilerarası sorunları çözme konusunda başarılı olan bireyler, çevrelerinde yaşanan değişikliklere daha çabuk uyum sağlayabilir, yetenek ve bilgilerini daha iyi kullanarak, daha başarılı olabilirler. Bu nedenle, sorun çözme becerisi, kişisel başarının belirleyici faktörlerindendir (Stevens, 1998).

Heppner ve Baker'a göre sorun çözme becerisi kazanamamış bir birey, stres verici durumlarda psikolojik uyumsuzluk yaşar. Etkili sorun çözme becerisi; esnek olmayı, kolay uyum sağlamayı ve sorun çözme konusunda amaca ulaşabilmek için uygun yöntemler geliştirebilmeyi ifade etmektedir. Şahin'e göre sorun çözme becerisi, kişisel ve kişiler arasında oluşan sorunların engelleyici etkisini yok etmeye katkıda bulunur. Heppner ve Anderson, sorunlarını etkili biçimde çözemeyen bireylerin, etkili sorun çözme becerisine sahip bireylere göre, daha kaygılı ve güvensiz olduğunu, başkalarının beklentilerini anlamada yetersiz kaldığını ve duygusal sorunları daha çok yaşadıklarını belirtmektedir. Bingham'a göre, sorun çözen bir kimsenin görüş ve kavrayış gücünün kaynağı, onun özümlediği ahlaki ve kültürel geleneklerden derlemiş olduğu değerleridir (Akt. İzgar, Gürsel, Kesici ve Negiş, 2004). Kişiler arasında ortaya çıkan sorunlar da, insanların sahip

oldukları inançlar, değerler ya da gereksinimler arasındaki farklılıklardan kaynaklanmaktadır (Işık-Terzi, 2000).

Taylan (1990), sorun çözme ve uyum, sorun çözme ve depresyon ilişkilerinin pek çok çalışmada incelendiğini belirtmekte ve bu çalışmalardan elde edilen sonuçları şöyle özetlemektedir:

-Sorun çözmede etkili olan bireyler daha az depresyon, daha az durumluk ve sürekli kaygı, daha fazla içsel kontrol yönelimi ve daha az problem ifade etmektedirler.

-Sorun çözme becerilerinin yetersizliği ile özellikle uzun süreli depresyonun ilişkili olduğu yönünde bulgular mevcuttur.

-Olumsuz yaşam stresi ve sorunları çözememe, depresif semptomlara neden olmaktadır.

-Depresif bireyler sorun çözmede daha az etkilidir ve problem çözerken daha az sistematiktir.

-Depresif bireylerin sorunlar üzerinde kişisel kontrolleri çok azdır.

Heppner ve Anderson'a (1985) göre de, sorun çözme ve psikolojik uyum birbiriyle yakından ilişkilidir ve sorunlarını etkili olarak çözemeyen bireyler:

-Daha fazla duygusal soruna sahiptir ve problemlerini yarımsız çözemezler.

-Yaşamdan daha az doyum sağlarlar ve daha düşük benlik kavramına sahiptirler.

-Daha kaygılı, güvensiz, endişeli ve aşırı duyarlıdırlar.

-Başkalarının niyet ve beklentilerini anlamada güçlük çekerler.

Kuzgun (1988), sorun çözme işlemindeki başarının, her şeyden önce problemin doğru tanımlanmış olmasına bağlı olduğunu belirtmektedir. Kişiyi huzursuz eden durum tam olarak tanımlanamazsa, çözümü için de doğru

yaklaşımın bulunması söz konusu olamaz. Sorun doğru tanımlansa bile, bu sorunla ilgili yeterli bilgiye sahip olunmazsa, etkili çözümler bulunamaz. Yeterli bilgi toplandıktan sonra, sorunu ortadan kaldırmaya yönelik davranış tarzları formüle edilir. En iyi çözüme götüreceği düşünülen seçenekten başlayarak, mevcut seçenekler uygulamaya konur ve sonra değerlendirme yapılır. Başarılı olduğunda ise o yolda devam edilir, aksi takdirde diğer seçenekler denenir (Kuzgun, 1988).

Öğülmüş de (2001), benzer bir yaklaşımla, rasyonel sorun çözme sürecini, sorunu fark etme, sorunu tanımlama, alternatifler üretme, çözümleri seçme, uygulama, değerlendirme ve düzeltme olarak ifade etmektedir.

Heppner ve arkadaşları (1987) tarafından yapılan bir başka çalışmada da, kişilerin kendi sorun çözme becerilerini değerlendirmeleri ile fiziksel ve psikolojik sağlıkları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bulgular, sorun çözmenin yönü ile psikolojik uyumun yönü arasında ilişki olduğunu göstermiştir. Sorun çözmede kendilerini başarısız olarak değerlendirenler daha sıkıntılı, kişilerarası ilişkilerde aşırı duyarlı, depresif, saplantı-zorlantı bozukluklarını daha fazla yaşayan bireyler olarak belirlenmişlerdir. Ayrıca daha fazla düşmanlık gösterdikleri de bulunmuştur. Ayrıca Heppner ve Peterson'a (1982) göre sorun çözme, kendine güven ve sorunları çözmek için çaba gösterme ile de ilişkilidir.

Kaya (1992), tarafından yapılan bir araştırmada, üniversite öğrencilerinin algıladıkları sorun çözme beceri düzeyleriyle, psikosomatik belirti düzeyleri, depresif duygulanım düzeyleri, özsaygı düzeyleri, benlik değerlerinin sürekliliği, eleştiriye duyarlılık, insanlara güven duyma düzeyleri ve kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme düzeyleri arasında önemli ilişkiler bulunmuştur. Ayrıca sorun çözme becerisini en iyi yordayan değişkenler özsaygı, eleştiriye duyarlılık, insanlara güven duyma ve kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme olarak saptanmıştır.

Ulusoy ve Uzunöz (1993), düşük ve yüksek kaygılı üniversite öğrencilerinin yüzyüze ve telefonla kurulan iletişim durumlarında sorun çözme becerilerini incelemişlerdir. Araştırmada düşük ve yüksek kaygılı

deneklere, bir şehir haritası üzerinde biri kısa, diğeri uzun iki ayrı yolun güzergahının tarif etmekten ve bu güzergahı çizmekten oluşan iletişim görevleri verilmiştir. Deneklerden bu iletişimi hem telefonda, hem de yüzyüze yerine getirmeleri istenmiştir. Kısa yolun çözümünde tüm denekler başarılı olmuşlar, ancak yüksek kaygılı denekler sorunun çözümü için daha fazla süre harcamış ve daha fazla tekrar yapmışlardır. Uzun yolun çözümünde ise, kaygı düzeyi ve iletişimin nasıl yapıldığına göre (telefonda ya da yüz yüze) anlamlı bir farklılaşma saptanmamıştır.

Jerath, Hasija ve Malhotra tarafından 240 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan araştırmada, deneklere yapılandırılmış bir sorun verilerek bunu çözmeleri istenmiştir. Deneklerin kaygı düzeyleri sorun öncesinde, sorunla karşılaştığı durumda ve sonrasında olmak üzere üç kez ölçülmüştür. Sonuçlar dışa dönüklerin, içe dönük olanlara göre, stres düzeyi yüksek olanların düşük olanlara göre daha yüksek kaygıya sahip olduklarını göstermiştir. Değişkenlerin etkileşiminin kaygı düzeyi üzerindeki etkilerine bakıldığında, ortalama zeka düzeyine sahip, dışa dönük ve stres düzeyi yüksek olan kızların kaygı düzeylerinin tüm diğer gruplardan yüksek olduğu bulunmuştur. Sorun çözme durumuyla karşı karşıya kalındığında stres durumunun artmasının, aynı zamanda durumluk kaygı düzeyini de arttırdığı belirlenmiştir (Akt. Çam, 1997).

Sonuç olarak en genel ifade ile sorun, bireyin amacına ulaşmasında bir “engel” olarak tanımlanmakta ve engellenmelerin de saldırganlığa yol açma olasılığı olduğu bilinmektedir. Etkili sorun çözme yöntemlerini bilmeyen ergenler, saldırganlık ve şiddeti bir sorun çözme yöntemi olarak kullanmayı öğrenirler. Ayrıca ergenlik döneminde meydana gelen hızlı fiziksel ve ruhsal değişiklikler önemli bir gerilim kaynağı olmakta, gençlerin bu dönemde yaşadığı pek çok sorunun üstesinden gelmesinde sorun çözme stratejilerinin etkin kullanımı gerekmektedir.

Etkili sorun çözme yeteneğine sahip olan bireyler, karşılaştıkları herhangi bir sorun karşısında, başkalarının deneyimlerinden yararlanma, karşılaşılan durumu iyi değerlendirme ve iyi bir akıl yürütme ile değişik ve amaca uygun çözüm yolları bulabilme başarısını daha üst düzeyde

gerçekleştirebilirler. Sorun çözmede başarılı olan bir öğrencinin, arkadaşlarına karşı tepisel davranmama, öfkesini kontrol edebilme ve böylece de zorba davranışlarda bulunmama olasılığının daha yüksek olması beklenebilir. Bu doğrultuda, akran zorbalığına karışan hem zorba, hem de kurban öğrencilerin sorunlarını çözmede başarısız oldukları ve etkili sorun çözme stratejilerini kullanamadıkları düşünülebilir.

Kaygı

Öğrencilerde zorbalık davranışlarıyla ilişkili olduğu düşünülen diğer bir kişilik değişkeni ise kaygıdır. Kaygı insanlık tarihi boyunca en sık kullanılan kavramlardan biridir ve psikoloji alanına geçen yüzyılın ilk yarısında girmiştir. 1940'lı yıllardan itibaren de bu alanda çalışmalar yapılmaya başlanmıştır (Köknel, 1989).

Kaygı, sıklıkla fobi ve korku ile karıştırılır. Korku, farkına varılan bir tehlikeye karşı subjektif olarak hissedilen hoşnutsuzluk duygularının, kaçma ya da saklanma davranışlarının bedende fizyolojik değişikliklere yol açtığı duygusal bir tepkidir. Korku duygusuna tehdit eşlik eder ve bu duygu, kişinin daha önceki tecrübelerine dayalı olarak ve daha önce edindiği bilgilerden yola çıkarak, zarar göreceğini düşünmesi ile ilişkilidir. Fobi, bireye zarar verme olasılığı çok az olan bir obje ya da olaya karşı duyulan abartılmış korkudur (Kozacıoğlu, 1984). Cambaz (1999) da fobiyi herhangi bir şeyden duyulan, mantık dışı ve yoğun korku olarak tanımlamaktadır.

Kaygı, kabul edilebilir bir çözümü olmayan problemlere ilişkin bireyin duygusal tepkisidir. Freud, kaygıyı “belli bir şekilde ortaya çıkan motor boşalmaya eşlik eden özel bir hoşnutsuzluk durumu” olarak tanımlamış ve kaygıyı, tehlike durumuna karşı evrensel bir tepki, ego’yu da kaygıya yataklık eden tek yer olarak göstermiştir. Yaşamın daha sonraki yıllarında tehlikeli bir durum olduğunda, kaygının kaynağı istem dışı oluşmaktadır. Ego tarafından ortaya çıkarılan bir başka kaygı kaynağı da tamamen bir tehlike olması ve ego’nun kendisini bu tehlike karşısında zayıf hissetmesi ile oluşur. Bu durumda her biri egonun ayrı bir görevinde uzmanlaşmış olan üç çeşit kaygı

bulunmaktadır: a) dış dünyanın tehlikelerine karşı gerçekçi kaygı, b) süperego ile çatışmaların ortaya çıkardığı ahlaki kaygı ve c) id'in içgüdüsel itilimlerinin yarattığı güç çatışmaları nedeni ile ortaya çıkan nevrotik kaygı (Geçtan, 2000).

Neo-Freudienler kaygının, çocuğun kendi becerisizliklerini ve yaşamını sürdürmek ve korumak için başkalarına bağımlılığını anlamaya başlamasıyla ortaya çıktığını savunurlar. Varoluşçulara göre kaygının gelişimi ise, çocuğun davranışlarını denetlemek için kullanılan ceza, tehdit ve sınırlamalar sonucu oluşmaktadır. Varoluşçu yaklaşımda kaygının ele alınışı ise daha farklıdır. Onlara göre insanın kaderi önceden belirlenmemiştir. İnsanlar kendi kader ve varoluşlarından sorumludurlar. Özgürlük ve sorumluluğun farkına varılması, insanların ana ve doğal kaynağı olan varoluşsal kaygıyı oluşturur. Seçimlerini yapma özgürlüğüne sahip olan insanların, sonucunun ne olacağını bilmeden seçim yapması da kaygı vericidir (Corey, 1982).

Transaksiyonel analize göre kaygının nasıl açıklandığına bakıldığında, çocukken alınan kararların yetişkinlikte de kullanılması istenir. Ancak yetişkinlik yaşamına uygun olmaması, bireyi psikopatolojiye iter. Birey çocukluğunda aldığı kararlar sebebiyle (örneğin, hep “yapma onu” mesajı aldıysa, şimdi de yapamayacağından, başaramayacağından) kaygı duyar (Corey, 1982). Rogers’a göre kaygı, bireyin benlik tasarımı ile gerçek yaşantıları arasındaki uyumsuzluğun farkında olma belirtisi sonucunda oluşan bir tepki durumudur ve kişinin güvenliğini tehdit eden durumlarda ortaya çıkar (Geçtan, 2000; Akboy, 1997). Danışan merkezli yaklaşımda kaygı, “ben” kavramı ile yaşantı arasındaki bağdaşmazlık ve özsaygı gereksiniminin engellenmesi gibi nedenlerle oluşmaktadır. Gestalt yaklaşımında ise tamamlanmamış duygular biçiminde ele alınan bitirilmemiş işlerin duygularla ilişkili olduğu ve tamamlanmamış duyguların başında kaygının geldiğini belirtilmiştir.

Songar (1980) kaygıyı, şiddetli duygusal sıkıntı, çeşitli içsel ve dışsal faktörlerin yarattığı bir çeşit savunma tepkisi olarak tanımlamaktadır. Aydın’a göre (2001) gelecekte olması olası bir olayla ilgili iken, ne olacağı konusunda tedirgin, endişeli ve üzgün olmaktır.

Cüceloğlu'na (1991) göre kaygı; üzüntü, sıkıntı, korku, başarısızlık duygusu, acizlik, sonucu bilememe, yargılanma gibi heyecanların bir ya da bir kaçını içeren bir duygudur.

Kaygı, kaynağının ne olduğu belli olmayan, karmaşık bir duygudur. Sorunların çözülmemesi ya da çözülemeyeceği korkusu, gereksinimlerin giderilememesi ya da doyurulamayacağı endişesi, özgüven eksikliği ve benlik gelişiminin sağlıklı oluşu, tedirginlik, sıkıntı, üzüntü, aşağılık duygusu gibi pek çok olumsuz duygu, kaygının kaynağı olabilir (Başaran, 2000).

Ceylan ve Namlu (2002), kaygının özellikle yeni bir şeyler öğrenileceği ve değişmeye direncin olduğu durumlarda ortaya çıktığını belirtmekte, bilişsel performans ve öğrenme üzerinde olumsuz etkilere sahip olduğundan dolayı da azaltılması gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Kaygı, kaynağı ve başlangıcı bilinçli olmamasına rağmen, bilinçli bir şekilde hissedilen beraberinde fizyolojik değişmelerin de görüldüğü bir yaşantı şekli olarak da tanımlanabilir. Öner ve Le Compte (1985) kaygıyı “durumluk kaygı” ve “ sürekli kaygı” olmak üzere ikiye ayırmaktadırlar. Durumluk kaygı; bireyin içerisinde bulunduğu stresli durumdan dolayı hissettiği subjektif duygudur. Fizyolojik olarak da, otonom sinir sisteminde meydana gelen bir uyarılma sonucu terleme, sararma, kızarma ve titreme gibi fiziki değişmelerin bireyin gerilim ve huzursuzluk duygularının göstergeleridir. Stresin yoğun olduğu zamanlar durumluk kaygı seviyesinde yükselme, stres ortadan kalkınca ise düşme görülür (Öner ve Le Compte, 1985; Demirel, 2002).

Başaran (2000), kaygının kendisini geçici ve süreğen olarak iki türde gösterdiğini belirtmektedir. Bir süre çözülemeyen bir sorun ya da doyurulamayan bir gereksinim yüzünden yaşanan kaygı geçici kaygıdır ve sorun çözüldüğünde ortadan kalkar. Süreğen kaygı ise, insanı etkisi altına alarak onu gittikçe uyumsuzlaştırır ve ruh sağlığının bozulmasında temel etkindir. Yerleşmiş süreğen kaygı, bireyin kendine olan güvenini yitirmesine, güçlü olanların kanatları altına sığınma gereksinimi duymasına yol açabilir.

Kişiyi düşüncelerini toplamaktan, belleğini kullanmaktan yoksun bırakır. Kararsızlık ve çatışmalar artar.

Sürekli kaygı, durumluk kaygıya oranla daha fazla süreklilik taşıyan, şiddet ve süresi kişiliğe bağlı olarak değişebilen kaygıdır. Kişilik yapısındaki yatkınlık da sürekli kaygı düzeyi üzerinde etkilidir. İnsanların sürekli kaygı düzeylerinin birbirinden farklı olması, tehdit eden tehlikeli durumun algılanmasını, yorumlanmasını, kısaca değerlendirilmesini değiştirir. Sürekli kaygı düzeyindeki bu değişiklik de, durumluk kaygı düzeyini etkiler. Sürekli kaygı, aslında bireyin kaygı yaşantısına olan yatkınlığıdır. Buna kişinin içinde bulunduğu durumları genellikle stresli olarak algılama ya da stres olarak yorumlama eğilimi de denilebilir. Sürekli kaygı seviyesi yüksek olan bireylerin kolaylıkla incindikleri ve karamsarlığa düştükleri görülebilir (Köknel, 1986; Özhan, 2001).

Özer'e (1990) göre kaygı, bir bireyin hayatını olmayan ve olmayacak bir kişilik değeri peşinde koşuşturma adına harcatır. Risk alma ve yaşama cesaretini söndürür. Kişinin potansiyelini kullanıp anlamlı gelişmeler elde etmesini sağlamak yerine, durmasına ve hatta gerilemesine neden olur. Kişiyi "şimdi" ve "burada" değil, geçmişte yaşanıp bitmiş olanda ya da henüz yaşanmamış gelecekte tutar.

Kaygılı bireyler işler yolunda gitse de kaygılıdırlar. İlişkilerinde de aşırı duyarlı olan bu kişiler, yaşadıkları günlük sorunlar karşısında kendilerini yetersiz bulur ve kolayca çöküntüye girerler. Bu sürekli sıkıntı ve gergin olmalarına, umutlarını kolayca yitirmelerine neden olur. Bu insanların üzüntü konusu yaratmadaki güçleri sonsuzdur (Geçtan, 2000).

Tüm bu anlatılanlardan anlaşılacağı gibi kaygı, bireyin uyumunu bozabilecek nitelikte bir duygudur. Kişinin kendisiyle ve çevresiyle olan ilişkisini etkilemektedir. Kaygı yoğunlaştıkça kişinin ilişkileri bozulmakta, düşünme işlevi aksamakta ve çaresizlik hissetmektedir. Kaygılı olan bir kişinin karşılaştığı olumsuz durum ortadan kalkana veya etkileri hafifleyene kadar, o kişi kaygılı olmayı sürdürür.

Pişkin (1989), kaygılı insanların belirgin özelliklerinden birisinin kendi yazdıkları kaygı uyandırıcı senaryolarla uğraşmaları ve başkalarının sorunlarına ilgisiz kalmaları olarak açıklamaktadır. Bu biçimde işleyen süreç, kaygılı insanları zorunlu olarak benmerkezci yapmaktadır. Kişi sürekli kendisiyle uğraşmak ve ilgilenmek durumunda olduğundan, bedensel ve ruhsal enerjilerinin çok büyük bölümünü kaygılarıyla başedebilmek için savunma mekanizmalarına yatırır ve başkalarıyla sağlıklı bir iletişim ve ilişki kuramazlar. Bunun sonucunda kendisini başkalarının yerine koyma, empati kurma da güçleşir ve diğer insanlarla iletişim çatışması yaşama olasılıkları artar. Bu iletişim çatışmalarının artması da, kaygının artmasına katkıda bulunabilir. Bir diğer ifadeyle, kaygı ile iletişim çatışmaları ve benmerkezcilik arasında pozitif, buna karşılık kaygı ile empati arasında ise negatif ilişki vardır.

Kaygının biçimi, şiddeti ve ortaya çıkan belirtiler ne olursa olsun, kişinin kaygıyı ve kaygı yaratan çevreyi algılayışı, takınılan tutum ve yapılacak davranışlar bakımından önemlidir. İster dışta bulunan bir nesneden, ister kişiliğin kendisinden kaynaklansın, kaygı yaratan durumlara kişilik değişik süreçler içerisinde, değişik tepkiler verir. Önce kaygı yaratan durumun algılanması, anlaşılması ve bilinçlenmesi söz konusudur. İkinci süreçte, kaygıya karşı bilinçdışı savunma yapılır. Bu savunmaların bir kısmı olumlu, başarılı savunma düzenleri iken, diğerleri kaygıya karşı kişilik gelişmesini olumsuz etkileyen ya da ruh sağlığını bozan savunmalardır. Başarılı savunma düzenlerine yüceltme, diğerkamlık, sezinleme, şakaya vurma, çilecilik ve dengeleme örnek verilebilirken; başarısız savunmalara, gerçekleri çarpıtma, gerçeklerden kaçma, yadsıma, gerileme, utangaçlık, cinselleştirme, simgeleştirme gibi örnekler verilebilir (Köknel, 1986).

Kaygı tepkileri gençlik döneminde, çocukluğa göre daha sık görülürler. Gencin ihtiyaçları ve istekleri çocuktan çok farklıdır. Kimi zaman bunların bir kısmının genç insan bile farkında olmayabilir. Bunların uygunsuz olanları, gencin kaygı duymasına yol açabilir. Gençlerde en sık kaygıya yol açan durumlar, kontrolü kaybetme korkusu, saldırganlığı ve öfkeyi açığa vurma ya da ifade etme ve cinsellikle ilgili kaygılar, bağımlılık ve bağımsızlık ihtiyaçları

arasındaki çatışmadan doğan kaygı, arkadaşlarından kabul görmekle ilgili kaygı, cinsel kimlik ve beden imgesi ile ilgili kaygı ve bireysel rekabetlerle ilgili kaygılardır. Kaygı, birey için istenmeyen ve gerilim yaratan bir duygu olduğundan, kaygıyı yaşayan kimse bunu ortadan kaldırmaya çalışır. Gençler, bazen kaygılarını giderebilmek için alkol ve madde kullanımı gibi hoş olmayan yöntemler seçebilirler. Bu kaygı tepkilerinin artık ruhsal rahatsızlık düzeyine gelmiş olanlarını şöyle sıralamak mümkündür: Yabancıların ve farklı toplumsal ortamların doğurduğu kaygı, aileden ve evden ayrılmayla ortaya çıkan ayrılık kaygısı ve kaygının kaynağının belirsiz ve yaygın olduğu gelecek kaygısı, kişisel yeterlilikle ilgili yoğun şüpheleri olanların yaşadığı aşırı kaygı bozukluğudur. Gençlerdeki kaygı, eğer uygun şekilde tedavi edilmezse, süregelenleşebilir. Eğer kaygı çok aşırıya varırsa, panik bozuklukları ortaya çıkar (Göka ve Türkçapar, 2006).

Yenilmez ve Özabacı (2003), sınıf ortamında öğrencilerin kaygı yaşamasına neden olan en temel faktörlerin; öğretmen otoritesi, zaman sınırlaması ve beklentilerin yarattığı baskı olarak belirtmişlerdir. Pişkin (1989) tarafından yapılan bir çalışmada, üniversite öğrencilerinin kaygı, empati ve çatışma eğilimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bulgular, deneklerin empatik eğilimleri ile sürekli kaygı puanları ve empatik eğilimleri ile çatışma eğilimi puanları arasında negatif ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Deneklerin sürekli kaygı puanları ile çatışma eğilimi puanları arasında ise, yüksek ve pozitif ilişki bulunmuştur.

Akkoyun ve Dökmen (1987), üniversite öğrencilerinin kendini gerçekleştirme engelleri ve sürekli kaygı düzeyini araştırdıkları çalışmalarında, öğrencilerin kendini gerçekleştirme engellerinin düzeyi arttıkça, sürekli kaygı düzeylerinin de arttığını saptamışlardır. Öğrencilerin sürekli kaygı ve kendini gerçekleştirme engelleri, cinsiyet, bölüm ve sınıflara göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

Kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerin akranlarıyla, kaygı düzeyi düşük olanlara göre, daha fazla kavga etme eğiliminde olacakları söylenebilir. Kaygı seviyesi yüksek olan bireyler, karşılaştıkları bazı durumlardan daha kolay incinirler ve karamsarlığa düşebilirler. Umutsuz, sıkıntılı ve gergin olma

süreleri fazla olduğundan diğer insanlarla olan ilişkileri de bu ruh hallerinden etkilenip bozulabilir. Öğrencilerin kaygılı olmaları, akranlarına zorbaca davranışlarda bulunmalarını tetikleyebilir. Ayrıca çocuklar, mevcut kaygılarını ortadan kaldırmak için de zorbalığa başvuruyor olabilirler. Ancak bu araştırılması gereken bir konudur.

İçedönüklük ve Dışadönüklük

Öğrencilerde zorbalık davranışlarıyla ilişkili olduğu düşünülen bir diğer kişilik değişkeni içedönüklük-dışadönüklüktür. Bu çalışmada Eysenck'in kişiliğe ilişkin görüşleri temel alınmıştır.

Kişiliğin, bilindiği üzere, pek çok değişkeni vardır. Kişilik özelliklerinin kaç faktörden oluştuğu konusunda farklı görüşler olmakla birlikte, hemen tüm araştırmacıların üzerinde anlaştığı iki temel faktör "içedönüklük" ve "dışadönüklük"tür. Eysenck insan kişiliğini biyolojik temele dayalı olarak açıklar ve beyin fonksiyonları ile ilişkilendirir. Ona göre bireylerin sergilemiş olduğu fonksiyonlar onların genetik yapılarından ve yaşadıkları toplumun psikolojisinden etkilenir. Eysenck'in kişiliği ifade etme modeli varsayımsaldır. Merkezi sinir sisteminin kişiliğin fonksiyonel alanı olduğunu belirtir. Eysenck birçok deneysel çalışmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak, kişiliğin iki temel kavramla açıklanabileceğini ve bu kavramların içedönüklük ve dışadönüklük olduğunu belirtmektedir (Yazıcı, 1997).

Eysenck kişiliği, insanın çevreye kendine özgü bir biçimde uyum sağlamasını belirleyen karakterinin, duygusal, bilişsel ve fiziksel yapısının nispeten kararlı ve durağan bir biçimde örgütlenmesi olarak tanımlamıştır. Kişilik tipleri bireylerin davranış modellerini, davranış biçimlerini, bir başka ifadeyle, davranış örüntülerini tanımlar. Kişilik tiplerinin her birinin güçlü ve zayıf yanları vardır; hiçbir kişilik tipi bir diğerinden daha iyi değildir. Kişilik tiplerini tartışmak, yargılayıcı olmadan temel farklılıklarını tartışabilmek anlamına gelmelidir (Akt. Pişkin, 2004).

Eysenck kişiliğin yorumlanmasında “nitelik” ve “tip” kavramlarını da geliştirmiştir. Nitelik, kişinin belli bir biçimde davranma eğilimlerinin bütününden, tip ise, niteliklerin toplanması ve örgütlenmesinden oluşur. Kişilik bunların bir bütünüdür. Bu kurama göre kişilik yapısı, birbirinden bağımsız, iki uçlu yatay ve dikey iki boyut üzerinde değerlendirilmiştir. Yatay boyutun bir ucunda içedönüklük, diğer ucunda dışadönüklük; dikey boyutun üst ucunda nevrotiklik, alt ucunda ise kararlılık (normal tipler) yer alır. Dikey ve yatay boyutlarda yer alan ve kişiliği oluşturan öğeler birbirlerinden ayrı, ancak aralarında bağlantı bulunan dört ayrı düzeye yerleştirilmiştir ve Eysenck bunu “Hiyerarşik Yapılanma” olarak adlandırır (Baysal ve Tekarslan, 1996; Ökte, 2001):

1. Aşama (Özel Tepki Düzeyi): Bu düzeyde kişinin belli uyarıcılara karşı, belli biyolojik tepkileri yer alır. Buradaki tepkiler o anda oluşur ve aynı biçimde yinelenme olasılığı azdır.

2. Aşama (Alışılmış Davranışlar Düzeyi): Alışkanlıklar bu düzeyde açıklanır. Buradaki tepkilerin aynı biçimde yinelenme olasılığı çok güçlüdür.

3. Aşama (Eğilimler Düzeyi): Bu düzeyde kişinin alışkanlıkları ve davranışları düzenlenip sıraya sokulur. Kişiye özgü özellikler; sürekli, değişmez, doğru vb. nitelikler kazanır. Bir diğer deyişle “nitelikler” örgütlenir.

4. Aşama (Tipler): Bu aşamada “niteliklerin” örgütlenmesi sonucu “tipler” belirginleşir. Hangi tipin baskın olacağı, ilk üç aşamadaki etkilere bağlıdır. Örneğin katılık, utangaçlık, inatçılık, tedirginlik gibi yapılar biraraya gelir ve örgütlenirse, “içedönük” kişilik tipi oluşur (Baysal ve Tekarslan, 1996; Ökte, 2001).

Eysenck’e göre tipik olarak içedönük özelliklere sahip bireyler, daha çok kendi başlarına kalmayı tercih eden, oldukça çekingen, mahcup, sessiz, ciddi, dış gerçeklikten çok iç gerçekliğe yönelimli, içe kapanık, sürekli iç gözlem yaparak kendi kendilerini inceleyen, insanlardan çok kitaplardan hoşlanan, çok yakın ve özel arkadaşları dışında diğer insanlara karşı mesafeli davranan, ağzı sıkı, sır saklayan ve tedbirli, zor arkadaş edinen, tanıdık ve bildik çevreyi ve güvenliğini tercih eden, plan yapmaktan hoşlanan,

duygu ve düşüncelerini kontrol eden, iç gözleme önem veren kişilerdir. Bu tipler ilerisi için planlar yapan, konuşmadan önce düşünen, harekete geçmeden önce enine boyuna ölçüp biçen, heyecanla yapılan ani hareketlerden kaçınan, atak olmayan ve bu tür hareketleri kuşkuyla değerlendiren, heyecan ve coşkuyu sevmeyen, günlük yaşamın olağan sorunlarını oldukça ciddiye alan, inişli-çıkışlı olmayan düzenli bir yaşamdan hoşlanan, hemen her zaman duygularını sıkı kontrol altında tutan, kolay kolay öfkeye kapılmayan ve nadiren saldırganca davranan kişilerdir. Bunlar ayrıca güvenilir, bir dereceye kadar kötümser ve etik standartlara çok önem veren, okuma, yazma, resim, müzik gibi uğraşlarla ilgilenen kişilerdir (Köknel, 1986; Pişkin, 2004).

Dışadönük kişiliği ise Köknel (1986), her tür bedensel etkinlikten hoşlanan, bir etkinlik alanından diğerine kolaylıkla ve hızla geçebilen, sürekli olarak başkalarıyla birlikte olmak isteyen, herkesle kolayca tanışıp kaynaşabilen, topluluk içinde rahat ve mutlu olan, neşeli, eğlenceli, konuşkan, şakacı, iyimser, tehlikeyi ve heyecanı seven, sonuçlarına aldırmadan değişik deneyimlerden hoşlanan, aklına estiği gibi davranan, acele karar verdikleri için sık sık hata yapan, duygusal, pratik, fazla düşünmeye sabrı olmayan kişilerin bir özelliği şeklinde tanımlamıştır.

Tipik dışadönük olan bireyler, insancıl ve cana yakındırlar. İnsanlarla birlikte bulunmaktan hoşlanırlar. Kolay ilişki kurar ve çok arkadaş edinirler. Kendi başlarına kalmaktan, okumaktan ve çalışmaktan hoşlanmazlar. Heyecan veren olaylardan hoşlanırlar. Hareket ve davranışları üzerindeki denetimleri zayıftır. O anda içlerinden geldiği gibi davranırlar. Neşeli, hareketli, konuşkan bireylerdir ve şakadan hoşlanırlar. Genellikle tasasız, iyimserdirler, gülmeyi ve eğlenmeyi severler. Kolay kızıp öfkelenirler, kendini kolay kaybederler. Saldırgan hareket ve davranışları sıktır. Duygularını sıkı denetim altında tutamaz, ahlak ve toplum kurallarına pek aldırılmazlar. Ayrıca her zaman güvenilir değildirler (Ökte, 2001).

Dışadönük bireyler, tehlikeli durumlardan ve kavgalardan hoşlanan, ani kararlar veren, içtepisel davranan, kayıtsız ve rahat olan, saldırgan olma eğilimi gösteren, sinirlenip kendini kolay kaybeden, öfkesini kontrol etmede

zorlanan kişilerdir. Akranlarına karşı zorbalık yapanların bu kişilik özelliklerine oldukça uygun davranışlar sergiledikleri düşünüldüğünde, zorbaların dışadönük bireyler olarak nitelendirilmesi yanlış olmayacaktır. İçedönük bireyler ise çekingen, mahcup, ketumdurlar. Başlarına istenmeyen bir şey geldiğinde, bunu kolayca öğretmen veya ailelerine iletmezler, saklarlar. Arkadaşlarının zorbalığına maruz kaldıklarında da bununla yeterince başarılı mücadele edemez ve kurban olmaya aday olurlar. Buradaki açıklamalara dayalı olarak, zorbaların dışadönük kişilik özellikleri ile uyumlu, kurbanların ise içedönük kişilik özellikleri ile uyumlu bireyler oldukları görülmektedir.

Ancak Eysenck'in kuramına göre, normal ya da tipik içedönük ve dışadönük kişiliklerin yanı sıra, nevrotik içedönük ve nevrotik dışadönük kişilikler de vardır. Nevrotik içedönükler, sürekli kaygı ve endişe içindedir. Takıntılı düşünceleri ve korkuları vardır. Alıngan, sinirli, tedirgin ve aşırı duyarlıdırlar. Güvensiz, isteksiz, ilgisiz ve durgundurlar. İnsanlarla kolay ilişki kuramazlar. Yetenek ve becerilerini geliştirme çabası içine girmezler. Aşağılık duyguları vardır. Gerçeklerden kaçarlar, gündüz rüyaları görürler ve fantazilere dalarlar. Devamlı uykusuzluktan yakınırırlar. Kendi gerçekleri ile uyuşmayan amaç, istek ve beklentiler peşinde koşup, bunlara erişemedikçe daha fazla kaygı yaşarlar. Başardıkları işlerde de kendilerini küçümserler. Kendilerini sürekli başkaları ile kıyaslayıp onlara erişmeye çalışırlar (Köknel, 1986; Ökte, 2001).

Nevrotik dışadönükler de kaygılı ve tedirgin kimselerdir. Bedensel rahatsızlıklarından şikayet ederler. Ruhsal güçleri zayıf ve yetersizdir. Karamsar, neşesiz, durgun ve isteksizdirler. Çabuk hareket edip, sıkça yanırlar. Erişmek istedikleri amaç, istek ve beklentiler düşük düzeydedir. Buna karşılık yaptıkları işleri abartırlar. Kendilerince başarılı saydıkları davranışları ile övünüp dururlar. Nevrotik dışadönüklerde histerik belirtilerin ve suç niteliğindeki eylemlerin yapılma olasılığı daha yüksektir ve sık sık bu davranışlara başvurdukları belirtilmektedir (Köknel, 1986).

İçedönük bireyler konusunda yapılan tanımlarda, bu bireylerin anti-sosyal, soğuk, yapayalnız, insanlardan uzak duran ya da ketum oldukları biçiminde yapılan betimlemelerin, kalıpyargısal olduğunu ileri süren Henjum,

tek tip içedönük tanımı yapmanın uygun olmadığı kanısındadır. Ona göre, geniş bir grup oluşturan içedönükleri gerçekte iki ayrı kategoride ele almak daha doğrudur. Araştırmacı “A tipi içedönük” ve “B tipi içedönük” diye isimlendirdiği bu grupların özelliklerini şöyle açıklamaktadır: A tipi içedönükler kendi kendilerine yeterli, kendilerine güvenen, çalışan, net amaçları olan başarılı kimselerdir. Bu kategorideki içedönükler kendilerini gerçekleştirmeye çalışan ve diğer insanlarla etkileşim kurmaları gerektiğinde ya da bunu istediklerinde başarılı bir etkileşim kurabilen insanlardır. Bu tipe giren bireylerin içedönük olarak tanımlanmalarının nedeni, bu insanların utangaç olmaları değil, ağzı sıkı ve ihtiyatlı olmalarıdır. Bu kişiler, diğer insanlarla etkileşime girdiklerinde rahat ve ilgili bir görüntü vermektedirler. Genel olarak, iç yaşantılarına dönük etkinlikleri tercih etmelerine, iç gözlem yapmalarına ve öznel yaşantılarına ağırlık vermelerine karşın, bu tipe giren bireyler sosyal durumlarda oldukça yeterlidirler. Öte yandan B tipi içedönükler ise, utangaç, ürkek, iletişim becerileri yetersiz, içine kapanık, kabuğuna çekilmiş, özsaygı düzeyleri düşük ve öz kavramları olumsuz kişilerdir. Henjum’a göre, bu kategoriye giren bireyler, bu özellikleri nedeniyle toplumun nimetlerinden yeterince yararlanamayan ve gelişme fırsatlarını kaçıran kişilerdir. Bu tipteki bireyler insanlara karşı güçlü korkuları olan ve özellikle grupların önünde bir şey yapmaları gerektiğinde korkuları daha da artan, böyle durumlarda kalp atışları hızlanan, yüzleri hemen kızaran ya da sararan, duygu ya da düşüncelerini ortaya koyarak etkileşime girmede güçlük çeken kimselerdir. Araştırmacı, B tipi içedönüklerin kendilerine aşırı odaklanmaları, sıkılgan ve duyarlı olmaları nedeniyle performanslarının ve başarılarının genellikle düşük olduğunu, bu durumun özellikle de karşı karşıya kaldıkları yeni durumlarda daha da belirginleştiğini öne sürmektedir (Akt. Pişkin, 2004).

Bununla birlikte, son yıllarda alanyazında içedönükler ile utangaç bireyler arasında bir ayırım yapılması gerektiği üzerinde önemle durulmaktadır. Örneğin Mudore, içedönüklük ile utangaçlığın psikodinamiklerinin farklı olduğunu öne sürmekte ve bu ayrımı sosyal beceri ve özsaygı kavramları ile açıklamaya çalışmaktadır. Ona göre, içedönükler sosyal beceri yetersizliği ve düşük özsaygı sorunu yaşamamalarına karşın, yalnız kalma istekleri nedeniyle utangaç olarak algılanmaktadırlar. Oysa,

utangaç bireyler diğer insanlarla birlikte olmayı çok isteyen, ancak sosyal beceri yetersizliği ve özsaygı düzeylerinin düşüklüğü nedeniyle bu isteklerini yeterince gerçekleştiremeyen kişilerdir (Akt. Pişkin, 2004).

İnsanların sadece küçük bir bölümü uç noktalarda içedönük ya da dışadönüktür. Büyük bölümü ise, her iki özelliğe farklı oranlarda sahiptir. Nitekim Eysenck'e göre insanlar ne tamamen içedönük, ne de tamamen dışadönüktür. Her insan hem içedönük, hem de dışadönük özellikleri bir arada, ancak değişik oranlarda bünyesinde taşır.

Tokgöz (1997), kişiliğin içedönüklük ve dışadönüklük boyutları ile kişilik bozuklukları arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında 32 kişilik bozukluğu tanısı almış hasta ile çalışmıştır. Bu çalışmada nevrozdan psikoza uzanan psikopatoloji durumu, psikotik tabana yaklaştıkça, bireylerin de içedönüklük ya da dışadönüklük gibi iki kutuba açılım eğilimi göstereceği ve psikopatolojinin şiddetinin artacağı varsayımından yola çıkılmıştır. Elde edilen bulgular, içedönük kişilik özelliği ile depresyon, psikasteni ve şizofreni arasında ilişki olduğunu göstermiştir. Ancak, psikopatolojik oluşumlarla dışadönüklük arasında benzer ilişkiler saptanmamıştır.

Altınoğlu-Dikmeer (1997), sosyal olarak içedönük ergenlere grup olarak verilen sosyal beceri eğitiminin, onların içedönüklük düzeyini azaltıp azaltmayacağını incelemiştir. Çalışma bir hastanenin psikiyatri kliniğine çekingenlik, arkadaş edinememe, arkadaş grupları içinde yer alamama, kendini ifade edememe gibi şikayetlerle başvuran 12 ergenle yürütülmüştür. Deneklere 12 haftalık bir sosyal beceri eğitimi programı uygulanmıştır. Bulgular uygulanan programın, sosyal içedönüklük düzeyinde anlamlı düzeyde azalma sağladığını ortaya çıkartmıştır.

Pişkin (2004), incelediği araştırmalarda elde edilen bulguları şöyle özetlemektedir: İçedönük öğrencilerin dışadönüklere oranla, okulda ve yaşamda daha başarılı oldukları, entellektüel eserlere daha fazla ilgi duydukları, tartışmalarda işbirliğine dayalı daha yaratıcı stratejiler izledikleri, ancak daha fazla sosyal kaygı ve iletişim kaygısı yaşadıkları, kendilerini daha yalnız hissettikleri, performanslarının stresten ve gürültüden daha olumsuz

etkilendiği, dil öğrenmede etkili stratejileri yeterince kullanamadıkları, daha fazla yanlış anlaşıldıkları ve daha fazla toplumsal baskıyla yüz yüze kaldıkları anlaşılmaktadır. Dışadönüklerin ise içedönüklere oranla, daha fazla sosyal katılım gösterdikleri, daha az sosyal kaygı ve iletişim kaygısı yaşadıkları, kendilerini daha az yalnız hissettikleri, gerçek yaşamda kendilerini daha fazla ortaya koydukları, sözel performanslarının daha iyi olduğu, dil öğrenmede daha etkili stratejiler kullandıkları, yanlış yapma kaygısını daha az yaşadıkları ve sahip oldukları dışadönük özelliklerin toplumda daha fazla kabul gördüğü dikkati çekmektedir. Araştırmalarda saptanan bu olumlu niteliklerine karşılık, dışadönüklerin içedönüklere oranla, okulda ve yaşamda daha az başarılı oldukları, yaptıkları işe konsantre olma güçlüğü çektikleri, ders çalışma sırasında daha sık mola verdikleri, entellektüel değeri olan yazılı materyalleri okumayı daha az tercih ettikleri ve tartışmaları sırasında daha fazla muhalefet edip çatışma yaşadıkları dikkati çekmektedir.

Pişkin ve Ayas (2005) tarafından yapılan çalışmada zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin içedönüklük-dışadönüklük düzeyleri araştırılmıştır. En dışadönük öğrencilerin zorbalar olduğu, bunu sırasıyla zorba-kurbanların, nötr öğrencilerin ve kurbanların izlediği belirlenmiştir. Ayrıca zorbalar ile kurbanlar ve zorbalar ile nötr öğrenciler arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Okul türüne göre yapılan karşılaştırmalarda ise, en dışadönük öğrencilerin genel lise öğrencileri olduğu, bunu sırasıyla kız meslek lisesi ve endüstri meslek lisesi öğrencilerinin izlediği görülmüştür. Genel lise öğrencileri ile hem kız meslek lisesi, hem de endüstri meslek lisesi öğrencileri arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Sonuç olarak zorbalar ve kurbanlar kişilik tipleri açısından değerlendirildiğinde, zorbaların genel olarak “dışadönüklük”, kurbanların ise “içedönüklük” kişilik özellikleri sergiledikleri belirtilebilir. Genel olarak literatürde yer alan araştırmalar değerlendirildiğinde, içedönük bireylerin daha fazla sosyal kaygı ve iletişim kaygısı yaşamaları, daha edilgen olmaları, genellikle kendilerini daha yalnız hissetmeleri ve daha fazla toplumsal baskıyla yüz yüze kalmaları tipik kurban örüntüsü ile, bununla birlikte

dışadönüklerin daha az sosyal kaygı ve yalnızlık hissetmeleri, içedönüklere oranla okulda ve yaşamda daha az başarılı olmaları, entellektüel değeri olan yazılı materyalleri okumayı daha az tercih etmeleri ve tartışmalarda daha fazla muhalefet edip çatışma yaşamaları ise tipik zorba örüntüsü ile uyumlu olarak değerlendirilebilir.

İlgili Araştırmalar

Son yıllarda literatürde zorbalıkla ilgili yapılmış çok sayıda araştırmaya rastlanmaktadır. Bu araştırmalarda genellikle zorbalığın cinsiyet, okul ve sınıf düzeyi, ailevi bazı özellikler ile; akran ilişkileri, özsaygı, kaygı, depresyon, davranış problemleri ve benzeri bazı kişilik özellikleri ile ilişkisi araştırılmıştır. Bu bölümde konu ile ilgili ulaşılan araştırmalardan elde edilen bulgular, çalışma kapsamında ele alınan değişkenlere göre gruplandırılarak incelenmiştir. Ayrıca her grupta öncelikle yurt dışında yapılmış çalışmalara, ardından yurt içinde yapılmış çalışmalara kronolojik sırayla yer verilmiştir.

Zorbalığın Tür ve Sıklığına İlişkin Araştırmalar

Literatürde yer alan birçok araştırmada, zorbalığın sıklığına ilişkin bulgular elde edildiği ve özellikle farklı ülkelerde, farklı oranlara rastlandığı görülmektedir.

A.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Değişik ülkelerde zorbalıkla ilgili yapılan çalışmalarda genel olarak zorbalık sorununun yaygınlığı %11–50 arasında bulunmuştur. Bu ülkeler arasında, Norveç (Olweus, 1993), Avustralya (Rigby ve Slee, 1991), İrlanda (O'Moore ve Kirkham, 2001), Kanada (O'Connell, Pepler ve Craig, 1999), İngiltere (Baldry ve Farrington, 1998), Finlandiya (Kumpulainen, Raesaenen, ve Henttonen, 1999), Almanya (Schuster, 1999) ve Malta (Borg, 1998) sayılabilir.

Smith ve Sharp tarafından 1990'da Amerika'da yürütülen "Sheffield Zorbalık Projesi'nde (The Sheffield Bullying Project)", ilk ve ortaöğretim

düzeyinde 24 okuldan 7.000 çocukla çalışılmıştır. Projenin sonuçları, ilkokullarda zorbalığın daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Dört ilkokuldan birinde, çocuklar bir önceki okul döneminde “bazen” zorbalığa uğradığını belirtirken, on okuldan birinde çocuklar “haftada bir” ya da “daha fazla kez” zorbalığa uğradıklarını belirtmişlerdir. Ortaöğretim okullarında öğrencilerin %12’si, bir önceki okul döneminde zorbalığa maruz kaldıklarını, %4’ü ise, “en az haftada bir kez” zorbalığa maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Çocukların görüşlerine göre, en yaygın zorbalık türünün “isim takma” olduğu saptanmıştır. Diğer zorbalık türleri fiziksel şiddet, eşyaya zarar verme, haraç alma, çocuk hakkında hoş olmayan dedikodular çıkartma, tehdit etme, gözdağı verme, grup dışında bırakma/dışlama ya da oyunlara katmama olarak belirlenmiştir (Smith ve Sharp, 1994).

Rigby ve Slee (1991) tarafından yapılan bir başka çalışmada, Avustralya’da 6-16 yaş arası 685 çocuk ve 32 öğretmen yer almıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular, yaklaşık her on çocuktan birinin akran gruplarının zorbalığına maruz kaldığını ortaya koymuştur.

Hazlar, Hoover ve Oliver (1992), A.B.D’de yaptıkları bir araştırmada, ergenlerin %75’inin okul yıllarında zorbalığın en az bir türüne maruz kaldıklarını belirlemiştir. Wei (2004) tarafından yapılan bir başka çalışmada da, 238 yedinci sınıf öğrencisinin %30’undan daha fazlası, ortaokulun ilk döneminde sınıf arkadaşlarının zorbalığına maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Sözel ve fiziksel saldırganlık, zorbalığın en yaygın türleri olarak saptanmıştır.

Olweus (1993) tarafından Norveç’te ülke çapında yapılan çalışmada, 1983-1984 yıllarında öğrencilerin %15’inin “ara sıra” ya da “daha sık” zorbalığa maruz kaldığı belirlenmiştir. Bu bulgu o dönemde Norveç’te her yedi çocuktan birinin zorbalığa maruz kaldığı anlamına gelmektedir. Yaklaşık 52000 çocuk (%9) zorbalığa uğrarken, 41000 çocuk (%7) başka öğrencilere zorbalık yapmıştır. Öğrencilerin %15’i zaman zaman, %5’i ise birkaç yıl boyunca zorbalık olaylarına katıldığını belirtmiştir.

Boulton ve Hawker (1997) tarafından yapılan çalışmada 138 öğretmen, 96 ilkokul öğrencisi ve 170 ortaöğretim öğrencisine hangi davranışları

zorbalık olarak algıladıkları sorulmuştur. Öğretmenler; “fiziksel saldırı”, “dedikodu yapma” ve “isim takma”yı ilk üç sırada belirtirken; ilkökul öğrencileri sırasıyla “fiziksel saldırı”, “isim takma” ve “birinin başına gelen talihsiz bir olaya gülme”; ortaöğretim öğrencileri ise “fiziksel saldırı”, “isim takma” ve “dedikodu”yu ilk sıralarda belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan çocuklardan pek çoğu, akranları tarafından fiziksel ya da fiziksel olmayan şekilde zorbalığa uğradıklarını dile getirmişlerdir. İlkokul öğrencileri oyunlardan dışlanma, gülme, isim takma; ortaöğretim öğrencileri ise, isim takma, gülme ve söylenmesi istenmeyen bir sırrı diğer insanlara söyleme şeklinde zorbalığa uğradıklarını belirtmişlerdir. Çocuklara fiziksel zorbalığın mı, yoksa fiziksel olmayan zorbalığın mı üzerlerinde daha fazla etki bırakacağı sorulduğunda, fiziksel zorbalığı psikolojik açıdan daha yıkıcı olarak nitelendirdikleri saptanmıştır. Ancak bununla birlikte fiziksel olmayan zorbalığa daha fazla maruz kaldıklarını da vurgulamışlardır.

Pietzak, Petersen ve Speaker (1998) yaptıkları çalışmada, ilk ve ortaöğretim okullarında çalışan personelin son iki yılda okullarında zorbalığa ilişkin gözlemlerini incelemişlerdir. Örneklemi oluşturan 180 kişinin 90’ı okulöncesi ya da ilkökul düzeyinde, 90’ı ise ortaokul ve lise düzeyindeki okullarda görev yapmaktadırlar. “Değişen davranışlar” ile ilgili olarak katılımcılar, okul ve sınıf içindeki davranışların son iki yılda nasıl değiştiğini değerlendirmişlerdir. Bulgular, en fazla artan ilk 10 davranışın organik problemler hariç olmak üzere, öğrencilerin birbirlerine yönelik davranışları olduğunu göstermektedir. “Çok artan” ya da “artan” ilk on davranış arasında; sözel tehdit (%61), fiziksel olarak zarar gören çocuklarda artış (%60), yumruklaşma (%50), akranlar arasında dedikodu yayma (%46), yumruk ya da tokat atma (%34), çatışma çözme becerilerinin eksikliği (%30) gibi davranışlar bulunmaktadır. Zorbalık ve sınıfın düzeyi ile ilgili olarak katılımcılara “zorbalığın hangi düzeylerde daha fazla arttığı” sorulduğunda; katılımcıların %28’i okul öncesi, %56’sı ilkökul, %75’i ortaokul ve %66’sı da lise düzeyinde “çok arttığını” ya da “arttığını” ifade etmişlerdir.

Bosworth, Espelage ve Simon (1999), ortaokul öğrencilerinde zorbalık davranışı ile ilişkili faktörleri belirlemeye yönelik olarak yaptıkları çalışmada,

kavgacılığı “başkasında fiziksel ya da psikolojik hasara neden olabilecek saldırganlık davranışının bir alt bölümü” olarak tanımlanmışlardır. 558 ortaokul öğrencisinden “son 30 gün içerisinde herhangi bir kavgaya karıştınız mı?” sorusuna grubun sadece %20’sinin olumsuz yanıt verdiği ve kavgaya karışmadığını belirttiği, öğrencilerden %7.7’sinin “sıkça”, geri kalan yaklaşık %72’lik bir grubun ise “en az bir defa” kavgaya karıştıkları saptanmıştır.

Mynard, Joseph ve Alexander (2000) tarafından yapılan çalışmada, İngiltere’de ortaöğretim kurumlarına devam eden 331 ergende zorba ve kurban problemi değerlendirilmiştir. 136 ergen (%40), okul süreleri boyunca bazı dönemlerde zorbalığa maruz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Paterika ve Houndoumadi (2001) tarafından Yunanistan’da 8-12 yaş arası 1312 çocukla yapılan çalışmada, çocukların %14.70’inin zorbalığa maruz kaldığı, %6.25’nin zorba olduğu, %4.80’inin zorba-kurban olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin %33.50’si, akranlarının kendilerini diğer çocuklara zorbalık yapmaya zorladıklarını ifade etmişlerdir. Çalışmada en yaygın iki zorbalık türünün “isim takma” ve “vurma-tekmeleme” olduğu belirlenmiştir.

Seals ve Young (2003) tarafından yapılan araştırmada, 7. ve 8. sınıf öğrencileri arasında zorba-kurban probleminin yaygınlığı incelenmiş, Amerika’da 454 devlet okulu öğrencisi ile yapılan çalışmadan elde edilen bulgular, grubun %24’ünün zorbalıkla ilgili olaylara karıştığını ortaya koymuştur.

Juvonen, Graham ve Schuster (2003) tarafından yapılan bir başka araştırmada, düşük sosyo-ekonomik düzeye mensup 11 okuldan Latin kökenli 1985 altıncı sınıf öğrencisi ile çalışılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %22’si, zorba, kurban ya da zorba-kurban olarak sınıflandırılmıştır.

Tintorer (2004), üç ilkokuldan toplam 75 öğretmenle yaptığı çalışmada, öğretmenlerin zorbalık olarak nitelendirdikleri davranışların ranjının oldukça geniş olduğunu saptamıştır. Zorbalık olarak nitelendirilen davranışlardan en çok göze çarpanların “sözel” olanlar olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler,

sınıflarında zorbalığın az olduğunu belirtmekle birlikte, en çok “duygusal” zorbalığın olduğunu vurgulamışlardır.

Sowers ve Blackburn (2004) tarafından Amerika’nın kırsal kesiminde üç okulda yapılan çalışmada, 3-8. sınıf öğrencilerinden oluşan bir gruba Olweus Zorba-Kurban Anketi uygulanmıştır. Çalışmaya katılan 192 çocuktan 158’inin (%82.3), son üç ay içerisinde “ayda bir kez” zorbalığın bir türüne maruz kaldığı belirlenmiştir. Deneklere zorbalığa maruz kalıp kalmadıkları bir anket sorusu olarak doğrudan sorulduğunda, sadece 98 çocuk zorbalığa maruz kaldığını söylerken, Anket’den alınan puanlar, bu sayının 158 olduğunu göstermiştir. Bu oran Amerika’nın diğer bölgeleri ile karşılaştırıldığında oldukça yüksek bulunmuştur. Bu nedenle zorbalığın kırsal bölgelerde, şehir merkezlerine oranla daha önemli bir problem olduğu şeklindeki görüşlerin doğrulandığı vurgulanmıştır. Bu çalışmada zorbalığın en yaygın türleri, “isim takma”, “alay etme ya da sataşma” olarak saptanmıştır. İkinci yaygın zorbalık türü “asılsız dedikodu çıkarma”; üçüncüsü ise “dışlama ya da göz ardı” etmedir. En az görülen zorbalık türü ise, “tehdit etme ya da bir şeyler yapmaya zorlama” ve “ırk ya da renk ayırımından dolayı hakaret etme”dir.

Smith (2005), 9-12 sınıflardan toplam 397 genel ve özel eğitim öğrencisi ile çalışmış, sonuçlar öğrencilerin yaklaşık %23’ünün en az iki kez zorbalığa maruz kaldığını göstermiştir. Fekkes, Pijpers ve Verloove-Vanhorick (2005) tarafından 32 ilköğretim okulundan 2766 öğrenci ile yapılan çalışmada, 9-11 yaş arası çocukların %16’sından fazlasının düzenli olarak zorbalığa maruz kaldıkları, %5.5’inin ise aktif olarak zorbalıkta bulunduğu belirlenmiştir.

Bu bölümde özetlenen araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde, pek çok ülkede yapılan araştırmalar sonucunda, görülme sıklığı değişmekle birlikte, zorbalığın olmadığına ilişkin herhangi bir araştırma bulgusuna rastlanmamıştır. Dolayısıyla her okul ortamında türü, sıklığı, yaygınlığı farklı olmakla birlikte, zorbalığa rastlandığı belirtilebilir. Bazı çalışmalarda fiziksel zorbalık türlerinin yüksek olduğu belirtilirken, diğerlerinde sözel, dışlama, tehdit etme gibi türlerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak türü ve sıklığı ne olursa olsun bu tablo zorbalığın önemli bir problem olduğunu anlamada yeterli görünmektedir.

B.Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Zorbalık olgusuna ilişkin olarak Türkiye’de yapılan çalışmalarda da özellikle son yıllarda artışlar gözlenmektedir. Bu çalışmaların büyük çoğunluğunda da zorbalığın tür ve sıklığına ilişkin bulgular elde edildiği görülmektedir.

Öğülmüş (1995) tarafından şiddet ve zorbalıkla ilgili olarak yapılan çalışmaya 123’ü kız, 153’ü erkek olmak üzere 276 üniversite birinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerden 164’ünün genel lise mezunu, 112’si ise endüstri meslek lisesi mezunu olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin 88’i ilçelerdeki, 123’ü illerdeki, 65’i ise büyükşehirlerdeki liselerden mezun olmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ve kişilere ya da mallara yönelik olmak üzere fiziksel ya da başka bir biçimde şiddet ve saldırganlık olaylarını içeren bir anket uygulanmıştır. Araştırmada, öğrencilerin görüşlerine göre, okullarda en sık görülen ilk üç olay; “okulda bazı öğrencilerin paralarının çalınması ya da özel eşyalarının kaybolması (%76.40)”, “okulun masa ve sandalyelerini kasıtlı olarak kıran, üzerini kazıyan veya çizen, tekme atarak duvarların boya ve badanasını kirleten öğrencilerin bulunması (%74.60)”, “okul sınırları dışında meydana gelen ve bazı öğrencilerin yaralanmasıyla sonuçlanan kavgalar (%64.90)” olarak sıralanmıştır. Öğrencilerin mezun oldukları liselerde en az karşılaştıkları üç olay ise, “okula giderken yanlarında bıçak, muşta, şiş, sopa, zincir, vb. gibi bir alet taşıma (%12.70)”, “yalnızca acil durumlarda kullanılması gereken alarm düğmelerine basarak asılsız yangın ihbarının yapılması (%8.00)” ve “öğrenciler arasında meydana gelen ve herhangi bir öğrencinin ölümüyle sonuçlandığı belirtilen olaylar (%5.10)” şeklinde sıralanmıştır. Lise türü ile anlamlı ilişki gösteren problemler ise; “okul sınırları içinde bazı öğrencilerin yaralanmasıyla sonuçlanan kavga olayları”, “okul dışında yaralanmayla sonuçlanan kavga olayları”, “öğrencilerin kendilerine sarkıntılık yapıldığını belirtmeleri” “öğretmenlere yönelik fiziksel saldırı olayları” “okulda hırsızlık olayları”, “okul tesisatına kasıtlı olarak zarar veren öğrenciler tanıma”, “okulun masa ve sandalyelerini kasıtlı olarak kıran öğrencilerle karşılaşma”, “okula izinsiz girilerek okula ait herhangi bir eşyanın tahrip edildiğini duyma” olarak

belirlenmiştir. Tüm bu adı geçen olaylar genel liselerde, endüstri meslek liselerine oranla anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Okulun bulunduğu yerleşim yeri (ilçe, şehir, büyükşehir) ile anlamlı ilişki gösteren değişken ise “okullarına bomba konulduğu ya da konulacağı şeklinde asılsız ihbarlar yapıldığını duyma”dır. Büyükşehirlerdeki liselerden mezun olanların böyle bir deneyime daha fazla sahip oldukları belirlenmiştir.

Dölek (2001) tarafından, İstanbul’daki 9 resmi ve özel ilköğretim okulunun 5., 7. ve 9. sınıflarından seçilen 659 öğrenci ile yapılan çalışmada, okullarda zorba ve kurban sıklığının yüksek olduğu belirlenmiştir. Örneklemdaki öğrencilerin yarısı, bir dönem boyunca bir ya da iki kezden, haftada birkaç keze kadar zorbaca davranışlara uğradıklarını belirtmişlerdir. Sistemik olarak zorbalığa uğrayanların (kronik kurban) oranı %8.17; sistemik olarak zorbalık yapanların (kronik zorba) oranı ise kızlarda %2.56; erkeklerde %6.37 ile diğer ülkelerden yüksek bulunmuştur. Öğrenciler arasında zorbalığın türleri incelendiğinde, en sık “alay etme” davranışına rastlandığı, bunu sırasıyla “gruplara almama”, “görmezden gelme”, “o kişi hakkında yalan söyleme”, “dedikodu yapma” davranışlarının izlediği belirtilmiştir. Fiziksel zorbalık türlerine ise, görece daha az rastlanmıştır.

Çınkır ve Karaman-Kepenekçi (2003) tarafından yapılan çalışmada, zorbalığın ilk ve orta öğretim kurumlarında görülme sıklığı konusunda 92 öğretmen ve 36 yönetici olmak üzere 128 eğitimcinin görüşlerine başvurulmuştur. Katılımcılar fiziksel zorbalığın okullarda yaygın olduğunu belirtmişlerdir. Bunlar içerisinde itme (%44.40), saç ve kulak çekme (%30.30) ve bedene yönelik kaba şakalar yapma (%28.10), en fazla karşılaşılan bedensel zorbalık türleri olarak belirlenmiştir. Ayrıca sözel zorbalığın da oldukça sık görüldüğü belirlenmiştir. Bu grupta; ad takma (%46.00), alay etme (%40.80), sürekli takılma (%37.50) ve laf atma (%29.80) en fazla karşılaşılan davranışlar olarak belirlenmiştir. Gruptan dışlama, küçük düşürme, herhangi bir ayırım uygulama, eşyaya zarar verme türünden duygusal zorbalığın ise, bedensel ve sözel zorbalık kadar yaygın olmadığı saptanmıştır. Cinsel zorbalıkla ilgili olarak ise, grubun %61’inin okullarda sarkıntılık olmadığını belirttikleri, %43.70’inin “cinsellik içeren sözler söyleme”

ve %22.90'ının "sarkıntılık" olaylarına ara sıra rastlandığını belirttikleri görülmüştür.

Pişkin (2003) tarafından akran zorbalığına ilişkin olarak yapılan bir başka araştırmada 1154 ilköğretim okulu öğrencisiyle çalışılmıştır. Öğrencilerin %35'inin kurban, %30.20'sinin zorba-kurban olduğu belirlenmiştir. Çalışmada her üç öğrenciden birinin, "haftada en az bir kez" zorbalığa maruz kaldığı tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin, orta ve düşük sosyo-ekonomik düzeye mensup olanlara göre daha zorba oldukları belirlenmiştir. Haftada en az bir kez zorbaca söz ve eylemde bulunan öğrencilerin %11.90'ı, üst sosyo-ekonomik düzeydendir. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerde bu oran %4.80'dir. Kurbanlar arasında alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunanlar %38.10 ile ilk sırada yer almaktadır. Orta sosyo-ekonomik düzeyde bulunan kurban öğrencilerin oranı %36.60, üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan kurban öğrencilerin oranı ise %31.00'dir.

Pişkin ve Ayas (2005) tarafından lise öğrencileri ile yapılan bir başka çalışmada zorbalığın türlerine ilişkin dağılım incelendiğinde, kurbanların altı ayda en az bir kez maruz kaldıkları zorbalık türleri sırasıyla sözel (%16.9), fiziksel (%15.3), iftira, dedikodu ve söylenti (%10.9), gruptan dışlama (%9.1) ve eşyalara zarar verme (8.8) iken, haftada en az bir kez maruz kalınan zorbalık türlerinin de sıralaması da, gruptan dışlama ve eşyalara zarar verme türünden zorbalıkların yer değiştirmesi dışında, neredeyse aynıdır. Zorbaların yaptıkları zorbalık türleri incelendiğinde ise, altı ayda en az bir kez yaptıkları zorbalık türleri sırasıyla sözel (21.2), fiziksel (%20.2), gruptan dışlama (%8.6), eşyalara zarar verme (%6.7) ve iftira, dedikodu ve söylenti (%6.0)'dir. Haftada en az bir kez yaptıkları zorbalık türleri ise; sözel, fiziksel ve eşyalara zarar verme şeklindedir. Gruptan dışlama ve iftira, dedikodu ve söylenti türünden zorbalıklar ise, eşit oranda ve son sırada gelmektedir.

Kapçı (2004), 99 kız ve 107 erkek olmak üzere toplam 206 ilkokul dört ve beşinci sınıf öğrencisi ile yaptığı çalışmada, öğrencilerin %40'ının bedensel, sözel, duygusal ya da cinsel zorbalığa maruz kaldığını belirlemiş ve bu bulgunun diğer ülkelerdeki oranlara oldukça yakın olduğunu ifade

etmiştir. Durmuş ve Gürhan (2005) tarafından lise öğrencilerinin şiddet ve saldırganlık eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından ele alındığı çalışmada, öğrencilerin okulda en çok gözlediklerini belirttikleri şiddet ve saldırganlık olayları; okulun masa ve sandalyelerini kasıtlı olarak kıran, bunların üzerini kazıyan veya çizen, tekme atarak duvarların boya ve badanasını kirleten öğrencilerin okulda bulunması (%70.9), okul sınırları dışında meydana gelen ve bazı öğrencilerin yaralanmasıyla sonuçlanan kavgalar (%70.1), okuldaki çeşitli öğrenci grupları arasında toplu kavga olayları (%70.1), okulda bazı öğrencilerin paralarının çalınması ya da özel eşyalarının kaybolması (%63.7) olarak belirlenmiştir.

Tor ve Sargın (2005), ilköğretim okullarının ikinci kademesinde okuyan 206 öğrencinin şiddet hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında, öğrencilerin birbirlerine şiddet uygulama sıklıkları incelendiğinde, kız öğrencilerin %11.16, erkek öğrencilerin ise %13.11'i birbirlerine "sık sık" şiddet uyguladıklarını belirtirken; birbirlerine "bazen" şiddet uygulayan kız öğrencilerin oranı %25.24, erkek öğrencilerin oranı ise %31.06'dır. Birbirlerine karşı "hiç" şiddet uygulamayan kız öğrencilerin oranı %9.22, erkek öğrencilerin oranı ise %10.19'dur. Toplamda ise % 24.27'si öğrencilerin birbirlerine sık sık şiddet uyguladığını, %56.30'u bazen şiddet uyguladığını, %19.41'i ise hiç şiddet uygulamadığını belirtmişlerdir. Genelde öğrencilerin birbirlerine karşı uyguladıkları şiddet türleri incelendiğinde, birbirlerine tokat atan öğrencilerin oranı %15.00, tekme atan öğrencilerin oranı %22.80, arkadaşına bıçak çeken öğrencilerin oranı %5.80, birbirlerine küfür eden öğrencilerin oranı %25.70, birbirlerini tehdit eden öğrencilerin oranı %15.50, birbirleriyle ağız kavgası yapan öğrencilerin oranı, %10.20'dir. Bu şiddet yöntemlerini kullanmayan öğrencilerin oranı %5.00 olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenleri tarafından en çok başvuru şiddet türleri sorulduğunda %45.83 ile kulak çekme ilk sırada yer almaktadır. Bunu %22.92 ile cetvelle veya sopayla vurma, %12.50 ile tokat atma, %10.42 ile azarlama, %6.25 ile kalem veya başka bir şey fırlatma, %2.08 ile yumruk atma izlemektedir. Öğrencilerin evlerinde şiddet olaylarıyla ne sıklıkla karşılaştıkları sorulduğunda, kız öğrencilerin %3.39'u, erkek öğrencilerin %3.39'u evlerinde "sık sık" şiddete maruz kaldıklarını, kız

öğrencilerin %35.43'ü, erkek öğrencilerin %32.03'ü “ara sıra” şiddete maruz kaldıklarını; kız öğrencilerin %14.56'sı, erkek öğrencilerin %11.16'sı “hiçbir zaman” şiddete maruz kalmadıklarını belirtmişlerdir. Toplamda ise öğrencilerin %6.78'i “sık sık”, %67.46'sı “ara sıra” şiddete maruz kaldıklarını belirtirken, %25.72'si “hiçbir zaman” şiddete maruz kalmadıklarını ifade etmişlerdir.

Özönder ve arkadaşları (2005), ilköğretim yedi ve sekizinci sınıflarda okuyan öğrencilerin okulda şiddet konulu araştırmalarında, Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesinden 1136 ilköğretim okulu 7 ve 8. sınıf öğrencisi ile çalışmışlardır. Öğrencilerin %53.40'ı, okulda arkadaşlarınızla oyun oynarken ya da teneffüslerde “istemediğiniz halde” size yapıldığını ve “ayıp” olduğunu düşündüğünüz davranışlarda bulunan çocuklar var mı sorusuna “evet” cevabını vermişlerdir. Tacize yönelik davranış türlerinin daha çok hangi cinsiyete mensup öğrenciler tarafından gerçekleştirildiği sorusuna ise öğrencilerin %67.20'si erkeklerin, %29.00'u kızların, %3.80'i ise hem erkek, hem de kızların ayıplanacak davranışları daha çok yaptıklarını belirtmişlerdir. Ayıp davranışları daha çok erkeklerin yaptığını söyleyen öğrencilerin %61.90'ı kız, %38.10'u erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Ayıp davranışları kızların daha çok yaptığını belirten öğrencilerin ise; %23,10'unu kızlar, %76,90'ını erkekler oluşturmuştur. Öğrencilerin maruz kaldıkları taciz türleri incelendiğinde, sözlü tacize maruz kaldıklarını ifade edenlerin oranı %42.80, fiziksel tacize maruz kaldığını belirtenlerin oranı %23.70, cinsel tacize uğradıklarını belirtenlerin oranları %24.70'dir.

Öğrencilere şiddete yönelik sözlü taciz türlerinden en fazla rahatsızlık duydukları ve ayıpladıkları davranışlar arasında nelerin olduğu sorulduğunda; kız öğrencilerin “saygısızlık”, “küçük düşürülme”, “emir verilmesi”, “iftira”, “yalan ve dedikodu”yu, birinci öncelikli olarak sıraladıkları görülmüştür. Erkek öğrenciler ise, bu kategoride yer alan davranış türü olan “küfürden” rahatsızlık duyarak ayıpladıklarını belirtmişlerdir. Şakaya yönelik sözlü taciz türlerinde; erkek öğrenciler en fazla rahatsızlık duyarak ayıpladıkları davranışı “lakap takma” olarak belirtirken, kız öğrenciler arasında bu kategoriye giren davranış türü “alay edilme” ve “dalga geçilme” olarak

belirlenmiştir. Şakaya yönelik fiziksel taciz türlerinde yer alan “saç çekme ve bozma” davranışlarından en fazla rahatsızlık duyanlar kız öğrenciler olurken, erkek öğrenciler en fazla “tükürme” ve “el şakaları” gibi davranış türlerinden rahatsızlık duyarak ayıpladıklarını belirtmişlerdir. Şiddete yönelik fiziksel taciz türlerine bakıldığında ise; erkek öğrenciler bu kategoride yer alan “kavga-dövüş” ile “fiziksel darp” ve “dayak” gibi davranışlardan, kız öğrencilerden daha çok rahatsızlık duyduklarını dile getirmişlerdir.

Özetle, zorbalığın tür ve sıklığına ilişkin incelenen çalışmalardan elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, hiçbir araştırmada okulda zorbalığın görülmediğine ilişkin bulguya rastlanmadığı, hatta bazı çalışmalarda oranların diğer ülkelere yakın olduğu, en çok fiziksel ve dolaylı saldırganlığın (isim takma, alay etme, dedikodu çıkartma vb) gözlemlendiği belirtilebilir.

Zorbalık, Medya ve Şiddet İlişkisine İlişkin Araştırmalar

Çocuklar ve gençlerde görülen zorbalık ve şiddetle ilgili davranışlarda medyadaki rol modellerinin etkisi olduğu konusundaki görüşler, araştırmacıları bu ilişkileri incelemeye yöneltmiştir.

Tokdemir, Deveci, Açık, Yağmur, Gülbayrak, ve Türkoğlu (2003) tarafından yapılan, ilköğretim öğrencilerinin en sık izledikleri televizyon programlarına göre fiziksel şiddete başvurma durumları ve fiziksel şiddete yaklaşımlarının karşılaştırılmasına ilişkin çalışmada, ilköğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğunun, en çok şiddet içerikli yerli-yabancı dizileri (%21.90), en az çocuk programlarını (%0.40) izledikleri saptanmıştır. Öğrenciler arasında kavga etme eğilimi, spor (%59.20) ve şiddet içeren dizileri (%79.40) izleyenlerde “en yüksek”, pembe dizi (%59.20) ve çocuk programları (%41.70) izleyenlerde ise “en düşük” bulunmuştur. Bu araştırmayla şiddet içeriği yoğun olan programları izleyen öğrencilerin, daha yüksek oranda fiziksel şiddete başvurdıkları ve fiziksel şiddeti çözüm olarak gördükleri belirlenmiştir.

Tor ve Sargın (2005), ilköğretim okullarının ikinci kademesinde okuyan 206 öğrencinin şiddet hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçladıkları

çalışmalarında, öğrencilerin cinsiyetine göre, kitle ve iletişim araçlarında öldürme, yaralama-dövüş programlarını izleme oranları incelenmiştir. Kız öğrencilerin %7.76'sı, erkek öğrencilerin ise %8.25'i sürekli şiddet içeren yayınları izlemekte, arasıra bu tür yayınları izleyen kız öğrencilerin oranı %29.12, erkek öğrencilerin oranı %30.58'dir. Şiddet içeren yayınları hiç seyretmeyen kız öğrencilerin oranı %16.50, erkek öğrencilerin oranı ise %7.76'dır. Toplamda ise %16.04'ü sürekli, %59.70'i arasıra, %24.26'sı ise hiç bu tür yayınları seyretmediklerini ifade etmişlerdir.

Zorbalık, Yaş ve Cinsiyet İlişkisi ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde öncelikle zorbalık, yaş ve cinsiyet ilişkisine ilişkin olarak yurt dışında yapılmış bazı araştırmaların bulgularına, ardından Türkiye'de yapılmış çalışmaların bulgularına yer verilmiştir.

A.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Zorbalık olgusunun, yaş ve cinsiyet ile ilişkisinin araştırıldığı pek çok çalışma bulunmaktadır.

Smith ve Sharp tarafından 1990'da Amerika'da yürütülen Sheffield Zorbalık Projesi'ne (The Sheffield Bullying Project), ilk ve ortaöğretim düzeyinde 24 okuldan 7.000 çocuk katılmıştır. Çalışmada kızların daha çok dolaylı zorbalık türleri ile karşılaştıkları, erkekler arasında ise fiziksel şiddet ve tehditin daha fazla olduğu saptanmıştır. Ayrıca yaşı büyük olan çocukların genellikle kendilerinden daha küçük çocuklarla uğraştıkları belirlenmiştir (Smith ve Sharp, 1994).

Rigby ve Slee (1991) tarafından yapılan çalışmada, Avustralya'da 6-16 yaş arası 685 çocukla çalışılmış ve erkeklerin, kızlara oranla daha fazla zorbalığa maruz kaldıkları ve kurbanlara karşı daha destekleyici oldukları görülmüştür. Hantler (1994), 4-12 yaş arası çocuklarla yaptığı çalışmada, hem kızlar, hem de erkekler arasında zorba olarak tanımlanan çocuklar olduğunu belirlemiştir. Erkek zorbaların eylemleri daha çok fiziksel ve suça yönelik algılanırken, kız zorbaların eylemlerinin daha çok sözel, nispet yapmaya yönelik ve incitici olarak algılandığı belirlenmiştir.

Pietzak, Petersen ve Speaker (1998) yaptıkları bir çalışmada, ilk ve ortaöğretim okullarında çalışan personelin son iki yılda okullarında şiddete ilişkin gözlemlerini incelenmiştir. Şiddetin faileri ile ilgili olarak katılımcıların algıları şöyledir: %86'sı failerin erkek, %3'ü kız öğrenciler olduğunu belirtirken; %68'i faille mağdurun aynı yaşlarda olduğunu, %21'i ise, failin yaşça daha büyük olduğunu belirtmiştir. Failin yaşça daha genç olduğunu belirtenlerin oranı ise %3'tür. Katılımcıların %48'i failerin ortaokul, %36'sı ilkokul ve %10'u da genellikle lise öğrencisi olduklarını ifade etmektedir.

Bosworth, Espelage ve Simon (1999), 558 ortaokul öğrencisi ile zorbalık davranışı ile ilişkili faktörleri belirlemeye yönelik olarak yaptıkları çalışmada, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre kavgalara daha çok karıştıklarını belirtmelerine rağmen, çoklu regresyon analizinde cinsiyetin, zorbalığın anlamlı bir yordayıcısı olmadığı saptanmıştır. Bir başka deyişle, zorbalık davranışı cinsiyet ile ilişkili bulunmamıştır.

Baldry ve Farrington (2000) tarafından Roma'da 11-14 yaş arası 113 kız ve 125 erkek öğrenci ile yapılan çalışmada zorbalık ve suçluluğun, kızlara oranla erkekler arasında daha yaygın olduğu saptanmıştır. Ayrıca zorbalık yaşla ilişkili bulunmazken, suçluluğun yaşla arttığı belirlenmiştir. Sadece zorba olanlar yaşça daha küçükken, sadece suçlu olan grup yaşça daha büyüktür. Bu bulgu gelişim sırasına bakıldığında zorbalığın, suçlu olmanın daha önceki aşaması olarak düşünülebileceğini göstermektedir.

Paterika ve Houndoumadi (2001) tarafından Yunanistan'da 8-12 yaş arası 1312 çocukla yapılan çalışmada, çocukların görüşlerine göre, zorba ve zorba-kurbanların çoğunluğu erkektir. Ayrıca erkekler arasında zorbalığın daha çok fiziksel şekillerde olduğu saptanırken, kızlar arasında dolaylı zorbalığın daha fazla görüldüğü belirlenmiştir. Ayrıca yaş büyüdükçe, zorbalığın azalma eğiliminde olduğu ve dolaylı zorbalığa dönüştüğü saptanmıştır.

Seals ve Young (2003) tarafından yapılan Amerika'da 7. ve 8. sınıflardan 454 öğrencileri ile yapılan çalışmada, 7. sınıf öğrencilerinin 8.

sınıflardan ve erkek öğrencilerin, kız öğrencilerden daha fazla zorbalıkla ilgili olaylara karıştığı belirlenmiştir.

Wei (2004) tarafından yapılan çalışmada, 238 yedinci sınıf öğrenci ile çalışılmış, erkeklerin kızlardan daha fazla zorbalık yaptıkları, ancak daha fazla kız öğrencinin akranları tarafından kurban olmaya aday gösterildikleri, buna karşılık erkeklerin kızlara oranla daha fazla kurban olma deneyimi yaşadıklarını belirttikleri görülmüştür.

Wentzell (2005), altı okul bölgesinden 247 öğrenci ile çalışmıştır. Öğrencilere, yaşadıkları zorbalık çeşitleri, zorbalık eylemlerinin yeri, süresi ve zorbalıkla başetmede kullandıkları yöntemlerin neler olduğu türünden sorular içeren bir anket uygulanmıştır. Bulgular yaş, cinsiyet ve kurban ya da zorba olma statülerine göre farklılıklar göstermektedir. Hem kız, hem de erkek kurbanlar, bazı dönemlerde isim takma, dışlanma ve dedikodu gibi zorbalık eylemleri yaşadıkları belirtmişlerdir. Aynı zamanda bazı öğrenciler güdümlü zorbalığa (cyberbullying) maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Erkek kurbanlar, isim takma gibi doğrudan zorbalığa daha fazla uğradıklarını vurgularken, kız kurbanlar dışlama gibi dolaylı zorbalığın pek çok türüne maruz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde, zorbalığın erkekler arasında kızlara oranla daha yaygın olduğu, ancak her iki cinsten öğrenciler içerisinde de, hem zorbaların, hem de kurbanların bulunduğu, cinsiyete zorbalık türlerinin farklılık gösterdiği, erkekler arasında fiziksel, kızlar arasında ise dolaylı ya da sözel zorbalıkların daha yaygın olduğu, zorbaların genellikle kurbanlarla aynı yaşta ya da daha büyük olduğu görülmektedir.

B.Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Zorbalık olgusu incelenirken, yaş ve cinsiyet değişkenlerinin de sıklıkla ele alındığı görülmektedir. Öğülmüş (1995) tarafından şiddet ve zorbalıkla ilgili olarak yapılan çalışmaya 123’ü kız, 153’ü erkek olmak üzere 276 üniversite birinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Cinsiyet ile anlamlı ilişki gösteren değişkenler “okula giderken yanlarında bıçak, şiş, sopa, muşta, vb. gibi

aletler taşıma” ve “kendilerine yönelik sarkıntılık yapılması” olarak belirtilmiştir. İlk problem erkeklerde, ikincisi ise kızlarda daha fazladır.

Dölek (2001) tarafından, İstanbul'daki 9 resmi ve özel ilköğretim okulunun beşinci, yedinci ve dokuzuncu sınıflarından seçilen 659 öğrenci ile yapılan çalışmada, hem kız, hem de erkek öğrenciler, daha çok erkek öğrencilerin zorbalığına uğradıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca her iki cinsin de, daha çok kendi hemcinslerine zorbalık yaptıkları belirlenmiştir. Hem kız, hem de erkeklerin üçte biri “bir grubun zorbalığına uğradıklarını” ifade etmişlerdir. Öğrencilerin beşte biri “kendi sınıfından” öğrencilerin zorbalığına uğrarken, bunu “aynı sınıf düzeyi başka şube” ve “daha büyük sınıflar” izlemiştir. Öğrencilerin daha çok birlikte fazla zaman geçirdikleri ve iyi tanıdıkları arkadaşlarına zorbalık yapma eğiliminde oldukları görülmüştür.

Gültekin (2003) tarafından 5-8 ve 9-10. sınıflara devam eden öğrencilerle yapılan çalışmaya 731 öğrenci katılmıştır. Çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen “Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği; “Terör”, “Açık Saldırı”, “Alay”, “İlişkisel Saldırı” ve “Kişisel Eşyalara Saldırı” olmak üzere beş bölümden oluşmaktadır. Akran zorbalığının farklı türlerine maruz kalan öğrenciler yaş açısından karşılaştırıldığında, “Açık Saldırı”lara 11 yaş grubunun, “İlişkisel Saldırı”lara ise, 16 yaş grubunun daha fazla maruz kaldığı belirlenmiştir. Cinsiyet açısından karşılaştırıldığında ise “Terör” ve “Açık Saldırı”lara erkeklerin; “Alay” ve “İlişkisel Saldırı”lara ise, kızların daha fazla maruz kaldıkları saptanmıştır.

Pişkin (2003) tarafından akran zorbalığına ilişkin olarak yapılan bir başka araştırmada 1154 ilköğretim okulu öğrencisiyle çalışılmıştır. Zorbalık yapanların erkek, zorbalığa maruz kalanların (kurbanların) ise, daha çok kız öğrenciler olduğu belirlenmiştir. Erkekler öğrencilerin daha çok fiziksel zorbalığa, kız öğrencilerin ise sözel ve dolaylı zorbalıklara daha fazla maruz kaldıkları belirlenmiştir. Erkek öğrencilere zorbalık yapanların en fazla “kendilerinden büyük sınıflarda okuyan öğrenciler” oldukları; kız öğrencilere zorbalık yapanların ise daha çok “kendi sınıf arkadaşları” olduğu görülmüştür.

Bu araştırmada ilköğretim birinci ve ikinci kademe öğrencileri arasında bir fark bulunmamıştır.

Kapçı (2004), 99 kız ve 107 erkek olmak üzere toplam 206 ilkokul dördüncü ve beşinci sınıf öğrencisi ile yaptığı çalışmada, sınıf düzeyi ve cinsiyet açısından gruplar arasında anlamlı farklar saptamamıştır. Bir diğer ifadeyle, zorba ya da kurban olma, kız ve erkekler arasında farklılık göstermemektedir.

Pekel (2004), beşinci ve altıncı sınıflara devam eden 718 öğrenci ile yaptığı çalışmada erkek çocukların, kız çocuklara göre daha fazla zorbalık yaptıklarını saptamıştır. Ayrıca kızların da, erkeklerin de, daha çok erkeklerin zorbalığına uğradıklarını belirttikleri görülmüştür.

Pişkin ve Ayas (2005), 845 lise öğrencisiyle yaptıkları çalışmada son altı ayda meydana gelen zorbalık olaylarında, kurbanların %29.7'sinin erkek, %11.8'inin kız olduğunu; zorbaların ise %38.9'unun erkek, %18.0'inin kız olduğunu belirlemişlerdir. Yaşa göre yapılan incelemelerde ise, zorbaların ağırlıklı olarak daha büyük yaşlardaki çocuklardan (lise 3) oluştuğu, kurbanların ise ağırlıklı olarak daha küçük yaştaki çocuklardan (lise 1) oluştuğu saptanmıştır.

Literatürde yaş ve cinsiyet değişkeninin ele alındığı çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde, zorbalığın yaşla azaldığı, bir diğer deyişle, yaş büyüdükçe zorbalık olaylarında azalma meydana geldiği, erkek öğrenciler arasında daha fazla görüldüğü yönünde bir görüşün hâkim olduğu belirtilebilir. İncelenen araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde de, literatürle tutarlı olarak erkek öğrenciler arasında zorbalığın daha yaygın bir problem olduğu ve ayrıca zorbalık türlerinin de cinsiyete göre farklılık gösterdiği söylenebilir. Bir başka ifadeyle, erkekler arasında fiziksel zorbalık olaylarına daha fazla rastlanırken, kızlar arasında dolaylı zorbalığın (ilişkileri ya da arkadaşlıkları manipüle etmek, bir kişiyi görmezden gelmek, yok saymak vb) daha yaygın olduğu belirtilebilir.

Zorbalığa Uğranan Zaman ve Mekânlara İlişkin Araştırmalar

Zorbalıkla ilgili çalışmalarda incelenen değişkenlerden bir diğeri, zorbalığın ne zaman ve nerede gerçekleştiğidir. Bu değişkenler aynı zamanda zorbalığın farkında olup olmama ile de ilişkili olarak düşünülmektedir. Aşağıda bu değişkenlerin ele alındığı bazı çalışmaların bulguları sunulmuştur.

A.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Hantler (1994), 4-12 yaş arası çocuklarla yaptığı çalışmada, çocuklara “zorbaların eylemlerini daha çok nerelerde, hangi mekânlarda yaptıkları” sorulmuştur. Küçük çocuklar “oyun alanları” gibi daha belirgin yerler ifade etme eğilimindelerken; yaşça büyük çocuklar zorbalığın sadece okulda değil, “caddelerde”, “eve giderken yol üzerinde” ve hatta “evde” olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu cevapları, araştırmacının zorbalığın özellikle izole edilmiş, denetimsiz yerlerde gerçekleştiği sonucuna ulaşmasını sağlamıştır.

Tintorer’in (2004), üç ilkokulda 75 öğretmenle yaptığı çalışmada, öğretmenler sınıf içerisinde zorbalığın az olduğunu ifade etmişler, genellikle bu tarz olayların tenefüslerde gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Hathorn (2004), Texas’ta 59 okul yöneticisi ile yaptığı çalışmada, zorbalık hakkındaki genel kanıya karşılık, yöneticilerin okulda zorbalığa maruz kalan çocukların ve okul içerisinde zorbalığın en çok nerelerde gerçekleştiğinin çok bilincinde olmadıklarını saptamıştır.

Wentzell (2005) tarafından altı okul bölgesinden 247 öğrenci ile yapılan çalışmada, öğrencilerin zorbalığın daha çok okul kafeteryasında, koridorlarda, sınıfta, oyun alanlarında ve okul servislerinde gerçekleştiğini belirttikleri görülmüştür.

Görüldüğü gibi zorbalık hem okul içinde, hem de okul dışında, daha denetimsiz ortamlarda gerçekleşebilmektedir.

B.Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Zorbalık farklı zamanlarda ve okulun farklı mekânlarında meydana çıkabilmektedir. Bunlar içerisinde tenefüsler gibi zamanların, okul kantinleri ve bahçeleri gibi mekânların yer aldığı görülmektedir. Bu bölümde Türkiye’de yapılan bazı çalışmalara ilişkin bulgular özetlenmiştir.

Pişkin (2003) tarafından 1154 ilköğretim okulu öğrencisiyle yapılan çalışmada, fiziksel zorbalığa en fazla uğranan yer %58.20 ile “sınıf” olarak belirlenmiştir. Bunu %41.70 ile “oyun alanı” ve “bahçe” izlemiştir.

Çınkır ve Karaman-Kepenekçi (2003) tarafından yapılan çalışmada, 92 öğretmen ve 36 yönetici olmak üzere 128 kişinin görüşlerine başvurulmuştur. Zorbalığın en çok uygulandığı yer okul bahçesi (%92.97), sınıf (%64.06), koridor (%62.50) ve okul dışı yerler (%46.88) olarak ifade edilmiştir. Bu çalışmada zorbalığın genellikle okulu içinde ve çevresinde uygulandığı, özellikle öğrencilerden sorumlu ve öğrencileri gözetlemesi gereken personelin bulunduğu ortamlarda gerçekleşmesinin dikkat çekici olduğu vurgulanmıştır.

Koç (2006), lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerini yordamaya yönelik olarak Ankara ili merkezindeki altı resmi genel lisenin 9-11. sınıflarından 1063 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular zorbalığın %72’sinin okul içinde, %28’inin okul dışı alanlarda meydana geldiğini göstermiştir.

Çalışmalardan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, aslında zorbalık olaylarının pek çoğunun okul içerisinde meydana geldiği, ancak, görece daha az kontrollü ve denetimden uzak mekânlarda gerçekleştiği ifade edilebilir. Literatürden farklı olarak Türkiye’de yapılan çalışmalarda sınıf ortamında gerçekleşme oranının yüksek oluşu dikkat çekicidir.

Zorbalık ve Zorbalığa Uğradığını Birisine Söyleme Davranışına İlişkin Araştırmalar

Bu kısımda zorbalık ve zorbalığa uğradığını bir başkasına söyleme davranışına ilişkin araştırmalara yönelik özet bulgulara yer verilmiştir.

A.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Zorbalığın fark edilmesinde ve gerekli önlemlerin alınabilmesinde okullarda meydana gelen zorbalığın yetişkinlere bildirilmesi önemlidir. Ancak araştırma bulguları zorbaca davranışlara maruz kalan öğrencilerin, bu durumu her zaman öğretmenlerine ya da ailelerine söylemediklerini ortaya koymaktadır.

Rigby ve Slee (1991) tarafından Avustralya'da yapılan çalışmada, 6-16 yaş arası 685 çocukla çalışılmış ve yaş arttıkça, zorbalığın rapor edilmesinde az ama anlamlı bir azalma olduğu saptanmıştır. Hantler (1994), 4-12 yaş arası çocuklarla yaptığı çalışmada, zorbalık olaylarında çocukların bir diğer çocuğun yardımına ihtiyaç duyabildiklerini, ancak yetişkinleri her zaman kendilerine yardım edebilecek kişiler olarak görmediklerini belirlemiştir. 4-7 yaş çocuklarının zorbalığa uğradıklarında bunu bir büyüğe söyleme olasılıkları daha yüksekken, 7-10 yaş çocuklarının bir yetişkinden yardım isteme olasılıkları daha düşük bulunmuştur. 10-11 yaş çocukları da bu konuda yetişkinlere güvenmekle birlikte, ne olduğundan çok, ne olması gerektiğini imâ eden yanıtlar vermişlerdir. Bir diğer deyişle, bu yaş çocukları aslında yetişkinlere söylememekte, ama söylenmesi gerektiği yönünde görüşler belirtmektedirler. Sonuçta da, yine pek çoğunun söylememeyi tercih ettiği saptanmıştır.

Rigby (1995) tarafından yapılan çalışmada, Avustralyalı ergenlerin, zorbalıkla ilgili grup tartışmalarına katılma yönündeki motivasyonları incelenmiştir. 12-16 yaş arası öğrencilere uygulanan bir anketle, okulda diğer öğrencilerle kavga problemi ve bunu durdurmak için neler yapılabileceğiyle ilgili konuşmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Erkeklerin %15'i "evet", %40'ı "kararsızım" ve %49'u ise hiçbir cevap vermezken; kızların cevapları

sırasıyla %21 “evet”, %54 “kararsızım” şeklinde olmuştur. Kızların %25’i ise, hiçbir cevap vermemiştir. Bulgular, cinsiyet farklılıklarının anlamlı düzeyde olduğunu ve erkeklerin kız öğrencilere göre, bu konuyu başkalarıyla tartışmaya daha az istekli olduklarını göstermiştir.

Unnever ve Cornell (2004) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin okulda zorbalığa uğradıklarında bunu birisine söyleme kararlarını etkileyen faktörler belirlenmeye çalışılmıştır. 2437 ortaöğretim öğrencisi ile yapılan çalışmada, 898 öğrenci daha önce zorbalığa uğradığını ve bunların %25’i “hiç kimseye söylemediğini”, %40’ı ise “hiç bir yetişkine söylemediğini” belirtmiştir. Bu çalışmada zorbalığın türleri ve kronikliği, okul iklimi, ailevi, demografik ve davranışsal faktörlerin, zorbalığa uğramayı bir kişiye söyleyip söylememe (hiç kimseye söylememe-bir kişiye söyleme; bir yetişkine söyleme-hiç kimseye söylememe; bir yetişkine söyleme-akranlara söyleme gibi) ile ilişkisi incelenmiştir. Bulgular, zorbalığa uğradığını bir kişiye söylemenin ya da rapor etmenin, kurbanlığın kronikliğini arttırdığını ortaya koymuştur. Bir kişiye söyleme davranışı, daha küçük sınıflarda ve kızlar arasında daha yüksektir. Öğrenciler, okul iklimini zorbalığa toleranslı ve ailelerini zorlayıcı-baskıcı disiplin anlayışına sahip olarak algıladıklarında, zorbalığa uğradıklarını söyleme olasılıkları çok daha düşük olmaktadır.

Fekkes, Pijpers ve Verloove-Vanhorick (2005) tarafından 32 ilköğretim okulundan 2766 öğrenci ile yapılan çalışmada, 9-11 yaş arası çocukların %16’sından fazlasının düzenli olarak zorbalığa maruz kaldıkları saptanırken, zorbalığa maruz kalan öğrencilerin yaklaşık yarısının, bunu öğretmenlerine söylemediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin ifadelerine göre, öğretmenlerin bazı öğrencilerin zorbalığa maruz kaldığını öğrendikleri durumlarda, bunu önlemeye yönelik çabaları olmuş, ancak durum değişmemiş, hatta bazı hallerde daha da kötüye gitmiştir. Aktif zorbalığa bakıldığında, ne öğretmenler, ne de ebeveynlerin zorba çocuklarla bu davranışları hakkında konuşmadıkları belirlenmiştir.

Bu kısımda yer alan araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde, zorbalığa uğrayan çocukların, bir diğer ifadeyle kurbanların, bu olayları

başkaları ile özellikle de yetişkinlerle paylaşmayı tercih etmedikleri belirtilebilir.

B.Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Bu kısımda da zorbalığa uğradığını bir başkasına söyleme davranışına ilişkin Türkiye’de yapılan araştırmalara ilişkin özet bulgular sunulmaktadır.

Dölek (2001) tarafından, İstanbul’daki 9 resmi ve özel ilköğretim okulunun 5., 7. ve 9. sınıflarından seçilen 659 öğrenci ile yapılan çalışmada, kurbanların zorbalığa uğradıklarını yetişkinlere anlatmama eğiliminde oldukları belirlenmiştir.

Pişkin (2003) tarafından akran zorbalığına ilişkin olarak 1154 ilköğretim okulu öğrencisiyle yapılan araştırmada, kızların zorbalığa uğradıklarında bunu en fazla arkadaşlarına söyledikleri (%46.50), sonra sırasıyla öğretmenlerine (%37.80) ve anne-babalarına (%35.10) söyledikleri saptanmıştır. Hiç kimseye söylemediğini belirten kızların oranı %15.90’dır. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık uzmanlarına söylenme oranı %20.50, okul müdürü ya da müdür yardımcılara söylenme oranı %11.40, abi, abla ya da kardeşlere söylenme oranı %17.80 ve diğer kişilere söylenme oranı %12.40’dır. Durum erkek öğrenciler açısından incelendiğinde ise, ilk sırada yine %40.80 ile arkadaşların geldiği, bunu %35.50 ile öğretmenlerin, %28.30 ile anne-babaların izlediği görülmektedir. Hiç kimseye söylemediğini belirten erkeklerin oranı %26.40 iken, okul müdürü ya da müdür yardımcılara söylenme oranı %18.00, rehberlik ve psikolojik danışmanlık uzmanlarına söylenme oranı ise %13.60’dır. Abi, abla ya da kardeşlere söylenme oranı %9.10 ve diğer kişilere söylenme oranı %7.60’dır.

Pişkin ve Ayas (2005) tarafından 845 lise öğrencisi ile yapılan bir başka çalışmada ise, erkek öğrenciler en fazla “kimseye söylemediklerini (%36.90)” belirtirken bunu %20.60 ile “arkadaşlarıma söyledim”, %10.60 ile “sınıf öğretmenime söyledim”, %8.10 ile “anne-babama söyledim” ve yine aynı oran ile okul müdürü ve yardımcılara söyledim, %5.60 ile “başka bir öğretmene söyledim ve yine aynı oran ile “başka birisine söyledim”, %2.50 ile “erkek ya da kız kardeşime söyledim”, %1.90 ile “okuldaki rehber öğretmen /

psikolojik danışmana söyledim” izlemektedir. Kız öğrencilerde ise sıralama biraz daha farklıdır. Kızlar %19.70 ile ilk sırada “arkadaşlarıma söyledim”, ikinci sırada %15.40 ile “anne-babama söyledim” yanıtını verirken, hiç kimseye söylemediğini belirtenlerin oranı %14.50’dir. “Sınıf öğretmenime söyledim”, “okul müdürü ve yardımcılara söyledim” ve “başka birisine söyledim” diyenlerin oranları birbirine eşit ve %10.30’dur. Daha sonra ise sırasıyla “okuldaki rehber öğretmen / psikolojik danışmana söyledim (%7.70)”, “başka bir öğretmene söyledim (%6.80)” ve “erkek ya da kız kardeşime söyledim (%5.10)” yanıtları izlemektedir.

Görüldüğü gibi öğrenciler zorbalığa uğradıklarında bunu en fazla arkadaşlarıyla paylaşmaktadırlar ve en fazla desteği de arkadaşlarından görmektedirler. Ancak çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde, kurbanların zorbalığa uğradıklarını genellikle bir başkası ile paylaşmayı tercih etmedikleri ifade edilebilir.

Zorbalığa Verilen Tepkiler, Algılar, Tutumlar ve Zorbalarla İletişim/Etkileşime İlişkin Araştırmalar

Bu kısımda öğrencilerin zorbalığa verdikleri tepkiler, zorbalara ve kurbanlara yönelik algı ve tutumları, zorbalarla iletişim/etkileşim kurmaya yönelik davranışlarına ilişkin yurt dışında ve Türkiye’de yapılmış olan bazı araştırmalara ilişkin bulgular sunulmaktadır.

A. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Öğrencilerin zorbalığa verdikleri tepkiler, zorbalara ve kurbanlara yönelik algı ve tutumları hakkında bilgi sahibi olmak, önleyici bazı önlemlerin alınması açısından yararlı olacaktır.

Hantler (1994), çizerek anlatma yöntemi ile 4-12 yaş arası çocuklarla yaptığı çalışmada, çocuklardan öncelikle bir zorba çizmelerini ve zorbaların nasıl hissettiğine ilişkin görüşlerini belirtmelerini istemiştir. Ayrıca çocuklara “zorbaya ne yapmak ve ne söylemek isterdiniz” diye sorulmuştur. Küçük yaşlardaki çocuklar, bir zorbanın neye benzediği konusunda basmakalıp görüşlere sahipken, 9-10 yaş çocuklarının görüntü ile davranışların uyumlu

olması gibi bir gereklilik olmadığının farkında oldukları görülmüştür. 4-7 yaş çocukları zorbayı “iyi ve hoş olmayan davranışlar sergileyen”, “kendilerinden büyük”, “haylaz, yaramazca şeyler yapan kimse” olarak tasvir etmişlerdir. 8-9 yaşlarındaki çocuklar, zorbaların aslında yanlış şeyler yaptıklarının farkında olduklarını, intikamcı olduklarını, daima kazanmaya ihtiyaçları olduğunu ve her zaman görev başında olduklarını hissetmektedirler. Tüm yaş gruplarındaki çocuklar zorbayı “kızgın” ve “sinirli” gibi sıfatlarla nitelendirmişlerdir. Büyük çocuklar bu kabadayıları; mutsuz, güven sorunu olan, sevgi ve ilgiden yoksun kişiler olarak tanımlamışlardır. Ayrıca bu çalışmada, zorbalık olayı gerçekleştiğinde, çocukların çok farklı duygularla tepki verdikleri, kafa karışıklığı, korku ve kavranması güç duygular hissettikleri belirlenmiştir.

Zaklama (2004) tarafından öğrenciler, ebeveynler ve öğretmenler ile yapılan çalışmada, zorbalığa yönelik tutumların saptanması amaçlanmıştır. Öğretmenleri tarafından “kurban” olarak tanımlanan üç çocuk, “zorba” olarak tanımlanan iki çocuk ve “normal akran” olarak tanımlanan üç çocuk ile görüşülmüştür. Ayrıca bir zorbanın, bir kurbanın ve bir normal çocuğun ebeveynleri ile; beşinci ve sekizinci sınıf öğretmenlerinden seçilen dört öğretmen ile de görüşülmüştür. Kurban çocuklar; zorbalar, normal akranlar ve bazı öğretmenleri tarafından genel anlamda olumsuz olarak algılanmaktadır.

Baldry (2004) tarafından 49 erkek, 68 kız olmak üzere, yaş ortalaması 11.5 olan toplam 117 öğrenci ile yapılan çalışmada, zorbaların kurbanlardan “daha cesur” ve “güçlü” çocuklar olarak algılandığı görülmüştür. Ancak bu, onlardan daha fazla hoşlanıldığı anlamına gelmemektedir. Çalışmaya katılan erkek öğrenciler, zorbalık erkekler arasında olduğunda, kızlar arasında olmasına oranla, kurbanı daha az suçlamışlardır. Aynı bu durum, kızlar için de geçerlidir. Cinsiyet farklılıklarına ilişkin bir diğer bulgu, eğer bir kız öğrenci bir grup tarafından zorbalığa uğruyorsa, bir tek zorbanın zorbalığına maruz kalmasından daha fazla suçlanmaktadır. Kurban erkek olduğunda ise, tam tersi söz konusudur. Bu şu gerçeği ortaya koymaktadır: Grupla zorbalık, erkekler arasında olduğunda sosyal olarak daha fazla kabul gören bir

davranıştır; çünkü üye-grup bağlılığı, erkek kültüründe akran grupları arasında sosyal statüyü korumanın bir yolu olarak görülür. Çalışmadaki erkek öğrenciler, bir grup tarafından zorbalığa uğradığı zaman, kurbanı daha fazla suçlarken, kızlar bir kişi tarafından zorbalığa uğrayan kurbanı daha suçlu bulmaktadır. Diğer taraftan erkek öğrenciler, bir tek kişinin zorbalığına maruz kalan kurbanı karşı daha fazla sempati duymaktadır. Kızlar ise, bir grubun zorbalığına uğrayan kurbanı daha fazla üzümekte ve onunla daha fazla empati kurmaktadır. Buna karşılık erkekler, bir grubun zorbalığına maruz kalan kurbanı daha olumsuz bakmaktadır. Bunun nedenlerinin neler olduğunun çok açık olmadığı belirtilmiştir.

Schwamb (2005) tarafından yapılan çalışmada, veri toplama aşamasında öncelikle “zorba” olarak algılanan üç ortaöğretim öğrencisi 16 ayrı derste gözlenmiştir. Bu gözlemler sırasında zorba öğrencilerin öğretmenleriyle ve akranlarıyla kurdukları etkileşimin doğası ve şekli ile sınıf içi çalışmaları kaydedilmiştir. Gözlem kayıt kartları, öğretmenlerle yapılan informal konuşmalar, davranış referansları ve öğrencinin okul gününün kalitesine ilişkin likert tipi bir değerlendirmeyi içeren günlükler diğer verileri oluşturmuştur. Sonuçlar üç öğrencinin de olumlu sınıf içi deneyimleri olmadığını göstermiştir. Etkileşime girilen öğretmenlerden çoğu, bu öğrencileri “problemlı” olarak algılamaktadır. Bu algıları öğretmenlerin davranışlarına iki şekilde yansımaktadır: 1.Etkileşim sıklığı 2.Etkileşimlerin doğası (akademik işler, davranış yönetimi ve kişilerarası ilişki). Öğretmen-öğrenci etkileşimlerine ilişkin dört örüntü gözlenmiştir: Bazı öğretmenlerin bu çocuklarla “çok nadir” olarak etkileşime girdikleri belirlenirken, diğer bazı öğretmenlerin yüksek düzeyde “olumsuz” etkileşime girdikleri saptanmıştır. Bazı öğretmenler ise sadece akademik amaçlı olarak profesyonel anlamda etkileşime girdiklerini belirtmişlerdir. En az gözlemlenen ise, bu öğrencilerle akademik ve kişisel ihtiyaçlar için etkileşime giren öğretmenlerdir. Akranlarla etkileşimleri incelendiğinde, öğrenciler akranlarına elini uzatmakta ve çoğunlukla nötr bir tavır sergilemekte, sıklıkla boşvermekte ve görmezden gelmekte, bazen olumsuz, ender olarak da olumlu bir şekilde iletişime girmektedir. Öğrencilerin öğrenmeye istekli olmalarına rağmen, bağımsızlık, özerklik ve yeterlik gibi psikolojik ihtiyaçları genellikle sınıf ortamında

karşılanmadığından, ilgilerinin azaldığı, heyecanlarının yok olduğu ve verilen görevleri yerine getirmeme davranışlarında artmalar olduğu belirlenmiştir. Bu çalışma sırasında çok az gözlenen zorbalık olaylarının, sınıf ortamına davranışsal bir tepki olarak ortaya çıktığı ve öğretmenlerin ya da akranların dikkatini çekme, fark edilme ihtiyacı ile ilişkili olduğu görülmüştür. Öğretmenleri, akranları ve danışmanlar tarafından “zorba” olarak algılanan bu öğrencilerin, dışlanma, izole edilme gibi nedenlerle aslında aynı zamanda bir tür dolaylı zorbalığın kurbanları oldukları saptanmıştır (Schwamb, 2005).

Walsh (2005) tarafından yapılan bir başka çalışmada, okul çevresinin zorbalık açısından önemle incelenmesi gereken bir yer olduğu belirtilmiştir. Okul çevresinin boyutlarından biri, zorba-kurban problemine ilişkin olarak öğretmenlerin algı ve inançlarıdır. Öğretmen algısı, zorbalığın azaltılmasında temel bir role sahip olabilir ve öğrencilerin, öğretmenlerin kendilerine yardım edeceğini düşünerek kendilerini daha güvenli ve rahat hissetmelerini sağlayabilir. Bu nedenle 238 öğretmenle yapılan çalışmadan beş önemli bulgu elde edilmiştir. Birincisi, zorbalık olaylarının fark edilirliliği ortaöğretim düzeyinde en yüksektir. İkincisi, yalnızlığı sevenlerin genellikle kurban olduklarıdır. Üçüncüsü, zorbalık olayının zorbanın kendisini “daha güçlü”, kurbanın ise kendisini “çaresiz” hissetmesine neden olduğudur. Dördüncüsü, zorbalık olaylarının özellikle okulda yapı ve süpervizyon eksikliği olduğu durumlarda arttığıdır. Beşincisi ise, öğretmenlerin kendilerini seyirci, diğer öğrencileri ise önleme ve aracılık kaynağı olarak algıladıklarının saptanmasıdır.

Burada sunulan araştırmalar sonucunda, çocukların zorbalık olaylarına ya da zorbalara çok farklı duygularla tepki verdikleri belirtilebilir. Özellikle yaşça daha büyük olan çocuklarla yapılan çalışmalarda, zorbalar mutsuz, güven sorunu olan, sevgi ve ilgiden yoksun kişiler olarak tanımlanırken diğer bazı çalışmalara kurban çocukların; genel anlamda olumsuz olarak algılandığı belirlenmiştir. Bunda cinsiyet farklılıkları da önemli bulunmuştur. Sonuç olarak zorbalık olaylarının özellikle okulda yapı ve süpervizyon eksikliği olduğu durumlarda arttığı belirtilebilir.

B.Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Öğrencilerin zorbalıktan ne derece rahatsız oldukları, zorbalar ve kurbanlarla ilgili tutum ve inançlarının neler olduğu, zorbalarla ya da kurbanlarla etkileşim ya da iletişimleri, zorbalıkla mücadelede gerekli önlemlerin alınabilmesi açısından önemlidir. Bu bölümde yukarıda söz edilen hususlarla ilgili Türkiye’de yapılan bazı araştırmaların özet bulguları sunulmaktadır.

Dölek (2001) tarafından, İstanbul’daki 9 resmi ve özel ilköğretim okulunun 5., 7. ve 9. sınıflarından seçilen 659 öğrenci ile yapılan çalışmada, öğretmenlerin zorbalık olaylarına çok seyrek ve istikrarsız bir şekilde müdahale ettikleri, öğrencilerin büyük bölümünün kurbanlara sempati duydukları ve zorbalığın önlenmesi için müdahalelerde bulunulmasını istedikleri saptanmıştır.

Yıldırım (2001) tarafından 8 ve 11 yaş grubundaki öğrencilerle yapılan çalışmada, çocuklar zorba, kurban, zorba-kurban ve kontrol grubu olmak üzere dörde ayrılmış ve bazı değişkenler açısından karşılaştırılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular, çocukların kurbanlara ve normal çocuklara karşı daha olumlu tutumlar beslediklerini, zorbaların ve zorba-kurbanların ise sevilmediklerini ortaya çıkartmıştır.

Pişkin (2003) tarafından 1154 ilköğretim öğrencisi ile yapılan çalışmada, öğrencilere zorbalığa uğradıklarında neler hissettikleri sorulmuş, grubun %60.30’u “üzüldüm”, %54.60’ı “moralim bozuldu”, %48.10’u “kızgınlık hissettim”, %32.70’i “huzursuz oldum”, 31.70’i “kendimi değersiz hissettim”, %27.00’si “acı duydum”, %19.00’u “korktum ve kaygılandım”, %15.10’u “kendimi güvensiz hissettim” şeklinde yanıtlar vermiştir. Zorbalığa uğradıklarında neler yaptıkları sorulduğunda ise, %37.70’i “karşılık vermeyip görmezden geldim”, %37.20’si “ben de karşılık verdim”, %30.70’i bir yetişkinden yardım aldım”, %29.10’u “ağladım”, %23.40’ı “durmalarını söyledim”, %22.90’ı “diğer çocuklardan yardım istedim”, %17.40’ı “kaçarak uzaklaştım” şeklinde yanıtlar vermiştir.

Tor ve Sargin (2005) ilköğretim okullarının ikinci kademesinde okuyan 206 öğrencinin şiddet hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında, öğrencilere arkadaşları tarafından şiddet uygulanması halinde ne gibi tepkiler verecekleri sorulduğunda, kız öğrencilerin %10.19'u, erkek öğrencilerin ise %15.53'ü "arkadaşlarını döverecek" tepkilerini göstereceklerini, kız öğrencilerin %5.82'i, erkek öğrencilerin ise %7.76'sı "küfrederek" tepkilerini göstereceklerini ifade etmişlerdir. Kız öğrencilerin %8.73'ü, erkek öğrencilerin ise %4.85'i "sessiz kalıp hiçbir tepki göstermeyeceklerini", kız öğrencilerin %24.75'i, erkek öğrencilerin ise %15.53'ü "öğretmenlerine şikâyet edeceklerini", kız öğrencilerin %3.88'i, erkek öğrencilerin %46.66'sı "ağızlarına geleni sayacaklarını" belirtmişlerdir. Toplamda ise öğrencilerin sırasıyla %39.80'inin "öğretmenlerine şikâyet edecekleri", %25.23'ünün "arkadaşlarını dövecekleri", %13.10'u "sessiz kalacakları", %13.09'unun "küfür edecekleri", %6.79'unun ise "ağızına geleni sayacakları" görülmüştür.

Çetin (2005) tarafından yapılan çalışmaya 14-21 yaş grubundaki 400 ergen katılmıştır. Araştırma sonucunda erkek ergenlerin, kız ergenlere göre şiddeti daha çok onayladıkları ortaya çıkmıştır. Erkek ergenlerin, kızlara göre şiddete yönelik daha olumlu tutuma sahip olmaları; toplum içinde erkeklerin yetiştirilme biçimlerinin kızlardan farklı olması, saldırganlığı teşvik eden rollerle toplumsallaşması ve şiddetin erkekler için hoş görülmesine bağlı olarak yorumlanmıştır. Ayrıca çocuk oyunları açısından incelendiğinde, erkeklerin daha çok silah ve benzeri oyuncaklarla oynamalarının da erkek ergenlerin şiddete yönelik olumlu bir tutuma sahip olmalarının kaynakları arasında yer alabileceği vurgulanmıştır. Araştırma bulgularına göre, şiddete yönelik olumlu tutum ergenlikte yaş arttıkça azalmakta, 14-17 yaş grubundaki ergenlerin, 18-21 yaş grubundaki ergenlere göre daha çok şiddet taraftarı olabildikleri belirtilmektedir. Bu bulgu ise, 14-17 yaş arasındaki ergenlerin; kimlik kazanımı ile karşı karşıya olmaları, arkadaş etkisine daha açık olmaları ve ahlaki gelişim sürecinin etkileri olarak yorumlanmıştır.

İncelenen araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde, çocukların zorbalardan hoşlanmadıkları söylenebilir. Zorbalar problemlili, kızgın, sinirli,

hoş olmayan davranışlar sergileyen öğrenciler olarak betimlenmektedir. Bazı çalışmalarda zorbaların güçlü, cesur çocuklar olarak nitelendirildikleri görülse de, genellikle olumsuz tutumlar beslendiği söylenebilir. Cinsiyet ile ilişkili olarak değerlendirildiğinde ise, erkeklerin şiddet ve zorbalığa karşı tutumlarının, kızlardan daha olumlu olduğu görülmektedir.

Zorbalık, Bazı Psikolojik Özellikler ve Kişisel Özellikleri ile

İlgili Araştırmalar

Literatürde zorbalıkla ilişkili çalışmalarda empati, özsaygı, kaygı, depresyon, içedönük ve dışadönük kişilik yapısı, sorun çözme beceri ve stratejileri gibi bazı değişkenlerin incelendiği çalışmalar da yer almaktadır. Aşağıda bu değişkenlerle ilgili olarak incelenen bazı çalışmalara ilişkin bulgular özetlenmiştir.

Zorbalık ve Özsaygı İlişkisine Yönelik Araştırmalar

Bu kısımda zorbalık ve özsaygı ilişkisine yönelik olarak yurt dışında ve Türkiye’de yapılmış olan bazı araştırmalara ilişkin özet bulgular sunulmaktadır.

A.Yurt Dışında Yapılan Yapılan Araştırmalar

Zorbalık olgusuna taraf olan öğrencilerin psikolojik özellikleri de birbirlerinden farklıdır. Bu psikolojik özelliklerin en önemlilerinden biri de özsaygıdır. Bu kısımda özsaygıya ilişkin olarak yurt dışında yapılmış olan bazı çalışmaların özet bulgularına yer verilmektedir.

Rigby ve Slee (1993) tarafından Avustralyalı 1162 gençle yapılan çalışmada, düşük özsaygı sıklıkla kurban olan çocuklarda görülürken, yüksek özsaygı sosyal olarak nitelendirilen gruptaki çocuklarda görülmüştür. Slee ve Rigby (1993) tarafından yaş ortalaması yaklaşık 11 olan 87 erkek ilkokul

öğrencisi ile yapılan çalışmada, kurban olmaya eğilimli olmanın, düşük özsaygısı ile anlamlı ilişkiler gösterdiği belirlenmiştir.

O'Moore (2000) tarafından yapılan bir başka çalışmada, zorba ve kurban çocuk ve ergenlerin özsaygılarının, zorba ya da kurban olan akranlarından daha düşük olduğu saptamıştır. O'Moore ve Kirkham (2001), akran ilişkilerine ilişkin problemlerle ilgili olarak yapılan çalışmalarda, kurban olmanın düşük özsaygı ile ilişkili olduğuna dair tutarlı bulgular elde edildiğini; ancak zorbaların özsaygıları ile ilgili sonuçların tartışmalı olduğunu belirtmektedirler. 1993 -1994 yılları arasında İrlanda çapında 8-18 yaş arası 8249 çocukla yapılan çalışmada çocuklar kurban, zorba ve zorba-kurban olarak üç gruba ayrılmıştır. Ayrıca zorba-kurban grup “çok ender”, “arasıra” ve “sık sık” zorba-kurban olanlar olmak üzere üç alt gruba daha ayrılmıştır. Sonuçlar, hem ilkökul hem de ilkökul sonrası dönemde zorbalığa karışan tüm grupların özsaygılarının, zorba ya da kurban olmayan normal çocuklardan daha düşük olduğunu ortaya çıkartmıştır. Zorba-kurban olanların özsaygı toplam puanları, çalışmadaki tüm gruplardan, tüm yaş düzeylerinde daha düşük bulunmuştur. Zorba-kurban olanlar içerisinde, “sık sık zorba-kurban olanların” özsaygılarının ise, çok daha düşük olduğu bulunmuştur. Zorbalığın tipolojisi, sıklığı ve çocuğun zorbalık olaylarına karıştığı yaş, özsaygının alt boyutlarını, bir diğer deyişle farklı özsaygı türlerini etkilemektedir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar yüksek özsaygının, gerek çocuklar gerekse ergenler için zorbalığa karışma konusunda koruyucu bir faktör olduğunu göstermiştir. Kısacası, özsaygı ile zorbalık arasında güçlü ilişkiler saptanmıştır. Bundan dolayı da, ailelerin ve öğretmenlerin birinci önceliğinin, çocuğun düşük özsaygıya sahip olmasını önleyecek tedbirler almak olması gerektiği vurgulanmıştır.

Karatzias, Power ve Swanson (2002) tarafından yapılan bir başka çalışmada da, zorbalar ve kurbanlar arasında farklılık gösteren en önemli psikolojik faktörün “özsaygı” olduğu belirtmiştir. Seals ve Young (2003) tarafından 7. ve 8. sınıflardan 454 devlet okulu öğrencisi ile yapılan çalışmada özsaygı açısından zorba ve kurbanlar arasında anlamlı farklara rastlanmamıştır. Duck (2004) tarafından 7-10. sınıf öğrencilerinden oluşan

toplam 1066 kiři ile yapılan çalıřmada, intikamcı tutum ve dűřűncenin, fiziksel ve sűzel saldırganlık, űfke yařantıları, dűřmanlık, okul deęerlerine baęlı olmama (cynicism) ve yıkıcı ifadelerle olumlu iliřki; űzsaygı ve olumlu bařetme davranıları ile ise olumsuz iliřki gűsterdięi saptanmıřtır.

Kokkinos ve Panayiotou (2004), “zorba ya da kurban olma problemi, farklı psikopatolojilerden kaynaklanıyor olabilir” gűrűřűnden yola çıkarak, Kıbrıs’ta iki ayrı okuldan 12-15 yař arası 220 ergenle çalıřmıřlardır. Bu amaçla da űęrencilerden, zorbalık, kurbanlık, davranıř bozukluęu, űzsaygı ve demografik bazı űzelliklerine iliřkin veriler toplanmıřtır. űęrenciler, anketlere verdikleri yanıtlardan yola çıkılarak zorba, kurban ve zorba-kurban olarak ű gruba ayrılmıřtır. Kural bozucu davranıř (Conduct Disorder) ve dűřűk űzsaygı, zorbalıęın yordayıcısı olarak belirlenirken; karřı çıkma bozukluęu ve dűřűk űzsaygı kurban olmanın űnemli yordayıcıları olarak bulunmuřtur.

Cammack-Barry (2004) tarafından 14-19 yař arası 198 ergenle yapılan çalıřmada, ilkokul yıllarında zorbalıęa maruz kalan ergenlerin, bu tűr yařantıları olmayan ergenlere gűre űzsaygılarının dűřűk olduęunu gűstermiřtir. űzellikle kurban olan erkeklerin daha dűřűk űzsaygı dűzeyine sahip oldukları saptanmıřtır.

Bu kısımda yer alan arařtırmalar genel olarak deęerlendirildięine, zorbaların űzsaygı dűzeylerinin normal ya da normalin űzerinde olduęu, buna karřılık kurbanların űzsaygı dűzeyinin normalin altında olduęu belirtilebilir.

B.Tűrkiye’de Yapılan Arařtırmalar

Yurt dıřındakilere benzer olarak, Tűrkiyede de zorbalık ve űzsaygı iliřkisinin incelendięi bazı çalıřmalar mevcuttur. Bu kısımda bu çalıřmalara iliřkin űzet bulgulara yer verilmektedir.

Kapçı (2004), 99 kız ve 107 erkek olmak űzere toplam 206 ilkokul 4-5. sınıf űęrencisi ile yaptıęı çalıřmada, tűrű ne olursa olsun zorbalıęa maruz kalmanın űzsaygıyı olumsuz yűnde etkiledięini belirlemiřtir. Ayrıca duygusal zorbalıęın, űzsaygıyı, dięer tűm zorbalık tűrlerinden daha fazla etkiledięi saptanmıřtır.

Pişkin ve Ayas (2005) tarafından yapılan zorba ve kurban lise öğrencilerinin utangaçlık, içedönüklük, dışadönüklük ve özsaygı düzeylerinin incelendiği çalışmada, zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr/normal çocukların özsaygı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur. En yüksek özsaygı düzeyine normal çocuklar sahipken, bunu sırasıyla zorbalar, zorba-kurbanlar ve kurbanlar izlemektedir. Litaratürle tutarlı olarak, en düşük özsaygı düzeyi kurban grubuna aittir.

Koç (2006), lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerini yordamaya yönelik olarak yaptığı çalışmada, Ankara ili merkezindeki altı resmi genel lisenin 9-11. sınıflarından 1063 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırmada öğrencilerin zorbalık düzeylerinin belirlenmesinde, araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek “zorba kişilik”, “kendine güven” ve “zorbalıktan kaçınma” olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Ayrıca çalışmada “Lise Öğrencileri İçin Özsaygı Envanteri” kullanılmıştır. Özsaygı düzeyi, “Zorba Kişilik” ve “Kendine Güven” boyutunun en önemli yordayıcılarından biri olarak saptanmıştır.

Zorbalık ve özsaygı ilişkisinin incelendiği çalışmalardan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, zorbaların özsaygılarının normal çocuklarla neredeyse aynı olduğu, bir diğer deyişle ortalama ya da ortalamanın üzerinde olduğu, buna karşılık kurbanların özsaygılarının ise ortalamanın altında olduğu sonucuna varılabilir.

Zorbalık ve Kaygı İlişkisine Yönelik Araştırmalar

Zorbalık olayları ile olarak araştırılan bir diğer grup değişken, kaygı, depresyon, intihar gibi davranışları içermektedir. Bu bölümde de zorbalık ve kaygı arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmalar, yurt dışında ve Türkiye’de yapılan çalışmalar olmak üzere ayrı ayrı incelenmiştir.

A.Yurt Dışında Yapılan Yapılan Araştırmalar

Zorbalık olgusuna taraf olan öğrencilerin araştırmalara konu olan bir diğer psikolojik özelliği de kaygıdır. Bu kısımda zorbalık ve kaygı ilişkisini inceleyen yurt dışında yapılmış olan bazı çalışmaların özet bulgularına yer verilmektedir.

Bosworth, Espelage ve Simon (1999), 558 ortaokul öğrencisi ile zorbalık davranışı ile ilişkili faktörleri belirlemeye yönelik olarak yaptıkları çalışmada, öfke, saldırganlığı destekleyen inançlar, saldırgan olmayan yöntemleri kullanmaya güvenme ve saldırgan olmayan yöntemleri kullanma niyeti, zorbalık davranışının düzeyleri (orta düzey ile aşırı uç düzey aralığında) ile ilişkili bulunmuştur. Ayrıca, yüksek düzeyde kaygı, pasiflik ve depresyon duygusu belirtenler ile kendilerini okula ait hissetmeyenler ve saldırganlığı destekleyen inançlar taşıyanların, diğer öğrencilere göre, akranlarıyla kavga etmeye daha eğilimli oldukları görülmüştür. Saldırgan olmayan yöntemleri kullanmaya güvenenler ile çatışma durumlarında bu yöntemleri kullanma niyetinde olanların ise, başkalarıyla kavga etmeye daha az eğilimli oldukları belirlenmiştir.

Okulda saldırıya uğrama veya saldırgan olma ile depresyon ve ciddi intihar düşünceleri arasındaki ilişkiyi değerlendiren ve Beck Depresyon Envanteri'nin kullanıldığı bir başka araştırmada, Kaltiala-Heino ve Rimpela (1999), yaşları 14-16 arasında değişen 16410 ergenle çalışmışlardır. Bulgular hem saldırıya uğrayan, hem de saldırıda bulunan gruplarda, depresyon ve ciddi intihar düşüncelerinin olduğu yönündedir. Depresyon semptomları kontrol edildiğinde, saldırıyı yapan ergenler arasında intihar düşüncelerinin daha sık ortaya çıktığı belirlenmiştir. Sonuçlar, hem saldırı yapan, hem de saldırıya uğrayan ergenlerin artan bir depresyon ve intihar riski altında olduklarını göstermiştir (Bosworth, Espelage ve Simon, 1999).

O'Moore ve Kirkham (2001), akran ilişkilerine ilişkin problemlerle ilgili olarak yaptıkları çalışmada, ilkokul sonrası dönemde zorba olanların kaygı düzeylerinin, zorba ya da kurban olmayan akranlarından anlamlı derecede farklılık gösterdiğini belirlemişlerdir. Diğer çocuklara çok sık zorbalık yapan

ilkokul sonrası çağı çocuklarının kaygı düzeylerinin, diğer tüm gruplardan çok daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Roland (2002), 2083 sekizinci sınıf öğrencisi ile yaptığı çalışmada, depresif semptomlar ile zorbalık arasında anlamlı pozitif ilişki bulmuştur. Ayrıca, hem güçle ilgili (power-related), hem de ilişkisel saldırganlık (affiliation-related) ile zorbalık arasında hem kız, hem de erkek grubunda güçlü pozitif ilişkiler bulunmuştur. Seals ve Young (2003) tarafından yapılan bir başka araştırmada, 7. ve 8. sınıf öğrencileri arasında hem zorba, hem de kurban grubunun, ne zorba ne de kurban olan öğrencilerden daha yüksek depresyon düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir.

Wei (2004) tarafından yapılan çalışmada, ergenlerde zorbalığa ve kurbanlığa katkısı olduğu düşünülen bazı faktörler ile zorba-kurban olmakla psikososyal uyumsuzluk (depresyon, kaygı, yalnızlık) arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın bulguları, duygusal ve araçsal saldırganlığın zorbalık eğilimi ile ilişkili olduğunu, ancak sadece duygusal (emotional) saldırganlığın, kurban olma riski ve psikososyal uyumsuzluk (depresyon, kaygı, yalnızlık) ile ilişkili olduğunu göstermiştir.

Baldry (2004) tarafından yapılan çalışmada, yaşları 11-15 arasında olan 661 İtalyan öğrenci ile yaptığı çalışmada, doğrudan ya da dolaylı zorbalık ve kurbanlığın, çocukların fiziksel ve zihinsel sağlığını nasıl etkilediğinin araştırılması amaçlanmıştır. İçerik kapanma, somatik yakınmalar, kaygı, depresyon gibi içselleştirme semptomları, "Achenbach Çocuklar İçin Davranış Kontrol Listesi" ile ölçülmüş ve uyumsuzluk göstergeleri olarak değerlendirilmiştir. Çoklu regresyon analizleri, kız olmanın tüm içselleştirme semptomları için yüksek düzeyde risk faktörü olduğunu ortaya koymuştur. Doğrudan zorbalıktan bağımsız olarak dolaylı zorbalığın kurbanı olmak, geri çekilme davranışının, somatik yakınmaların, kaygı ve depresyonun en güçlü yordayıcısı olarak belirlenmiştir. Doğrudan zorbalığa maruz kalmak somatik yakınmaların, kaygı ve depresyonun güçlü bir yordayıcısı iken, geri çekilme davranışını yordamamaktadır. Vurma, tehdit etme, isim takma gibi doğrudan zorbalık davranışları, zayıf zihinsel ve fiziksel sağlığın anlamlı yordayıcıları olarak çıkmazken, bir kişi hakkında dedikodu çıkartma, kasıtlı olarak onunla

konuşmama gibi dolaylı zorbalık davranışları kaygı, depresyon ve geri çekilme davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olarak saptanmıştır.

Burada sunulan çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde, zorbaların kaygı düzeylerinin diğer gruplardan düşük olduğu, yaptıkları eylemlerden dolayı kaygı, suçluluk vb. yaşamadıkları, kurbanların ise kaygı düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca hem zorba olmak, hem de zorbalığa maruz kalmak özellikle ileri yaşlarda depresyon, intihar düşünceleri ve diğer bazı psikolojik problemlere neden olabilmektedir.

B.Türkiye’de Yapılan Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de zorbalık ve kaygı ilişkisinin incelendiği tek bir çalışmaya rastlanmıştır. Kapçı (2004), 99 kız ve 107 erkek olmak üzere toplam 206 ilkokul dört ve beşinci sınıf öğrencisi ile yaptığı çalışmada, zorbalığa maruz kalmanın hem durumluk kaygıyı, hem de sürekli kaygı ve depresyon belirtilerini etkilediğini saptamıştır. Ayrıca duygusal zorbalığın, diğer tüm zorbalık türlerinden daha fazla olmak üzere özsaygıyı, depresyonu ve durumluk kaygıyı etkilemektedir. Çalışmada sonuç olarak, her tür zorbalığın ruh sağlığını olumsuz etkilediği ve duygusal zorbalığa maruz kalmanın ruh sağlığı açısından önemli bir risk faktörü olduğu vurgulanmıştır.

Zorbalık, Empati, Sorun Çözme ve İçedönüklük-Dışadönüklük İlişkisine Yönelik Araştırmalar

Zorbalık ile ilgili bir diğer grup araştırma ise; empati, sorun çözme, başetme stratejilerinin kullanımı ve içedönük-dışadönük kişilik özellikleri gibi değişkenlerin ilişkisinin incelenmesi ile ilgilidir.

Slee ve Rigby (1993) tarafından yapılan çalışmada Eysenck’in içedönüklük-dışadönüklük, psikotizm, nörotizm faktörleri ile psikolojik mutluluk (psychological wellbeing) faktörü gibi bazı faktörlerin, zorba ya da kurban olmaya eğilimli olma ile ilişkisi incelenmiştir. Yaş ortalaması yaklaşık 11 olan 87 erkek ilkokul öğrencisi ile yapılan çalışmada, “Çocuklar için Eysenck Kişilik Envanteri” kullanılmıştır. Çocukların zorba ya da kurban olma

eğilimleri, ölçeğe verdikleri cevapların yanısıra, öğretmen görüşleri de alınarak belirlenmiştir. Zorba olmaya eğilimli olma, psikotizmle; kurban olmaya eğilimli olma ise içedönüklük ile anlamlı ilişkiler göstermiştir. Ayrıca kurban olma ile nörotizm arasında varolduğu sanılan ilişki doğrulanmamıştır.

Olafsen ve Viemeröi (2000) tarafından yapılan çalışmanın amacını, okulda zorbalık ve stresle başa çıkma arasındaki ilişkinin araştırılması oluşturmıştır. Ayrıca farklı zorbalık türlerinin kurbanları arasındaki farklılıklar da araştırılmıştır. Çalışmaya 10-12 yaş arası 510 ergen katılmıştır. Veriler “Olweus Zorba-Kurban Anketi” ile “Yaşam Olayları ve Başetme Envanteri” kullanılarak toplanmıştır. Sonuçlar, Yaşam Olayları ve Başetme Envanteri’nin “saldırganlık” ve “kendine zarar verme” ile ilgili başetme stratejilerinin, zorbalıkla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Erkeklerde zorbalılar ile kurbanlar ve özellikle zorba-kurbanlar arasında fark bulunmazken, kızlarda dolaylı zorbalığın kurbanları, doğrudan zorbalığın kurbanlarına göre “kendine zarar verme” şeklindeki başetme stratejilerini daha fazla kullanmaktadırlar.

Andreou (2001) tarafından yapılan çalışmada, zorba ve kurban olma problemi ile bir akranla herhangi bir çatışma sırasında kullanılan başetme stratejileri arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır. Yunanistan’da 211 kız, 197 erkek olmak üzere 9-12 yaş arası 408 ilköğrencisi ile yapılan çalışmada, Zorbalık Davranışı Ölçeği’nden alınan yüksek puan hem kızlarda, hem de erkeklerde, düşük akademik yeterlik, sosyal kabul, davranış bozuklukları, genel kendilik değeri (self-worth) ile ilişkili bulunurken, sadece erkeklerde; düşük sorun çözme becerileri ve dışsal başetme stratejileri (externalising coping strategies) ile de ilişkili bulunmuştur. Kızlarda kullanılan başetme stratejileri ise, zorbalıkla ilişkili bulunmamıştır. Bu çalışmada zorba-kurbanların, düşük sosyal kabul ve yetersiz sorun çözme becerilerinden dolayı ayrı bir grup olarak değerlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Warden ve Mackinnon (2003) tarafından yapılan çalışmada, çocukların sosyal davranışları, sosyometrik statüleri, empati ve sosyal problem çözme stratejileri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Veriler eşleştirilmiş iki okuldan, 9-10 yaş çocuklarından oluşan 131 kişilik bir örneklemden toplanmıştır. Öğrencilere uygulanan Sosyal Davranış Ölçeği sonucunda 21

sosyal (prosocial) çocuk, 23 zorba çocuk ve 14 kurban çocuk belirlenmiştir. Ayrıca bu alt gruplardaki öğrencilerin empati ve sosyal problem çözme stratejilerine ilişkin ölçümler yapılmıştır. Sosyal çocukların diğer rol gruplarından anlamlı derecede daha popüler oldukları, zorba-kurbanların tüm gruplar içerisinde akranlarınca en fazla reddedilen çocuklar oldukları belirlenmiştir. Sosyal olmak, daha fazla katılım, paylaşma, yardımlaşma, diğerleriyle ilgilenme gibi özelliklerle karakterize edilmiştir. Sosyal çocukların hem zorbalardan, hem de kurbanlardan daha empatik çocuklar oldukları ve cinsiyet değişkeninin, empati açısından zorba ya da kurban olmaktan çok daha önemli bir belirleyici olduğu saptanmıştır. Sosyal çocuklar ve kurbanların, sosyal olarak uygunsuz durumlara, zorbalara oranla daha olumlu tepkiler verdikleri ve zorbaların sosyal çocuklara oranla daha az çözüm stratejilerinin olası olumsuz sonuçlarının farkında oldukları saptanmıştır.

Wentzell (2005), altı okul bölgesinden 247 öğrenci ile çalışmıştır. Öğrencilere, zorbalıkla başetmek için neler yaptıkları sorulduğunda, yaşça daha küçük öğrenciler farklı “yaklaşımcı stratejiler” kullandıklarını belirtirlerken, yaşça daha büyük olanların daha çok “kaçınma stratejilerini” tercih ettikleri belirlenmiştir. Erkek kurbanların, zorba ile kavga etme ya da oturduğu yeri değiştirme olasılıkları kızlardan daha yüksek bulunmuştur. Kız kurbanların ise zorba ile konuşma, bir yetişkinle ya da bir arkadaşıyla konuşma ya da hiçbir şey yapmama olasılıkları daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca bazı kurbanlara göre zorbalık, onların kendilerini kusurlu hissetmesine yol açmakta ve zorbalık devam ettikçe, kendilerini daha da kötü hissetmektedirler. Kurban olmayan çocuklar ise, eğer zorbalığa maruz kalsalardı, sosyal destek arama gibi daha yaklaşımcı stratejiler kullanmayı tercih edebileceklerini belirtmişlerdir. Kurban olmayan birkaç çocuk da, diğer çocuklara zorbalık yaptıklarını itiraf ederken, bazı öğrenciler okul bölgelerinde zorbalığın önemli bir problem olduğunu belirtmişlerdir.

Owens, Daly ve Slee (2005), 304 erkek ve 287 kız olmak üzere 8-10. sınıf öğrencisi Avustralyalı 591 ergenle çalışmışlardır. Çalışmada kurbanlık deneyimleri ile çatışma çözme stratejileri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Erkekler, kızlara oranla daha çok fiziksel ve sözel, daha az dolaylı zorbalığa

maruz kalmaktadır. Kızların uzlaşma, yardım etme ve kaçınma davranışlarını erkeklerden daha çok kullandıkları, ancak erkeklerle aynı düzeyde öfkeye sahip oldukları saptanmıştır. Yaşça daha büyük olan öğrenciler, küçük olanlara oranla uzlaşma stratejilerini daha fazla kullanmaktadırlar. Yüksek düzeyde zorbalığa maruz kalan öğrenciler, uzlaşmayı daha az kullanırken, öfke ve kaçınma davranışlarını daha fazla sergilemektedir.

Zorbalıkla ilgili incelenen literatür genel olarak değerlendirildiğinde, öncelikle zorbalığın dünyanın pek çok ülkesinde yaygın bir problem olduğunu belirtmek gerekmektedir. Ayrıca zorbalık, tarafları üzerinde olumsuz etkileri olan ve önemli izler bırakabilen bir problemdir. Zorbalık çocukların kendilerini değersiz hissetmesine yol açabilir; çevresinden korkmasına, uzaklaşmasına ve soyutlanmasına neden olabilir. Zorba olmak ya da zorbalığa maruz kalmak bir yana, sadece bu olaylara tanık olmak bile uzun süreli olumsuz etkilere neden olabilir. Bu nedenle de mutlaka fark edilmesi ve uygun stratejilerle ortadan kaldırılması için gerekli önlemler alınmalıdır.

Zorbalığın ortadan kaldırılması süreci, çocuğun, ailenin, okulun ve hatta çevrenin içinde olduğu geniş bir işbirliğini gerektirir. Ayrıca zorbalık, bir davranışın zorbalık olarak nitelendirilip nitelendirilemeyeceğinden başlayarak, kişisel kontrolün arttırılmasına, öfke kontrolüne, sosyal beceri gelişimine, empati gelişimine, uygun sorun çözme stratejilerinin öğretilmesine kadar pek çok faktörle ilişkili, çok boyutlu bir problem olarak ele alınmalıdır. Sözü edilen faktörlerden büyük bir kısmının daha önce farklı ülkelerde yapılan türlü çalışmalarda ele alındığı görülmektedir. Bu çalışmalar doğrultusunda da tipik zorba ve kurban örüntüleri ortaya konulmuştur. Örneğin tipik zorba örüntüsü, zorba öğrencilerin en önemli ihtiyaçlarından birinin, diğer çocuklar üzerinde baskınlık kurmak ve kontrolü elinde tutmak olarak olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çocuklar genellikle saldırgan tutumlar takınarak bir gruba lider olabileceğini erken yaşta keşfetmişlerdir. Diğer çocuklara acı çektirmekten zevk aldıkları ve kurbanları ile neredeyse hiç empati kurmadıkları, kurbanların kendilerini kışkırttığını söyleyerek kendilerini savunmaya çalıştıkları, bazı öğrencilerin zorbalığı hak ettiğini düşündükleri belirtilebilir. Zorbalar genellikle saldırganlığın gücünü evlerinde öğrenirler ve

fiziksel disiplin şekillerine maruz kalarak yetiştirilmişlerdir. Yaygın inanışların aksine, zorbaların özsaygı düzeyi düşük değildir; normal ya da normalin üzerindedir. Dışa dönük kişilik özellikleri sergilerler ve kaygı düzeyleri düşüktür.

Kurban öğrenciler ise, kaygılıdır ve özsaygı düzeyleri normalden düşüktür. Ayrıca içedönük kişilik özellikleri sergilerler. Kendilerine zorbalık eden öğrencilerle karşı karşıya kaldıklarında genellikle kendilerini savunmaz ya da karşılık vermezler. Sosyal anlamda soyutlanmış çocuklardır ve genellikle hiç yakın arkadaşları yoktur. Kurbanlar yetişkinlere ve ebeveynlerine yakın olma eğilimindedir. Genellikle aşırı koruyucu ebeveynlere sahiptirler. Kurbanlar, fiziksel akranlarına göre fiziksel anlamda daha zayıf, cılız çocuklardır.

Bu çalışmada da tartışılan literatür doğrultusunda, ilköğretim sekizinci sınıf düzeyindeki öğrenciler üzerinde zorbalık davranışının farklı faktörlerle ilişkisinin incelenmesine çalışılmıştır. Öncelikle zorbalığa ilişkin genel tablonun (tür, sıklık, zorbalığa uğranan yer, zaman vb.) ortaya konması amaçlanmış, ardından da bazı psikolojik özelliklerle zorba davranışın ilişkisi araştırılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama - uygulama süreci, veri toplama araçlarının tanıtımı ve verilerin analizine yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerinde akran zorbalığını incelemeyi amaçlayan tarama modelinde bir çalışmadır. Çalışmada varolan durum, var olduğu haliyle betimlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca zorbalığın bazı değişkenler açısından karşılaştırılmasına da yer verildiği için “karşılaştırma türü ilişkisel tarama” (Karasar, 2003) olarak nitelendirilebilir.

Araştırma Grubu

Araştırma grubunu Ankara'nın üç merkez ilçesi olan Çankaya, Yenimahalle ve Keçiören'den seçilen orta sosyo-ekonomik düzeye mensup beş resmi ilköğretim okuluna devam eden toplam 576 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma grubunda yer alan okullardaki tüm sekizinci sınıflar araştırmaya dahil edilmiştir. Tablo 2'de araştırma grubunda yer alan öğrencilerin ilçe ve okullara göre dağılımları yer almaktadır.

Tablo 2
Araştırma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin İlçe, Okul ve Cinsiyetlerine İlişkin Dağılım

İlçe	İlköğretim Okulu	Şube Sayısı	Öğrenci Sayısı (n)	Cinsiyet	
				Erkek	Kız
1. Çankaya	A	5	130	74	56
	B	1	42	25	17
2. Yenimahalle	C	4	140	68	72
	D	3	99	51	48
3. Keçiören	E	5	165	88	77
TOPLAM	5	18	576	306	270

Tablo 2'de görüldüğü gibi, Çankaya ve Yenimahalle ilçelerinden iki ilköğretim okulu araştırma grubuna alınırken, Keçiören ilçesinden bir ilköğretim okulu alınmıştır. Bunun nedeni, Keçiören'deki okulun öğrenci

sayısının fazla olmasıdır. İlçelerdeki toplam öğrenci sayılarının birbirine yakın olması açısından bu ilçeden bir okulun alınması yeterli bulunmuştur.

Veri Toplama - Uygulama Süreci

Araştırma için gerekli olan veriler 2005-2006 Öğretim yılı birinci döneminde toplanmıştır. Araştırmada öğrencilerin zorba ve kurban olma durumlarını belirlemek için Pişkin (2002) tarafından geliştirilen “Akran Zorbalığı Anketi”; empatik eğilim düzeylerini belirlemek için Dökmen (1988) tarafından geliştirilen “Empatik Eğilim Ölçeği”; özsaygı düzeylerini belirlemek amacıyla Pişkin (1996) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Coopersmith Özsaygı Envanteri”, sorun çözme ile ilgili davranış ve tutumları konusunda öğrencilerin kendilerini nasıl algıladıklarını belirlemek amacıyla Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen ve Türkçe’ye uyarlanması 1993 yılında Şahin, Şahin ve Heppner tarafından yapılan “Sorun Çözme Envanteri (SÇE)” (Akt. Savaşır ve Şahin,1997), içedönüklük ve dışadönüklük düzeylerini belirlemek üzere “Eysenck Kişilik Envanteri-Dışadönüklük Alt Ölçeği”, ve kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla ise Beck ve Epstein tarafından 1988’de geliştirilen “Beck Anksiyete Envanteri (BAE)” kullanılmıştır. Aracın Türkçe uyarlaması Ulusoy, Şahin ve Erkmen tarafından 1996’da yapılmıştır (Akt. Savaşır ve Şahin, 1997). Uygulamalar araştırmacı tarafından yapılmış ve uygulama 30 dakikalık iki oturum halinde, yaklaşık bir saat sürmüştür.

Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırmanın verilerinin toplanmasında kullanılan ölçme araçlarının niteliklerine ilişkin kısa bilgiler sunulmaktadır.

Akran Zorbalığı Anketi

Araştırmada, öğrencilerin zorba ve kurban olma durumlarını belirlemek için Pişkin (2002) tarafından geliştirilen “Akran Zorbalığı Anketi” kullanılmıştır (EK I). Anket, ilköğretim dördüncü sınıf ve üzeri sınıflara uygulanabilmektedir. Anketin geliştirilme aşamasında akademisyen, öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Bu görüş ve öneriler doğrultusunda yapılan düzeltmelerin

ardından dil, ifade ve anlaşılabilirlik yönlerinden kontrol edilebilmesi için, alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyleri temsil eden bazı okullarda pilot uygulama yapılmıştır.

Bu anket öğrenciler zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr olmak üzere dört gruba ayırmaktadır. Ankette bazı soruları tüm gruplar yanıtlarken, bazı soruları sadece zorbalara ya da sadece kurbanlar vb. yanıtlamaktadır. Anket, zorba veya kurban olma sıklığını, zorbalığa uğranan yerleri (mekan olarak), zorbalığın hangi zamanlarda ve kimler tarafından yapıldığını, çocukların zorbalığa uğradıklarında neler yaptıklarını, neler hissettiklerini, kimlere söylediklerini, onlarla kimlerin ilgilendiğini, zorbalığın türlerini, öğrencilerin zorbalığa yönelik duygusal tepkilerini, zorbalığa ilişkin yaygın bazı inanışlara (mitlere) katılma durumlarını vb. saptamayı amaçlayan 35 sorudan oluşmaktadır. Ankette yer alan sorulara farklı formatlarda yanıt verilmektedir. Bir diğer deyişle, bazı sorular evet-hayır şeklinde yanıtlanırken, diğer bazı sorular Likert tipi dereceleme ölçeği ya da çoktan seçmeli formatlarla yanıtlanmaktadır. Likert tipi yanıtlanabilen bazı sorularda sıklık, bazılarında ise katılım düzeyi vb. ölçülmektedir.

Empatik Eğilim Ölçeği

Empatik Eğilim Ölçeği kişilerin günlük yaşamda empati kurma potansiyellerini ölçmek amacıyla Dökmen (1988) tarafından geliştirilmiştir. Likert tipi beşli dereceleme ölçeği şeklinde yanıtlanan ölçekte yanıtlar “tamamen aykırı”dan “tamamen uygun”a doğru değişmektedir. Araçta yer alan maddelerin yaklaşık yarısı negatif ifadeler olup, ters puanlanmaktadır.

Ölçeğin geliştirilmesinde geçerlik kanıtı olarak, bu ölçekten alınan puanlar ile Edwards Kişisel Tercih Envanteri’nin “Duyguları Anlama” alt ölçeğinden alınan puanlar arasında korelasyona bakılmıştır. Çünkü bu alt ölçek, kendini başkalarının yerine koyma ve onların duygularını anlama ihtiyacını ölçmeye çalışmaktadır. İki ölçüm arasındaki korelasyon 0.68 olarak bulunmuştur. Araca ilişkin güvenirlik kanıtları ise test-tekrar test ve testi yarılama (tek-çift numaralı maddeler) yöntemiyle elde edilmiştir. Test-tekrar test güvenirliği $r=0.82$ olarak saptanmıştır. Deneklerin tek ve çift

maddelerden aldıkları puanlar arasındaki korelasyon ise $r=0.86$ 'dır (Dökmen, 1988).

Empatik Eğilim Ölçeği'ne İlişkin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Empatik Eğilim Ölçeği'nin orijinal geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, üniversite öğrencileri üzerinde yapıldığından, bu çalışmada sekizinci sınıf öğrencileri için tekrar geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Öncelikle ölçekte yer alan ifadelerin sekizinci sınıf düzeyine uygun olup olmadığını anlamak için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Bunun için üç uzmandan görüş alınmış, ancak ifadelerde bir değişikliğe gidilmesi önerilmediğinden, aynen kullanılmasına karar verilmiştir. Ölçeğin deneme formu sekizinci sınıfta okuyan 100 öğrenciye uygulanmıştır. Aracın madde-toplam puan korelasyonlarının hesaplanması sonucunda, toplam puanla anlamlı korelasyon göstermeyen tek maddenin 10 numaralı madde ("Televizyondaki filmler mutlu sona ulaşınca rahatlarım") olduğu saptanmış [$r=0.14$, $p>0.05$] ve bu madde araçtan çıkartılmıştır.

Empatik Eğilim Ölçeği'nin güvenirliğini incelemek üzere Cronbach-Alpha iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. 19 maddeden oluşan aracın güvenirliği $\alpha = 0.71$ olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin iki eşit yarı güvenirliği $r=0.74$ olarak saptanmıştır.

Ancak aracın yapı geçerliğini test etmek üzere yapılan ön uygulamadan elde edilen veriler için faktör analizine uygunluğu değerlendirildiğinde, KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değerinin 0.59 olduğu saptanmıştır. KMO testi, örneklem verilerinin faktör çıkartmak için uygun olup olmadığını belirler ve 0 -1 aralığında değişir. Bu değer yüksek çıkması, "ölçekteki her bir değişkenin ölçekteki diğer değişkenler tarafından mükemmel bir şekilde tahmin edilebileceği" anlamına gelir. Değerler sıfıra yakın çıkarsa, korelasyon katsayılarının dağılımının uygun olmadığı kabul edilir ve bu değerlere dayalı olarak faktör analizi yapılmaz. Kaiser, KMO testiyle ilgili olarak 0.50'den düşük değer kabul edilmeyeceğini, 0.50-0.60 aralığındaki bir KMO değerinin ise "kötü" olarak nitelendirilebileceğini

belirtmektedir (Akt. Şencan, 2005). Ayrıca Kalaycı da (2005) benzer bir yaklaşımla KMO değerlerinin Tablo 3'deki gibi yorumlandığını belirtmektedir:

Tablo 3

KMO Değerleri ve Yorumlanması

KMO Değeri	Yorum
0.90	Mükemmel
0.80	Çok İyi
0.70	İyi
0.60	Orta
0.50	Zayıf
0.50'nin altı	Kabul Edilmez

Tablo 4'de Empatik Eğilim Ölçeği'nin ön deneme verilerinin faktör analizine uygun olup olmadığına ilişkin değerlendirmeye yönelik sonuçlar sunulmaktadır.

Tablo 4

Empatik Eğilim Ölçeği Ön Uygulama Sonuçlarının Faktör Analizine Uygunluğuna İlişkin KMO Değeri ve Bartlett Testi Sonucu

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Verilerinin Uygunluğu Testi (KMO)		,592
Bartlett Testi	Ki-Kare	390,667
	sd	190
	P	,000

Tablo 4 incelendiğinde, KMO değerinin 0.59 olduğu görülmektedir. Bu durumda verilerin faktör analizine çok uygun olmadığına ve esas uygulamadan elde edilen verilerle tekrarlanmasına karar verilmiştir.

Tablo 5'te asıl uygulamadan elde edilen verilerin faktör analizine uygunluğuna ilişkin KMO ve Bartlett Testi sonucu sunulmaktadır.

Tablo 5
Empatik Eğilim Ölçeği Asıl Uygulama Sonuçlarının Faktör
Analizine Uygunluğuna İlişkin KMO Değeri ve
Barlett Testi Sonucu

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Verilerinin Uygunluğu Testi (KMO)		,835
Bartlett Testi	Ki-Kare	1975,989
	sd	91
	P	,000

Tablo 5 incelendiğinde, bu kez KMO değerinin yaklaşık 0.84 olduğu görülmektedir. Barlett Testi'ne ilişkin ki-kare değeri ise [$\chi^2_{(91)} = 1975.989$; $p < 0.01$]'dir. Bu durumda faktör analizinin uygulanmasına karar verilmiştir. Asıl uygulamadan sağlanan veriler için uygulanan faktör analizi sonuçları Tablo 6'da sunulmaktadır.

Tablo 6
Empatik Eğilim Ölçeği Faktör Analizi Sonucu

Madde No	Faktör Yük Değeri	Madde-Toplam Korelasyonu
1	0.61	0.50
3	0.57	0.47
4	0.55	0.44
5	0.40	0.30
6	0.35	0.29
9	0.68	0.57
12	0.36	0.29
14	0.51	0.42
15	0.45	0.37
16	0.62	0.49
17	0.44	0.33
18	0.70	0.59
19	0.51	0.39
20	0.71	0.59
Açıklanan Varyans=%30		
Cronbach-Alpha=0.81		
İki Eşit Yarı Güvenirliği r=0.77		

Empatik Eğilim Ölçeği faktör analizi sonuçları incelendiğinde, ön uygulamanın ardından ölçekten çıkartılmış olan 10 numaralı maddeye ek olarak asıl uygulamanın ardından da 2, 7, 8, 11 ve 13 nolu maddelerin 0.30'un altında faktör yük değerine sahip olmasından dolayı çıkartıldıkları görülmektedir. Bu haliyle ölçek tek boyutlu bir yapı göstermekte ve 14 maddeden oluşmaktadır (EK II). Maddelere ilişkin faktör yük değerleri 0.35 ile 0.71 arasında değişmekte, madde-toplam korelasyonları ise 0.29 ile 0.59 arasında değişmektedir. 14 maddenin açıkladıkları varyans %30, ölçeğe ilişkin Cronbach-Alpha güvenirlik katsayısı 0.81, iki eşit yarı güvenirliği ise 0.77'dir.

Yine orijinal çalışmaya benzer olarak, faktör analizi sonucu araçta kalması uygun görülen maddelerin ayırtediciliğini saptamak üzere ölçekten yüksek puan alan %27'lik grup ile (n=156), düşük puan alan %27'lik grup (n=156) belirlenerek bu iki grubun puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 7'de alt ve üst %27'lik gruplar arası farkların karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 7
Alt ve Üst %27'lik Grupların “Empatik Eğilim Ölçeği”
Puanlarının Karşılaştırılması

Madde No	Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
1	Üst %27	156	4.68	0.58	229.013	15.75	0.00
	Alt %27	156	3.06	1.15			
3	Üst %27	156	4.09	1.01	310	16.11	0.00
	Alt %27	156	2.28	0.97			
4	Üst %27	156	4.26	0.87	310	13.13	0.00
	Alt %27	156	2.88	0.99			
5	Üst %27	156	4.15	0.79	276.819	9.06	0.00
	Alt %27	156	3.15	1.13			
6	Üst %27	156	3.51	1.34	295.604	8.80	0.00
	Alt %27	156	2.30	1.07			
9	Üst %27	156	4.50	0.72	310	18.68	0.00
	Alt %27	156	2.75	0.92			
12	Üst %27	156	3.01	1.17	297.816	8.35	0.00
	Alt %27	156	2.00	0.95			
14	Üst %27	156	4.05	0.76	278.925	13.74	0.00
	Alt %27	156	2.60	1.08			
15	Üst %27	156	3.29	1.11	297.498	10.83	0.00
	Alt %27	156	2.04	0.90			
16	Üst %27	156	4.46	0.76	290.656	17.02	0.00
	Alt %27	156	2.74	0.99			
17	Üst %27	156	4.47	0.81	281.411	10.19	0.00
	Alt %27	156	3.35	1.12			
18	Üst %27	156	4.58	0.55	234.799	17.58	0.00
	Alt %27	156	2.93	1.04			
19	Üst %27	156	4.28	0.78	265.609	11.29	0.00
	Alt %27	156	2.99	1.20			
20	Üst %27	156	4.52	0.55	240.225	17.88	0.00
	Alt %27	156	2.88	1.01			

Tablo 7 incelendiğinde, tüm maddelerde alt ve üst %27'lik gruplar arasındaki fark anlamlıdır. Bu bulgu, ölçeğin düşük ve yüksek empatik eğilim puanlarına sahip bireyleri ayırmada başarılı olduğu anlamına gelmektedir. Sekizinci sınıf öğrencileri ile yapılan bu çalışmada, yapılan geçerlik ve güvenirlik incelemeleri temel alınarak empatik eğilim düzeyinin belirlenmesinde, aracın 14 maddelik formunun kullanılmasına karar verilmiştir. Ölçekten alınan yüksek puan, empatik eğilim düzeyinin yüksek, düşük puan ise düşük olduğu anlamına gelmektedir.

Coopersmith Özsaygı Envanteri

Araştırmada öğrencilerin özsaygı düzeylerini belirlemek amacıyla “Coopersmith Özsaygı Envanteri” kullanılmıştır (EK III). Envanter toplam 58 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten özsaygıya ilişkin toplam puan ve beş alt boyuta ilişkin puanlar elde edilebilmektedir. Bu alt ölçekler “genel özsaygı (26 madde)”, “sosyal özsaygı (8 madde)”, “okul-akademik özsaygısı (8 madde)”, “aile ve eve ilişkin özsaygı (8 madde)” ve “yalan maddeler (8 madde)”dir. Envanterden toplam puan elde edilirken, “yalan maddeler” dışarıda bırakılır. Ayrıca beş ve üzerinde yalan maddeye “evet” cevabını verenlerin envanterleri tamamen değerlendirme dışı bırakılır. Çünkü yalan maddeler özsaygıyı ölçmez; bireylerin ne derece savunucu bir tutum içinde olduklarını belirlemeye yöneliktir (Pişkin, 1997).

Ölçeğin yanıtlama formatı, evet-hayır şeklindedir. Yüksek özsaygının göstergesi kabul edilen cevaplara iki puan verilmekte, yanlış cevaplara puan verilmemektedir. Örneğin, “sınıfın huzurunda konuşma yapmak bana oldukça güç gelir” maddesine “hayır” cevabı veren bir kişi iki puan alırken “evet” diyen bireye puan verilmemektedir. Ölçekte bulunan toplam 58 maddeden 8 tane olan “yalan maddeler” çıkarıldığında geriye 50 madde kalmaktadır, dolayısıyla envanterin tamamından alınabilecek maksimum özsaygı puanı 100 olmaktadır. Ölçekten alınan puanın yükselmesi, öğrencilerin özsaygılarının yüksek olduğunu göstermektedir (Pişkin, 1997).

Envanterin güvenirlik ve geçerliğine ilişkin yurtdışında yapılmış olan çalışmaları Pişkin (1996) şöyle özetlemiştir: Coopersmith (1959) aracın test-tekrar-test güvenirlik katsayısını 5 hafta arayla yaptığı uygulamada 0.88, 3 yıl arayla yaptığı uygulamada ise 0.70 bulmuştur. Yine Coopersmith (1967) aracın Kuder-Richardson güvenirlik katsayısını kızlar için 0.91 ve erkekler için 0.80 olarak bulduğunu belirtmektedir. Kimball (1973), aracın iç-tutarlık katsayısını bulmak için Kuder-Richardson-20 formülünü kullandığı araştırmasında, 4.sınıf öğrencileri için 0.92, yedinci sınıf öğrencileri için ise 0.89 düzeyinde güvenirlik katsayıları bulmuştur. Johnson ve arkadaşları (1983) tarafından yapılan bir başka çalışmada, alfa katsayısı=0.86 olarak

bulunmuştur. Bu bulgular Coopersmith Özsaygı Envanteri'nin güvenilir ve geçerli bir araç olduğunu göstermektedir.

Güçray (1989) tarafından yapılan çalışmada Coopersmith Özsaygı Envanteri, ilkokul 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden oluşan bir gruba (23 erkek ve 28 kız) iki hafta arayla uygulamış ve test-tekrar test güvenilirliğini 0.70 bulmuştur. Aynı yazar daha sonra 9-11 yaş arası 583 ilkokul öğrencisiyle yaptığı çalışmada aracın güvenirlik katsayısını (KR-21) 0.83 olarak saptamıştır .

Pişkin (1996), aracın güvenilirliğini hem KR-20 hem de testi yarılama yöntemleri ile incelemiştir. KR-20 yöntemiyle hesaplanan güvenirlik, ölçeğin tamamı için 0.81, kısa forma ilişkin güvenirlik 0.76 bulunmuştur. Alt ölçeklerin güvenirliklerinin ise 0.45 ile 0.78 arasında değiştiği belirlenmiştir. Testi yarılama yönteminde maddeler hem ilk yarı-ikinci yarı hem de tekil-çoğul maddeler olarak ayrılmıştır. İlk yarı-ikinci yarı güvenirliği, ölçeğin tamamı için 0.82, kısa forma ilişkin güvenirlik 0.76 bulunmuştur. Alt ölçeklerin güvenirliklerinin ise 0.45 ile 0.77 arasında değiştiği belirlenmiştir. Tekil-çoğul maddeler olarak ayrıldığında ise, ölçeğin tamamı için 0.86, kısa forma için ise 0.81 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerin güvenirliklerinin ise 0.45 ile 0.80 arasında değiştiği saptanmıştır.

Vezir-Başkara (2002) tarafından lise 1 ve lise 3 öğrencileri ile yaptığı çalışmada KR-20 güvenirlik katsayısını 0.82, iki yarı güvenirlik katsayısını 0.80, on beş gün arayla yapılan uygulamadan elde edilen test-tekrar test güvenilirliğini ise 0.77 olarak bulmuştur.

Sorun Çözme Envanteri

Sorun çözme ile ilgili davranış ve tutumlar konusunda kişilerin algılayışını ölçmeyi amaçlayan Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen, Sorun Çözme Envanteri (SÇE) 35 maddeden oluşan ve 1- 6 arasında puanlanan Likert tipi bir ölçektir (EK IV). Her madde için kişilere kendilerinin hangi sıklıkta ölçek maddelerindeki gibi davrandıkları sorulmaktadır. Seçenekler “her zaman böyle davranırım”dan, “hiçbir zaman böyle davranmam”a doğru değişmektedir. Puanlama sırasında envanterde

yer alan üç madde (9, 22 ve 29) puanlama dışı bırakılır. Ayrıca 14 madde ters olarak puanlanır. Bu maddelerin yeterli sorun çözme becerilerini temsil ettiği varsayılır. Puan ranjı 32-192 arasında değişir. Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin sorun çözme konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını, olumsuz bir problem çözme yaklaşımına sahip olduğunu ve sorunlar karşısında etkili çözümler bulamadığını göstermektedir. Buna karşılık düşük puan, sorun çözmede etkililiği ve başarılı sorun çözme ile ilgili davranış ve tutumları ifade etmektedir (Savaşır ve Şahin, 1997).

Sorun Çözme Envateri'nin özgün formu genel yönelim, problemin tanımı, alternatif üretme, karar verme ve değerlendirme gibi sorun çözme aşamalarını içeren 35 madde ile geliştirilmiştir. Ölçeğin 150 öğrenci ile yapılan uygulaması sonucunda elde edilen verilerle yapı geçerliğini test etmek üzere faktör analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda "sorun çözme yeteneğine güven", "yaklaşma-kaçınma" ve "kişisel kontrol" olmak üzere üç faktör saptanmıştır. Bu üç faktör arasındaki korelasyonlar 0.38 ile 0.49 arasında değişmektedir. Aracın güvenirliğine ilişkin yapılan çalışmada ölçeğin tümü için Cronbach-Alpha 0.90 olarak bulunmuştur. Alt ölçekler için ise bu katsayılar 0.72 ile 0.85 arasında bulunmuştur. Madde-toplam korelasyonları ise 0.25 ile 0.71 arasında değişmektedir. Ölçeğin test-tekrar test güvenirliğine ilişkin katsayılar ise 0.83 ile 0.89 arasında değişmektedir.

Sorun Çözme Envanteri'nin Türkçe'ye uyarlanması Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından yapılmıştır. Envanterin 244 kişi ile yapılan güvenirlik çalışmasında Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0.88, tek ve çift sayılı maddeler ayrılarak yarıya bölme tekniği ile elde edilen güvenirlik katsayısı ise $r = 0.81$ 'dir (Savaşır ve Şahin, 1997).

Aracın Türkiye'de yapı geçerliğini test etmek üzere yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin, "Aceleci Yaklaşım: 9 madde ($\alpha = .78$)", "Düşünen Yaklaşım: 5 madde ($\alpha = .76$)", "Kaçıngan Yaklaşım: 4 madde ($\alpha = .74$)", "Değerlendirici Yaklaşım: 3 madde ($\alpha = .69$)", "Kendine Güvenli Yaklaşım: 6 madde ($\alpha = .64$)", ve "Planlı Yaklaşım: 4 madde ($\alpha = .59$) olmak üzere altı faktörlü bir yapı sergilediği saptanmıştır.

Eysenck Kişilik Envanteri-Dışadönüklük Alt Ölçeği

Öğrencilerin dışadönüklük düzeylerini ölçmek amacıyla Eysenck ve Eysenck tarafından 1964’de geliştirilen “Eysenck Kişilik Envanteri’nin Dışadönüklük Alt Ölçeği” kullanılmıştır. Envanter temelde, patolojik semptomları değil, daha çok normal davranışları saptamak için geliştirilmiştir. Envanterde Dışadönüklük, Psikotizm, Nörotizm ve Yalan olmak üzere dört alt ölçeğe ait 90’ı asıl, 11’i yedek, toplam 101 madde vardır. Dışadönüklük alt ölçeğine ait madde sayısı 21 olan aracın dili basit olup, hem bireysel, hem de gruplar halinde uygulanabilmektedir. Zaman sınırlaması olmayan aracın puanlanması da son derece kolay olup uzmanlık gerektirmemektedir. Ölçek evet-hayır şeklinde zorunlu seçme türü yanıtlama gerektirmekte olup, ölçekten alınan yüksek puan yüksekliği dışadönüklüğü, düşüklüğü ise içedönüklüğü ifade etmektedir. Dewaele ve Furnham aracın güvenirlik ve geçerliğinin oldukça yüksek olduğunu belirtmektedir (Akt. Pişkin, 2004).

Yukarıda değinildiği gibi, Eysenck Kişilik Envanteri’nin orijinal yapısı dört faktörlüdür. Ancak bu çalışmada sadece “Dışadönüklük” Alt Ölçeği kullanıldığı için, aracın yapısında değişiklikler olabileceği düşünülerek sekizinci sınıflar için tekrar geçerlik ve güvenirliğe ilişkin kanıtlar elde etmenin gerekli olduğuna karar verilmiştir. “Dışadönüklük” Alt Ölçeği’nde yer alan maddelerin bir boyut oluşturup oluşturmadığını görmek, bir başka deyişle, yapı geçerliğini test etmek üzere, sekizinci sınıfta okuyan 100 öğrenciden elde edilen ön uygulama verileri ile faktör analizi uygulanmıştır. Tablo 8’de dışadönüklük boyutuna ilişkin faktör analizi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 8
Eysenck Kişilik Envanteri “Dışadönüklük” Alt Ölçeği’ne
İlişkin Faktör Analizi Sonucu

Madde No	Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
1	0.43	0.39
2	0.58	0.52
3	0.68	0.62
4	0.75	0.68
5	0.54	0.47
6	0.65	0.57
9	0.66	0.59
11	0.55	0.48
12	0.72	0.64
13	0.75	0.68
14	0.39	0.34
15	0.70	0.62
16	0.30	0.26
17	0.40	0.35
18	0.41	0.35
19	0.78	0.71
21	0.69	0.62
Açıklanan Varyans=%30		
Cronbach-Alpha=0.89		

Verilerin faktör analizine uygunluğunu test etmek üzere hesaplanan KMO değeri 0.88, Barlett Testi’ne ilişkin ki-kare değeri ise [$\chi^2_{(210)} = 4056.483$; $p < 0.01$]’dir. 0.80-0.90 arasında KMO değeri “çok iyi” olarak nitelendirilmektedir (Kalaycı, 2005). Barlett Testi’ne ilişkin ki-kare değerinin ise anlamlı olması gerekir ki, görüldüğü gibi bu şart da karşılanmaktadır ($p < 0.01$).

Başlangıçta 21 maddeden oluşan Dışadönüklük Alt Ölçeği’nden, 7, 8, 10 ve 20 no’lu maddeler, 0.30’un altında faktör yük değerine sahip olması nedeniyle çıkartılmıştır. Sonuçta Dışadönüklük alt ölçeğinde 17 madde kalmış ve bu çalışmada 17 maddelik hali kullanılmıştır (EK V). Aracın faktör analizi sonuçları incelendiğinde, faktör yük değerlerinin 0.30 ile 0.78 arasında değiştiği, madde toplam korelasyonlarının ise 0.26 ile 0.71 arasında değiştiği saptanmıştır. Aracın açıkladığı varyans %30 ve Cronbach-Alpha güvenirlik katsayısı 0.89 olarak bulunmuştur.

Beck Anksiyete Envanteri

Öğrencilerin kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla Beck, Epstein, Brown ve Ster tarafından 1988'de geliştirilen Beck Anksiyete Envanteri kullanılmıştır. Bu envanter, bireylerin yaşadığı anksiyete belirtilerinin sıklığının belirlenmesini sağlar (EK VI). Ergen ve yetişkin gruplarında kullanılabilen bir ölçektir. Aracın Türkçe uyarlaması Ulusoy, Şahin ve Erkmen tarafından 1996'da yapılmıştır. Aracın uzmanlarca yapılan çeviri-geri çeviri işlemlerinin ardından orijinal maddeleri en iyi yansıtan ifadeler seçilmiş ve Türkçe form oluşturulmuştur. Ölçek 177 kişiden oluşan psikiyatrik hasta grubuna uygulanmış ve ölçeğin yapı geçerliğini incelemek üzere uygulanan faktör analizi sonucunda "Subjektif Anksiyete (13 madde)" ve "Somatik Belirtiler (8 madde)" olmak üzere iki faktöre ayrıldığı belirlenmiştir. Ayrıca yine yapılan analizler sonucunda ölçeğin anksiyete grubu ile diğer tanı gruplarını (depresyon, karışık ve kontrol grubu) anlamlı olarak ayırt edebildiği bulunmuştur. Ölçüt bağlantılı geçerlik incelemesi sonucunda da Otomatik Düşünceler Ölçeği ile korelasyonu $r=0.41$, Beck Umutsuzluk Ölçeği ile korelasyonu $r=0.34$, Beck Depresyon Envanteri ile korelasyonu $r=0.46$, Durumluk Kaygı Envanteri ile korelasyonu $r=0.45$ ve Sürekli Kaygı Envanteri ile korelasyonu $r=0.53$ olarak bulunmuştur (Savaşır ve Şahin, 1997).

Güvenirliğine ilişkin kanıtlar incelendiğinde ise, Cronbach-Alpha iç tutarlık katsayısının $\alpha = 0.93$ olduğu; test-tekrar test güvenilirliğinin ise $r=0.57$ olduğu saptanmıştır (Savaşır ve Şahin, 1997).

Beck Anksiyete Envanteri 21 maddeden oluşan 0-3 arasında puanlanan Likert tipi bir ölçektir. Her bir madde "Hiç", "Hafif derecede", "Orta derecede" ve "Ciddi derecede" seçeneklerinden biri seçilerek yanıtlanır. Ölçekten alınan toplam puanın yüksekliği, bireyin yaşadığı anksiyetenin şiddetini gösterir (Savaşır ve Şahin, 1997).

Verilerin Analizi

Öncelikle araştırmanın birinci alt amacını oluşturan; öğrencilerin zorbalığa taraf gruplara dağılımları, kurban ve zorba-kurban öğrencilerin

uğradıkları zorbalık türleri ve sıklığı, farklı zorbalık türlerine uğranan yer / mekân ve zamana, kurban ve zorba-kurban öğrencilerin zorbalığa uğradıklarında neler yaptıklarına, hangi öğrencilerin ve hangi yaş gruplarının zorbalığına uğradıklarına vb. ilişkin frekans ve yüzde dağılımları sunulmuştur.

Araştırmanın ikinci alt amacına ilişkin olarak; araştırma grubundaki öğrencilerin cinsiyetleri ile zorbalığa taraf gruplara dağılımları, bir akranlarına zorbalık yapıldığını gördüklerinde neler yaptıkları, okullarda zorbalığın ne derece önemli bir sorun olduğuna, okullarda yaşanan zorbalıklardan rahatsız olma durumlarına, öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösterdiklerine vb. ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiler ki-kare testi ile incelenmiştir.

Araştırmanın üçüncü ve dördüncü alt amaçlarına ilişkin olarak, zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda bulunma ile zorbalıkla ilgili bazı değişkenlere ilişkin görüşler ve zorbalığa ilişkin yaygın inanışlara (mitlere) katılma durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesinde de ki-kare testi kullanılmıştır.

Araştırmanın beşinci alt amacını oluşturan, öğrencilerin cinsiyetleri ve zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda bulunmalarına göre empatik eğilim düzeyleri, özsaygı düzeyleri, sorun çözme becerileri, içedönüklük-dışadönüklük düzeyleri ve kaygı puanları arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığı ise, iki yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Ortak etkinin anlamlı olduğu durumlarda, farkın kaynağını belirlemek üzere çoklu karşılaştırma testlerinden “Scheffe Testi” uygulanmıştır. “Scheffe Testi”, oldukça muhafazakâr bir testtir ve gerçekten büyük farklılıkları anlamlı göstermektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın her bir alt amacı için elde edilen bulgular yine aynı sıra ile sunulmaktadır.

I. Zorbalıkla İlgili Bazı Değişkenlere İlişkin Dağılımlar

Öncelikle araştırmanın *birinci alt amacını* oluşturan; öğrencilerin zorbalığa taraf gruplara dağılımları, kurban ve zorba-kurban öğrencilerin uğradıkları zorbalık türleri ve sıklığı, farklı zorbalık türlerine uğranan yer / mekân ve zamana, kurban ve zorba-kurban öğrencilerin zorbalığa uğradıklarında neler hissettiklerine, neler yaptıklarına, hangi öğrencilerin ve hangi yaş gruplarının zorbalığına uğradıkları, zorbalığa uğrandığının kimlere söylendiği ve zorbalığa uğrandığında kimlerin ilgilendiğine; zorba ve zorba-kurban öğrencilerin yaptıkları zorbalık türleri ve sıklıkları, zorbalık yaptıktan sonra neler hissettikleri ve zorbalara yönelik duygular vb. ilişkin bulgular sunulmaktadır.

Tablo 9'da, araştırma grubunda yer alan öğrencilerin zorbalık olaylarına karışıp karışmadıklarını ortaya koyan, öğrencilerin zorbalığa taraf gruplara göre dağılımları yer almaktadır.

Tablo 9
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Zorbalığa Taraf
Gruplara Dağılımları

Zorbalık Tarafları	f	%
Zorba	58	10.10
Kurban	157	27.30
Zorba-Kurban	120	20.90
Nötr	240	41.70
Toplam	575	100.00

Tablo 9'da yer alan araştırma grubundaki öğrencilerin zorbalık taraflarına göre dağılımları incelendiğinde, toplam 575 öğrencinin

%10.10'unun zorba, %27.30'unun kurban, %20.90'inin zorba-kurban ve %41.70'inin nötr (izleyici) olduğu görülmektedir.

Tablo 10'da, araştırma grubundaki kurban ve zorba-kurban öğrencilerin uğradıkları zorbalık türleri ve sıklıklarına ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Tablo 10
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Uğradıkları Zorbalık Türleri ve Sıklıklarına İlişkin Dağılım

Zorbalık Türleri		Her gün	Haftada en az bir	Ayda en az bir	Bu dönem en az bir	Bu yıl en az bir	Toplam
a. Fiziksel	f	49	113	44	21	15	242
	%	20.25	46.69	18.18	8.68	6.20	87.36
b. Sözel	f	64	127	41	17	14	263
	%	24.33	48.29	15.59	6.46	5.32	94.94
c. Dışlama	f	11	46	69	37	33	196
	%	5.61	23.47	35.20	18.88	16.84	70.76
d. Zorla para ve eşyalarının alınması vb.	f	8	18	26	40	28	120
	%	6.67	15.00	21.67	33.33	23.33	43.32
e. İftira, dedikodu vb.	f	19	23	31	47	37	157
	%	12.10	14.65	19.75	29.94	23.57	56.68
N=277 (Kurban ve Zorba-Kurban)							

Tablo 10 incelendiğinde, toplam 277 kurban ve zorba-kurban öğrencinin en fazla “isim takma, alay etme, dalga geçme” gibi *sözel zorbalık* türlerine uğradıkları (n=263, %94.94), bunu “tekme, tokat, vurma, çarpma” gibi *fiziksel zorbalık* türlerinin izlediği (n=242, %87.36), en az uğranan zorbalık türünün ise “zorla para ve eşyalarının alınması” gibi *eşyalarına zarar verme* (n=120, %43.32) türünden zorbalıklar olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin farklı zorbalık türlerine uğrama sıklıkları incelendiğinde ise, “tekme, tokat, vurma, çarpma” gibi *fiziksel zorbalık* türlerinin (n=113, %46.69) ve “isim takma, alay etme, dalga geçme” gibi sözel zorbalıkların (n=127, %48.29) “haftada en az bir kez” meydana gelme sıklığının en yüksek olduğu, “dışlanma, oyuna alınmama” gibi dışlanma türünden zorbalıkların “ayda en az bir kez (n=69, %35.20)” meydana gelme sıklığının en yüksek olduğu saptanmıştır. “Zorla para ve eşyalarının alınması (n=40, %33.33)” ile “iftira, dedikodu vb. yayma (n=47, %29.94)” türünden zorbalıkların ise “bu dönem

içerisinde en az bir kez” meydana gelme sıklığının en yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 11’de kurban ve zorba-kurban öğrencilerin farklı zorbalık türlerine uğradıkları yerler / mekânlara ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Tablo 11
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Farklı Zorbalık Türlerine
Uğradıkları Yerler / Mekânlara İlişkin Dağılım

Zorbalık Türleri		Sınıf	Koridor	Oyun alanı, bahçe	Spor Salonu	Kantin	Lavabo, Tuvalet	Okul Servisi	Başka Bir Yer	n
a. Fiziksel	f	170	131	126	52	15	14	16	47	242
	%	70.24	54.13	52.07	21.49	6.20	2.43	2.78	8.16	87.36
b. Sözel	f	157	146	135	54	24	11	18	51	263
	%	59.70	55.51	51.33	20.53	9.13	4.18	6.84	19.39	94.95
c. Gruptan Dışlanma	f	43	62	122	43	12	7	5	41	196
	%	21.94	31.63	62.24	21.94	6.12	3.57	2.55	20.92	70.76
d. Zorla para istenmesi vb.	f	30	23	28	15	5	7	11	21	120
	%	25.00	19.17	23.33	12.50	4.17	5.83	9.17	17.50	43.32
e. İftira, dedikodu vb.	f	69	29	50	18	8	8	8	43	157
	%	43.95	18.47	31.85	11.46	5.96	5.96	5.96	27.39	56.68
N=277 (Kurban ve Zorba-Kurban)										

Tablo 11’de sunulan, kurban ve zorba-kurban öğrencilerin farklı zorbalık türlerine uğradıkları yerler / mekânlara ilişkin dağılım incelendiğinde, fiziksel zorbalık (%70.24), sözel zorbalık (%59.70), zorla para istenmesi (%25.00) ve iftira, dedikodu (%43.95) türünden zorbalıklara en fazla sınıfta; gruptan dışlanma türünden zorbalıklara ise, en fazla oyun alanı ya da okul bahçesinde (%62.24) uğrandığı belirlenmiştir.

Tablo 12’de araştırma grubundaki kurban ve zorba-kurban öğrencilerin zorbalığa uğradıkları zamanlara ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Tablo 12
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Zorbalığa Uğradıkları
Zamanlara İlişkin Dağılım

Zorbalığa Uğranan Zaman	f	%
a. Tenefüslerde	242	87.36
b. Okulda ders başlamadan önce	150	54.15
c. Okulda dersler bittikten sonra	149	53.79
d. Okul dışında	99	35.74
e. Ders sırasında	43	15.52
N=277 (Kurban ve zorba-kurban)		

Tablo 12’de yer alan, kurban ve zorba-kurban öğrencilerin zorbalığa uğradıkları zamanlara ilişkin dağılım incelendiğinde, en fazla “tenefüslerde (%87.36)” gerçekleştiği, bunu “okulda ders başlamadan önce (%54.15)” ve “okulda dersler bittikten sonra (%53.79)” seçeneklerinin izlediği görülmektedir. En az ise gerçekleştiği zamanın ise “ders sırasında (%15.52)” olduğu belirtilmiştir.

Tablo 13’de kurban ve zorba-kurban öğrencilerin zorbalığa uğradıklarında neler yaptıklarına ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Tablo 13
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Zorbalığa Uğradıklarında
Neler Yaptıklarına İlişkin Dağılım

Neler Yapıldı?	f	%
a. Bir yetiştikenden yardım isteme	134	48.38
b. Durmalarını söyleme	103	37.18
c. Karşılık verme	83	29.96
d. Arkadaşlardan yardım isteme	70	25.27
e. Karşılık verme, görmezden gelme	67	24.19
f. Ağlama	52	18.77
g. Kaçarak Uzaklaşma	49	17.69
N=277 (Kurban ve zorba-kurban)		

Tablo 13’de yer alan, kurban ve zorba-kurban öğrencilerin zorbalığa uğradıklarında neler yaptıklarına ilişkin dağılım incelendiğinde, en fazla “bir yetiştikenden yardım istedikleri (%48.38)”, ikinci sırada “zorbalara durmalarını söyledikleri (%37.18), en az ise “ağlama (%18.77)” ve “kaçarak uzaklaşma (%17.69)” türünden davranışlar sergiledikleri görülmektedir.

Tablo 14’de kurban ve zorba-kurban öğrencilerin, hangi öğrencilerin zorbalığına uğradıklarına ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Tablo 14
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Hangi Öğrencilerin
Zorbalığına Uğradıklarına İlişkin Dağılım

Zorbalık Yapanların Özellikleri	f	%
a. Bir erkek öğrenci	101	36.46
b. Kız ve erkeklerden oluşan bir grup beraberce	99	35.74
c. Bir grup erkek öğrenci beraberce	95	34.30
d. Bir grup kız öğrenci beraberce	38	13.72
e. Bir kız öğrenci	29	10.47
f. Hiç kimse	5	1.81
N=277 (Kurban ve zorba-kurban)		

Tablo 14’de sunulan dağılım incelendiğinde, en fazla “bir erkek öğrenci (%36.46)”, ikinci sırada “kız ve erkeklerden oluşan bir grup beraberce (%35.74)”, en az ise “bir grup kız öğrenci beraberce (%13.72)” ve “bir kız öğrencinin (%10.47)” zorbalığına uğradıklarını belirttikleri görülmektedir. Çok düşük olmakla birlikte, kurban ya da zorba-kurban grubunda olup da, hiç kimse (%1.81) yanıtını verenlere de rastlanmaktadır.

Tablo 15’de yer alan kurban ve zorba-kurban öğrencilerin hangi yaş gruplarının zorbalığına uğradıklarına ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Tablo 15
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Hangi Yaş Gruplarının
Zorbalığına Uğradıklarına İlişkin Dağılım

Zorbalık Yapan Akran Grupları	f	%
a. Sınıf Arkadaşları	160	57.76
b. Daha büyük sınıfta okuyanlar	142	51.26
c. Aynı sınıf, farklı şubelerde okuyanlar	109	39.35
d. Daha küçük sınıfta okuyanlar	2	0.72
N=277 (Kurban ve zorba-kurban)		

Tablo 15’de yer alan, kurban ve zorba-kurban öğrencilerin hangi yaş gruplarının zorbalığına uğradıklarına ilişkin dağılım incelendiğinde, en fazla “sınıf arkadaşlarının (%57.76)”, ikinci sırada “daha büyük sınıflarda okuyanların (%51.26)”, en az ise “daha küçük sınıfta okuyanların (%0.72)” zorbalığına uğradıkları belirlenmiştir.

Tablo 16’da kurban ve zorba-kurban öğrencilerin zorbalığa uğradıklarını kimlere söylediklerine ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Tablo 16
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Zorbalığa Uğradıklarını
Kimlere Söylediklerine İlişkin Dağılım

Kimlere Söylendi?	f	%
a. Sınıf öğretmeni	128	46.21
b. Arkadaş	102	36.82
c. Anne-baba	73	26.35
d. Rehber öğretmen / psikolojik danışman	69	24.91
e. Hiç kimse	58	20.94
f. Başka bir öğretmen	38	13.72
g. Okul müdürü ya da yardımcıları	32	11.55
h. Diğer	14	5.05
i. Erkek ya da kız kardeş	10	3.61
N=277 (Kurban ve zorba-kurban)		

Tablo 16’da sunulan kurban ve zorba-kurban öğrencilerin, zorbalığa uğradıklarını kimlere söylediklerine ilişkin dağılım incelendiğinde, en fazla “sınıf öğretmenlerine (%46.21)”, ikinci sırada “arkadaşlarına (%36.82)”, üçüncü sırada anne-babalarına (%26.35)” en az ise “erkek ya da kız kardeşlerine (%3.61)” söyledikleri görülmektedir.

Tablo 17’de kurban ve zorba-kurban öğrencilerin zorbalığa uğradıklarında onlarla kimlerin ilgilendiğine ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Tablo 17
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Zorbalığa Uğradıklarında
Onlarla Kimlerin İlgilendiğine İlişkin Dağılım

Kimler İlgilendi?	f	%
a. Öğretmen	113	40.79
b. Arkadaşlar	106	38.27
c. Anne-baba	89	32.13
d. Rehber öğretmen / psikolojik danışman	73	26.35
e. Okul müdürü ya da yardımcıları	27	9.75
f. Hiç kimse	25	9.03
g. Diğer	13	4.69
h. Kardeşler	12	4.33
N=277 (Kurban ve zorba-kurban)		

Tablo 17’de sunulan, kurban ve zorba kurban öğrencilerin zorbalığa uğradıklarında onlarla kimlerin ilgilendiğine ilişkin dağılım incelendiğinde, en fazla “öğretmenlerinin (%40.70)”, ikinci sırada ise “arkadaşlarının (%38.27)”, üçüncü sırada “anne-babalarının (%32.13)”, dördüncü sırada “rehberlik ve

psikolojik danışmanlık uzmanlarının (%26.35)” ilgilendiği görülmektedir. En az ilgilenenlerin ise “kardeşler (%4.33)” olduğu görülmektedir.

Tablo 18’de zorba ve zorba-kurban öğrencilerin yaptıkları zorbalık türleri ve sıklıklarına ilişkin dağılım yer almaktadır.

Tablo 18
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Yaptıkları
Zorbalık Türleri ve Sıklıkları

Zorbalık Türleri		Her gün	Haftada en az bir	Ayda en az bir	Bu dönem en az bir	Bu yıl en az bir	Toplam
a. Fiziksel	f	28	41	53	17	21	160
	%	17.50	25.63	33.13	10.63	13.13	89.89
b. Sözel	f	31	42	35	30	17	155
	%	20.00	27.10	22.58	19.35	10.97	87.08
c. Dışlanma	f	19	22	9	20	21	91
	%	20.88	24.18	9.89	21.98	23.08	51.12
d. Zorla para ve eşyalarının alınması vb.	f	4	11	25	15	11	66
	%	6.06	16.67	37.88	22.73	16.67	37.08
e. İftira, dedikodu vb.	f	2	20	15	15	17	69
	%	2.90	28.99	21.74	21.74	24.64	38.76
N=178 (Zorba ve Zorba-Kurban)							

Tablo 18’de sunulan, zorba ve zorba-kurban öğrencilerin son bir yıl içinde yaptıkları zorbalık türleri ve sıklıklarına ilişkin dağılım incelendiğinde, “tekme, tokat, vurma, çarpma” türünden fiziksel zorbalıkların en yüksek olduğu (%89.89), bunu “isim takma, alay etme, dalga geçme” türünden sözel zorbalıkların izlediği (%87.08), en az yapıldığı belirtilen zorbalık türünün ise zorla para ve eşyalarının alınması (%37.08) türünden zorbalıkların olduğu görülmektedir.

Yapılan zorbalık türlerinin sıklık durumu incelendiğinde ise, “tekme, tokat, vurma, çarpma (%33.13)” türünden fiziksel zorbalıkların ve “zorla para ve eşyalarının alınması (%24.18)” türünden zorbalıkların en yüksek olduğu durum “ayda en az bir kez”; “isim takma, alay etme, dalga geçme (%27.10)”, “dışlanma, oyuna alınmama (%24.18)” ve “iftira, dedikodu (%28.99)” türünden zorbalıkların en yüksek olduğu sıklık durumunun ise “haftada en az bir kez” olduğu görülmektedir.

Tablo 19’da öğrencilerin okullarında yaşanan zorbalık olgusunu ne derece büyük bir sorun olarak gördüklerine ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Tablo 19
Öğrencilerin Okullarında Yaşanan Zorbalık Olgusunu Ne Derece
Büyük Bir Sorun Olarak Gördüklerine İlişkin Dağılım

Okulunuzda zorbalık ne derece büyük bir sorundur?	f	%
Çok	167	29.10
Orta	251	43.70
Çok az	72	12.50
Hiç	24	4.20
Bilmiyorum	60	10.50
Toplam	574	100.00

Tablo 19’da yer alan öğrencilerin okullarında yaşanan zorbalık olgusunu ne derece “büyük bir sorun” olarak gördüklerine ilişkin dağılım incelendiğinde, 167 öğrencinin (%29.10) “çok büyük bir sorun” olarak gördüğü, grubun yaklaşık yarısının (%43.70) “orta düzeyde bir sorun” olarak gördüğü saptanmıştır. “Hiç sorun olmadığını” düşünenlerin sayısının ise sadece 24 kişidir (%4.20).

Tablo 20’de öğrencilerin okullarında yaşanan zorbalıklardan ne kadar rahatsızlık duyduklarına ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Tablo 20
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Okullarında Yaşanan
Zorbalıklardan Ne Kadar Rahatsızlık Duyduklarına
İlişkin Dağılım

Okulda yaşanan zorbalıklardan ne kadar rahatsız olmaktadır?	f	%
Çok	196	34.30
Orta	212	37.10
Çok az	76	13.30
Hiç	75	13.10
Bilmiyorum	13	2.30
Toplam	572	100.00

Tablo 20’de yer alan, araştırma grubundaki öğrencilerin okullarında yaşanan zorbalıklardan ne kadar rahatsızlık duyduklarına ilişkin dağılım incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun “orta (%37.10)” ve “çok

(%34.30)” düzeyde rahatsızlık duydukları görülmektedir. Hiç rahatsızlık duymadıklarını belirtenlerin oranı ise %13.10’dur.

Tablo 21’de öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösterdiklerine ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Tablo 21
Öğretmen ve Yöneticilerin Zorbalığa Uğrayan Öğrencilere
Ne Derece İlgi Gösterdiklerine İlişkin Dağılım

Öğretmen ve yöneticiler zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösteriyorlar?	f	%
Çok	78	13.60
Orta	112	19.50
Çok az	215	37.50
Hiç	130	22.60
Bilmiyorum	39	6.80
Toplam	574	100.00

Tablo 21’de yer alan öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösterdiklerine ilişkin dağılım incelendiğinde, “çok az” (%37.50) ilgi gösterildiğini düşünenler ile “hiç” (%22.60) ilgi gösterilmediğini düşünenlerin grubun yarısından fazla bir bölümünü oluşturdukları görülmektedir. “Çok” ilgi gösterildiğini düşünenlerin oranı ise %13.60’dır.

Tablo 22’de öğretmen ve yöneticilerin zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılı olduklarına ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Tablo 22
Öğretmen ve Yöneticilerin Zorbalık Olaylarını Önlemede
Ne Derece Başarılı Olduklarına İlişkin Dağılım

Öğretmen ve yöneticiler okulda zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılılar?	f	%
Çok	39	6.80
Orta	105	18.30
Çok az	199	34.70
Hiç	206	36.00
Bilmiyorum	24	4.20
Toplam	573	100.00

Tablo 22’de yer alan öğretmen ve yöneticilerin zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılı olduklarına ilişkin dağılım incelendiğinde, görüşlerin ağırlıklı olarak “hiç başarılı değiller (%36.00)” ve “çok az başarılılar (%34.70)” seçeneklerinde toplandığı görülmektedir. “Çok başarılı” olduklarını düşünenlerin oranı ise sadece %6.80’dir.

Tablo 23’de öğrencilerin zorbalar yüzünden okul sevgilerinin ne kadar azaldığına ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Tablo 23
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Zorbalar Yüzünden Okul Sevgilerinin Ne Kadar Azaldığına İlişkin Dağılım

Zorbalar yüzünde okul sevginiz ne kadar azaldı?	f	%
Çok	63	11.00
Orta	144	25.20
Çok az	187	32.70
Hiç	154	26.90
Bilmiyorum	24	4.20
Toplam	572	100.00

Tablo 23’de sunulan araştırma öğrencilerin zorbalar yüzünden okul sevgilerinin ne kadar azaldığına ilişkin dağılım incelendiğinde, görüşlerin ağırlıklı olarak “çok az azaldı (%32.70)” ve “hiç azalmadı (%26.90)” seçeneklerinde toplandığı görülmektedir. “Çok azaldığını” düşünenler, grubun %11.00’lik bir bölümünü oluştururken, “orta düzeyde azaldığını” düşünenlerin oranı %25.20’dir.

Tablo 24’de öğrencilerin zorbalar yüzünden okula gelmekten ne kadar korktuklarına ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Tablo 24
Öğrencilerin Zorbalar Yüzünden Okula Gelmekten Ne Kadar Korktuklarına İlişkin Dağılım

Zorbalar yüzünden okula gelmekten ne kadar korkuyorsunuz?	f	%
Çok	39	6.80
Orta	108	18.80
Çok az	190	33.20
Hiç	227	39.60
Bilmiyorum	9	1.60
Toplam	573	100.00

Tablo 24’de sunulan öğrencilerin zorbalar yüzünden okula gelmekten ne kadar korktuklarına ilişkin dağılım incelendiğinde, yanıtların ağırlıklı olarak “hiç korkmuyorum (%39.60)” ve “çok az korkuyorum (%33.20)” seçeneklerinde toplandığı görülmektedir. “Çok” korktuğunu belirtenlerin oranı ise %6.80’dir.

Tablo 25’de öğrencilerin kendilerini okulda ne kadar güvende hissettiklerine ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Tablo 25
Öğrencilerin Kendilerini Okulda Ne Kadar Güvende
Hissettiklerine İlişkin Dağılım

Kendinizi okulda ne kadar güvende hissediyorsunuz?	f	%
Çok	111	19.40
Orta	201	35.10
Çok az	182	31.80
Hiç	68	11.90
Bilmiyorum	10	1.70
Toplam	573	100.00

Tablo 25’de sunulan öğrencilerin kendilerini okulda ne kadar güvende hissettiklerine ilişkin dağılım incelendiğinde, öğrencilerin görüşlerinin “orta düzeyde (%35.10)” ve “çok az (%31.80)” güvende hissediyorum seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. “Çok” güvende hissedenlerin oranı ise %19.40’dır.

II. Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Zorbalıkla İlgili Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkiler

Bu kısımda, araştırmanın *ikinci alt amacına* ilişkin olarak; araştırma grubundaki öğrencilerin cinsiyetleri ile zorbalığa taraf gruplara dağılımları, bir akranlarına zorbalık yapıldığını gördüklerinde neler yaptıkları ve zorbalara yönelik duyguları (zorbaların güçlü olduğunu düşünme ve onlardan hoşlanma, zorbalardan korkma, zorbalarla arkadaşlık yapmama vb.), okullarda zorbalığın ne derece önemli bir sorun olduğuna, okullarda yaşanan zorbalıklardan rahatsız olma durumlarına, öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa

uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösterdiklerine ve öğretmen ve yöneticilerin okulda zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılı olduklarına vb. ilişkin görüşleri arasındaki ilişkilere yönelik bulgular sunulmaktadır.

Tablo 26'da öğrencilerin cinsiyetleri ile zorbalığa taraf gruplara dağılımları arasındaki ilişki yer almaktadır.

Tablo 26
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Zorbalığa Taraf Gruplara Dağılımları Arasındaki İlişki

Cinsiyet		Zorba	Kurban	Zorba-Kurban	Nötr	Toplam
Erkek	f	37	80	85	103	305
	%	12.10	26.20	27.90	33.80	53.00
Kız	f	21	77	35	137	270
	%	7.80	28.50	13.00	50.70	47.00
Toplam	f	58	157	120	240	575
	%	10.10	27.30	20.90	41.70	100.00
$\chi^2=20.09$, sd=3, p=0.00						

Tablo 26'da sunulan öğrencilerin cinsiyetleri ile zorbalığa taraf gruplara dağılımları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=20.09$, $p<0.01$]. Zorbalara ilişkin dağılım incelendiğinde, toplam 58 zorbadan 37'sinin (%12.10) erkek, 21'inin (%7.80) kız olduğu görülmektedir. Kurbanlara ilişkin dağılım incelendiğinde, 157 kurbandan 80'inin (%26.20) erkek, 77'sinin (%28.50) kız olduğu görülmektedir. Zorba kurbanlara ilişkin dağılım incelendiğinde ise, 85 öğrencinin (%27.90) erkek, 35 öğrencinin (%13.00) kız olduğu görülmektedir. Toplam 240 nötr öğrencinin ise 103'ü (%33.80) erkek, 137'si (%50.70) kızdır.

Tablo 27'de öğrencilerin cinsiyetleri ile bir akranlarına zorbalık yapıldığını gördüklerinde neler yaptıkları arasındaki ilişki yer almaktadır.

Tablo 27
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Bir Akranlarına
Zorbalık Yapıldığını Gördüklerinde Neler Yaptıkları
Arasındaki İlişki

Cinsiyet		Müdahale etme, olaya karışma	Zorbalara durmalarını söyleme	Diğer öğrencilerce karışmaya zorlanma	Karışmama, ancak seyretmekten hoşlanma	Karışmamaya çalışma	Bir yetişkine haber vererek durdurmalarını isteme	Toplam
Erkek	f	38	67	7	16	85	91	304
	%	12.50	22.04	2.30	5.26	27.96	29.93	53.00
Kız	f	17	39	3	10	80	121	270
	%	6.30	14.44	1.11	3.70	29.63	44.81	47.00
Toplam	f	55	106	10	26	165	212	574
	%	9.58	18.47	1.74	4.53	28.75	36.93	100.00
$\chi^2 = 20.86$, sd=5, p=0.00								

Tablo 27’de sunulan cinsiyet ile bir akranlarına zorbalık yapıldığını gördüklerinde neler yaptıkları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2 = 20.86$, $p < 0.01$]. Erkek grubunda, en fazla bir yetişkine haber vererek durdurmalarını isteme (%29.93), ikinci sırada karışmamaya çalışma (%27.96), üçüncü sırada ise zorbalara durmalarını söyleme (%22.04) davranışlarına katıldıkları görülmektedir. Kız grubunda da görüşler aynı şekilde sıralanmaktadır. Bir diğer deyişle, en fazla bir yetişkine haber vererek durdurmalarını isteme (%44.81), ikinci sırada karışmamaya çalışma (%29.63), üçüncü sırada zorbalara durmalarını söyleme (%14.44) davranışlarına katıldıkları gözlenmektedir.

Tablo 28’de öğrencilerin cinsiyetleri ile “zorbaların güçlü olduğunu düşünme ve onlardan hoşlanma” duygusu arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 28
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile “Zorbaların Güçlü
Olduğunu Düşünme ve Onlardan Hoşlanma” Duygusu
Arasındaki İlişki

Cinsiyet		Zorbaların güçlü olduğunu düşünme ve hoşlanma		Toplam
		Hayır	Evet	
Erkek	f	261	45	306
	%	85.29	14.71	53.13
Kız	f	252	18	270
	%	93.33	6.67	46.87
Toplam	f	513	63	576
	%	89.10	10.90	100.00
$\chi^2 = 9.52$, sd=1, p=0.00				

Tablo 28’de yer alan öğrencilerin cinsiyetleri ile “zorbaların güçlü olduğunu düşünme ve onlardan hoşlanma” arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2 = 9.52$, $p < 0.01$]. Erkek grubunda zorbaların güçlü olduğunu düşünme ve onlardan hoşlanma görüşüne katılmayanların oranı %85.29 iken, bu görüşe katılanların oranı %14.71’dir. Kız grubunda ise bu görüşü katılmayanların oranı %93.33 iken, bu görüşe katılanların oranı %6.67’dir.

Tablo 29’da öğrencilerin cinsiyetleri ile “zorbalarla korkma” duygusu arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 29
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile “Zorbalarla Korkma” Duygusu Arasındaki İlişki

Cinsiyet		Zorbalarla Korkma		Toplam
		Hayır	Evet	
Erkek	f	229	77	306
	%	74.84	25.16	53.13
Kız	f	186	84	270
	%	68.89	31.11	46.87
Toplam	f	415	161	576
	%	72.00	28.00	100.00
$\chi^2 = 2.52$, $sd=1$, $p=0.11$				

Tablo 29’da yer alan öğrencilerin cinsiyetleri ile “zorbalarla korkma” duygusu arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı görülmektedir [$\chi^2 = 2.52$, $p > 0.05$].

Tablo 30’da öğrencilerin cinsiyetleri ile “zorbalarla arkadaşlık yapmama” duygusu arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 30
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile “Zorbalarla Arkadaşlık Yapmama” Duygusu Arasındaki İlişki

Cinsiyet		Zorbalarla arkadaşlık yapmama		Toplam
		Hayır	Evet	
Erkek	f	123	183	306
	%	40.20	59.80	53.13
Kız	f	86	184	270
	%	31.85	68.15	46.87
Toplam	f	209	367	576
	%	36.30	63.70	100.00
$\chi^2 = 4.32$, $sd=1$, $p=0.04$				

Tablo 30'da yer alan öğrencilerin cinsiyetleri ile “zorbalarla arkadaşlık yapmama” duygusu arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=4.32$, $p<0.05$]. Erkek grubunda zorbalarla arkadaşlık yapmama görüşüne katılmayanların oranı %40.20 iken, bu görüşe katılanların oranı %59.80'dir. Kız grubunda ise, bu görüşü katılmayanların oranı %31.85 iken, bu görüşe katılanların oranı %68.15'dir.

Tablo 31'de öğrencilerin cinsiyetleri ile “zorbaları sevmeme” duygusu arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 31
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile “Zorbaları Sevmeme” Duygusu Arasındaki İlişki

Cinsiyet		Zorbaları sevmeme		Toplam
		Hayır	Evet	
Erkek	f	134	172	306
	%	43.79	56.21	53.13
Kız	f	69	201	270
	%	25.56	74.44	46.87
Toplam	f	203	373	576
	%	35.20	64.80	100.00
$\chi^2=20.90$, sd=1, p=0.00				

Tablo 31'de yer alan öğrencilerin cinsiyetleri ile “zorbaları sevmeme” duygusu arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=20.90$, $p<0.01$]. Bu görüşe katılmayan erkeklerin oranı %43.79 iken, katılanların oranı %56.21'dir. Kızlarda ise bu görüşe katılmayanların oranı %25.56 iken, katılanların oranı %74.44'dür.

Tablo 32'de öğrencilerin cinsiyetleri ile “zorbalara ilişkin hiçbir şey hissetmeme” arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 32
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile “Zorbalara İlişkin Hiçbir Şey Hissetmeme” Arasındaki İlişki

Cinsiyet		Hiçbir şey hissetmeme		Toplam
		Hayır	Evet	
Erkek	f	261	45	306
	%	85.29	14.71	53.13
Kız	f	248	22	270
	%	91.85	8.15	46.87
Toplam	f	509	67	576
	%	88.40	11.60	100.00
$\chi^2=6.00$, sd= 1, p=0.01				

Tablo 32’de sunulan, öğrencilerin cinsiyetleri ile “zorbalara ilişkin hiçbir şey hissetmeme” arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=6.00$, $p<0.01$]. Bu görüşe katılmayan erkeklerin oranı %85.29 iken, katılanların oranı %14.71’dir. Kızlarda ise bu görüşe katılmayanların oranı %91.85 iken, katılanların oranı %8.15’dir.

Tablo 33’de öğrencilerin cinsiyetleri ile okullarda zorbalığın ne derece önemli bir sorun olduğuna ilişkin görüşler arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 33
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Okullarda Zorbalığın Ne Derece Önemli Bir Sorun Olduğuna İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki

Cinsiyet		Okullarda Zorbalık Ne Derece Önemli Bir Sorundur?					Toplam
		Çok	Orta	Çok az	Hiç	Bilmiyorum	
Erkek	f	93	126	46	13	28	306
	%	30.39	41.18	15.03	4.25	9.15	53.30
Kız	f	74	125	26	11	32	268
	%	27.61	46.64	9.70	4.10	11.94	46.70
Toplam	f	167	251	72	24	60	574
	%	29.10	43.70	12.50	4.20	10.50	100.00
$\chi^2=5.66$, sd=4, p=0.23							

Tablo 33’de sunulan, öğrencilerin cinsiyetleri ile okullarda zorbalığın ne derece önemli bir sorun olduğu arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı görülmektedir [$\chi^2=5.66$, $p>0.05$].

Tablo 34’de öğrencilerin cinsiyetleri ile okullarda yaşanan zorbalıklardan rahatsız olma durumuna ilişkin görüşler arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 34
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Okullarda Yaşanan Zorbalıklardan Rahatsız Olma Durumlarına İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki

Cinsiyet		Okulda Yaşanan Zorbalıklardan Ne Kadar Rahatsız Olmaktasınız?					Toplam
		Çok	Orta	Çok az	Hiç	Bilmiyorum	
Erkek	f	98	114	46	43	5	306
	%	32.03	37.25	15.03	14.05	1.63	53.50
Kız	f	98	98	30	32	8	266
	%	36.84	36.84	11.28	12.03	3.01	46.50
Toplam	f	196	212	76	75	13	572
	%	34.30	37.10	13.30	13.10	2.30	100.00
$\chi^2=4.10$, sd=4, p=0.39							

Tablo 34’de yer alan öğrencilerin cinsiyetleri ile okullarda yaşanan zorbalıklardan rahatsız olma durumuna ilişkin görüşler arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı görülmektedir [$\chi^2=4.10$, $p>0.05$].

Tablo 35’de öğrencilerin cinsiyetleri ile öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösterdiklerine ilişkin görüşler arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 35
Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Öğretmen ve Yöneticilerin Zorbalığa Uğrayan Öğrencilere Ne Derece İlgi Gösterdiklerine İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki

Cinsiyet		Öğretmen ve Yöneticiler Zorbalığa Uğrayan Öğrencilere Ne Derece İlgi Göstermekte?					Toplam
		Çok	Orta	Çok az	Hiç	Bilmiyorum	
Erkek	f	41	57	123	66	19	306
	%	13.40	18.63	40.20	21.57	6.21	53.30
Kız	f	37	55	92	64	20	268
	%	13.81	20.52	34.33	23.88	7.46	46.70
Toplam	f	78	112	215	130	39	574
	%	13.60	19.50	37.50	22.60	6.80	100.00
$\chi^2=2.26$, sd=4, p=0.69							

Tablo 35’de yer alan öğrencilerin cinsiyetleri ile öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösterdiklerine ilişkin görüşler arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı görülmektedir [$\chi^2=2.26$, $p>0.05$].

Tablo 39’da yer alan öğrencilerin cinsiyetleri ile öğrencilerin okulda kendilerini ne kadar güvende hissettiklerine ilişkin görüşler arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=12.32$, $p<0.05$]. Tablo 86’daki dağılım incelendiğinde, genel olarak erkeklerin “orta düzeyde (%39.34)” güvende hissettikleri, buna karşılık kızların “çok az (%38.81)” güvende hissettikleri görülmektedir.

III. Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Zorbalıkla İlgili Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkiler

Bu kısımda, araştırmanın üçüncü *alt amacına* ilişkin olarak; araştırma grubundaki öğrencilerin zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmaları ile bir akranlarına zorbalık yapıldığını gördüklerinde neler yaptıkları ve zorbalara yönelik duyguları (zorbaların güçlü olduğunu düşünme ve onlardan hoşlanma, zorbalardan korkma, zorbalarla arkadaşlık yapmama vb.), okullarda zorbalığın ne derece önemli bir sorun olduğuna, okullarda yaşanan zorbalıklardan rahatsız olma durumlarına, öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösterdiklerine ve öğretmen ve yöneticilerin okulda zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılı olduklarına, zorbalar yüzünden okula sevgilerinin ne kadar azaldığına, okula gelmekten ne kadar korktuklarına, kendilerini ne kadar güvende, değerli ve mutlu hissettiklerine ilişkin görüşleri vb. arasındaki ilişkilere yönelik bulgular sunulmaktadır.

Tablo 40’da zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, bir akranlarına zorbalık yapıldığını gördüklerinde neler yaptıkları arasındaki ilişki yer almaktadır.

Tablo 40
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Bir Akranlarına
Zorbalık Yapıldığını Gördüklerinde Neler Yaptıkları Arasındaki İlişki

Gruplar		Müdahale etme, olaya karışma	Zorbalara durmalarını söyleme	Diğer öğrencilerce karışmaya zorlanma	Karışmama, ancak seyretmekten hoşlanma	Karışmamaya çalışma	Bir yetiştikine haber vererek durdurmasını isteme	Toplam
Zorba	f	20	10	-	10	11	7	58
	%	34.48	17.24	-	17.24	18.97	12.07	10.10
Kurban	f	7	31	3	4	39	73	157
	%	4.46	19.75	1.91	2.55	24.84	46.50	27.40
Zorba-Kurban	f	14	19	7	8	39	32	119
	%	11.76	15.97	5.88	6.72	32.77	26.89	20.80
Nötr	f	14	45	-	4	76	100	239
	%	5.86	18.83	-	1.67	31.80	41.84	41.70
Toplam	f	55	105	10	26	165	212	573
	%	9.60	18.32	1.75	4.54	28.80	36.99	100.00
$\chi^2 = 113.43$, sd=15, p=0.00								

Tablo 40’da sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, bir akranlarına zorbalık yapıldığını gördüklerinde neler yaptıkları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2 = 113.43$, $p < 0.01$]. Tablo 45’de gözlenen dağılım incelendiğinde, “müdahale etme, olaya karışma” türünden bir davranışın en fazla zorbalarda, “bir yetiştikine haber vererek durdurmasını isteme” yönünde davranışın kurban grubu ve nötr grupta, “karışmamaya çalışma” davranışının ise, zorba-kurban grubunda en yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 41’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, “zorbaların güçlü olduğunu düşünme ve hoşlanma” duygusu arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 41
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla
“Zorbaların Güçlü Olduğunu Düşünme ve Onlardan
Hoşlanma” Duygusu Arasındaki İlişki

Gruplar		Zorbaların güçlü olduğunu düşünme ve hoşlanma		Toplam
		Hayır	Evet	
Zorba	f	32	26	58
	%	55.17	44.83	10.10
Kurban	f	147	10	157
	%	93.63	6.37	27.30
Zorba-Kurban	f	100	20	120
	%	83.33	16.67	20.90
Nötr	f	233	7	240
	%	97.08	2.92	41.70
Toplam	f	512	63	575
	%	89.00	11.00	100.00
$\chi^2 = 91.50$, sd= 3, p=0.00				

Tablo 41’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, zorbaların güçlü olduğunu düşünme ve onlardan hoşlanma arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2 = 91.50$, $p < 0.01$]. Zorbaların güçlü olduğunu düşünme ve onlardan hoşlanma görüşüne katılım oranları incelendiğinde; zorbaların %44.83’ünün, kurbanların %6.37’sinin, zorba-kurbanların %16.67’sinin, nötr öğrencilerin ise %2.92’sinin bu görüşe katıldıkları belirlenmiştir.

Tablo 42’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, “zorbalardan korkma” duygusu arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 42
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla
“Zorbalardan Korkma” Duygusu Arasındaki İlişki

Gruplar		Zorbalardan Korkma		Toplam
		Hayır	Evet	
Zorba	f	51	7	58
	%	87.93	12.07	10.10
Kurban	f	102	55	157
	%	64.97	35.03	27.30
Zorba-Kurban	f	92	28	120
	%	76.67	23.33	20.90
Nötr	f	169	71	240
	%	70.42	29.58	41.70
Toplam	f	414	161	575
	%	72.00	28.00	100.00
$\chi^2 = 12.75$, sd= 3, p=0.00				

Tablo 42’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, “zorbalardan korkma” duygusu arasındaki ilişki incelendiğinde, anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=12.75$, $p<0.01$]. Zorbalardan korkma görüşüne katılım oranları incelendiğinde; zorbaların %12.07’sinin, kurbanların %35.03’ünün, zorba-kurbanların %23.33’ünün, nötr öğrencilerin ise %29.58’inin bu görüşe katıldıkları belirlenmiştir.

Tablo 43’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “zorbalarla arkadaşlık yapmama” arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 43
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Zorbalarla Arkadaşlık Yapmama” Arasındaki İlişki

Gruplar		Zorbalarla arkadaşlık yapmama		Toplam
		Hayır	Evet	
Zorba	f	41	17	58
	%	70.69	29.31	10.10
Kurban	f	48	109	157
	%	30.57	69.43	27.30
Zorba-Kurban	f	61	59	120
	%	50.83	49.17	20.90
Nötr	f	59	181	240
	%	24.58	75.42	41.70
Toplam	f	209	366	575
	%	36.30	63.70	100.00
$\chi^2=57.07$, sd=3, p=0.00				

Tablo 43’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, “zorbalarla arkadaşlık yapmama” arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=57.07$, $p<0.01$]. Zorbalarla arkadaşlık yapmama görüşüne katılım oranları incelendiğinde; zorbaların %29.31’inin, kurbanların %69.43’ünün, zorba-kurbanların %49.17’sinin, nötr öğrencilerin ise %75.42’sinin bu görüşe katıldıkları belirlenmiştir.

Tablo 44’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, “zorbaları sevmeme” duygusu arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 44
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla
“Zorbaları Sevmeme” Duygusu Arasındaki İlişki

Gruplar		Zorbaları sevmeme		Toplam
		Hayır	Evet	
Zorba	f	49	9	58
	%	84.48	15.52	10.10
Kurban	f	50	107	157
	%	31.85	68.15	27.30
Zorba-Kurban	f	56	64	120
	%	46.67	53.33	20.90
Nötr	f	48	192	240
	%	20.00	80.00	41.70
Toplam	f	203	372	575
	%	35.30	64.70	100.00
$\chi^2 = 93.63$, sd=3, p=0.00				

Tablo 44’de yer alan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “zorbaları sevmeme” duygusu arasındaki ilişki incelendiğinde, anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2 = 93.63$, $p < 0.01$]. Zorbaları sevmeme görüşüne katılım oranları incelendiğinde; zorbaların %15.52’sinin, kurbanların %68.15’inin, zorba-kurbanların %53.33’ünün, nötr öğrencilerin ise %80.00’inin bu görüşe katıldıkları belirlenmiştir.

Tablo 45’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, “zorbalara ilişkin hiçbir şey hissetmeme” arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 45
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla
“Zorbalara İlişkin Hiçbir Şey Hissetmeme”
Arasındaki İlişki

Gruplar		Hiçbir şey hissetmeme		Toplam
		Hayır	Evet	
Zorba	f	44	14	58
	%	75.86	24.14	10.10
Kurban	f	145	12	157
	%	92.36	7.64	27.30
Zorba-Kurban	f	96	24	120
	%	80.00	20.00	20.90
Nötr	f	223	17	240
	%	92.92	7.08	41.70
Toplam	f	508	67	575
	%	88.34	11.66	100.00
$\chi^2 = 24.22$, sd=3, p=0.00				

Tablo 45’de yer alan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “zorbalara ilişkin hiçbir şey hissetmeme” arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=24.22$, $p<0.01$]. Zorbalar hakkında hiçbir şey hissetmeme görüşüne katılım oranları incelendiğinde; zorbaların %24.14’ünün, kurbanların %7.64’ünün, zorba-kurbanların %20.00’sinin, nötr öğrencilerin ise %7.08’inin bu görüşe katıldıkları belirlenmiştir.

Tablo 46’da zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla okullarda zorbalığın ne derece önemli bir sorun olduğuna ilişkin görüşler arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 46
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla
Okullarda Zorbalığın Ne Derece Önemli Bir Sorun
Olduğuna İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki

Gruplar		Okullarda Zorbalık Ne Derece Önemli Bir Sorundur?					Toplam
		Çok	Orta	Çok az	Hiç	Bilmiyorum	
Zorba	f	11	19	20	6	2	58
	%	18.97	32.76	34.48	10.34	3.45	10.10
Kurban	f	83	56	9	1	7	156
	%	53.21	35.90	5.77	0.64	4.49	27.20
Zorba-kurban	f	52	46	13	2	6	119
	%	43.70	38.66	10.92	1.68	5.04	20.80
Nötr	f	20	130	30	15	45	240
	%	8.33	54.17	12.50	6.25	18.75	41.90
Toplam	f	166	251	72	24	60	573
	%	29.00	43.80	12.60	4.20	10.50	100.00
$\chi^2=57.71$, sd=12, p=0.00							

Tablo 46’da yer alan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla okullarda zorbalığın ne derece önemli bir sorun olduğu arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=157.71$, $p<0.01$]. Zorba grubunda en fazla zorbalığın “çok az (%34.48)” sorun olduğunu düşünenler gelmektedir. Kurban grubunda ağırlıklı olarak “çok (%53.21)” sorun olduğu düşünülmektedir. Zorba-kurban grubunda “çok (%43.70)”, nötr grupta ise “orta (%54.17)” düzeyde sorun olduğu düşünülmektedir.

Tablo 47’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla okulda yaşanan zorbalıklardan rahatsız olma durumuna ilişkin görüşler arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 47
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla
Okulda Yaşanan Zorbalıklardan Rahatsız Olma
Durumuna İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki

Gruplar		Okulda Yaşanan Zorbalıklardan Ne Kadar Rahatsız Olmaktasınız?					Toplam
		Çok	Orta	Çok az	Hiç	Bilmiyorum	
Zorba	f	7	7	10	33	1	58
	%	12.28	12.28	17.24	56.90	1.72	10.20
Kurban	f	86	58	5	4	1	154
	%	55.84	37.66	3.25	2.60	0.65	27.00
Zorba-kurban	f	51	51	14	3	-	119
	%	42.86	42.86	11.76	2.52	-	20.80
Nötr	f	51	96	47	35	11	240
	%	21.25	40.00	19.58	14.58	4.58	42.00
Toplam	f	195	212	76	75	13	571
	%	34.20	37.10	13.30	13.10	2.30	100.00
$\chi^2=193.31$, sd=12, p=0.00							

Tablo 47’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla okulda yaşanan zorbalıklardan rahatsız olma durumuna ilişkin görüşler arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=193.31$, $p<0.01$]. Gruplara ilişkin dağılımlar incelendiğinde, zorba grubunda “hiç (%56.90)” rahatsız olmadığını belirtenlerin oranı fazladır. Kurban grubunda “çok (%55.84)” rahatsız olduğunu belirtenler ağırlıklıdır. Zorba-kurban grubunda “çok ve orta düzeyde” rahatsız olanların oranı diğerlerinden fazla ve birbirine eşittir (%42.86). Nötr grupta ise “orta (%40.00)” düzeyde rahatsız olanlar fazladır.

Tablo 48’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösterdiklerine ilişkin görüşler arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 48
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Öğretmen ve Yöneticilerin Zorbalığa Uğrayan Öğrencilere Ne Derece İlgisi Gösterdiklerine İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki

Gruplar		Öğretmen ve Yöneticiler Zorbalığa Uğrayan Öğrencilere Ne Derece İlgisi Göstermektedir?					Toplam
		Çok	Orta	Çok az	Hiç	Bilmiyorum	
Zorba	f	5	16	20	13	4	58
	%	8.62	27.59	34.48	22.41	6.90	100.00
Kurban	f	19	21	54	57	5	156
	%	12.18	13.46	34.62	36.54	3.21	100.00
Zorba-kurban	f	8	35	46	26	4	119
	%	6.72	29.41	38.66	21.85	3.36	100.00
Nötr	f	45	40	95	34	26	240
	%	18.75	16.67	39.58	14.17	10.83	100.00
Toplam	f	77	112	215	130	39	573
	%	13.40	19.50	37.50	22.70	6.80	100.00
$\chi^2=54.52$, sd=12, p=0.00							

Tablo 48’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösterdiklerine ilişkin görüşler arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=54.52$, $p<0.01$]. Zorba grubunda ağırlıklı olarak “çok az (%34.48)” ilgi gösterildiğini düşünenler bulunmaktadır. Kurban grubunda “hiç (%36.54)” ilgi gösterilmediğini düşünenlerin oranı daha fazladır. Zorba-kurban grubunda (%38.66) ve nötr grupta (%39.58) “çok az” ilgi gösterildiği düşünülmektedir.

Tablo 49’da zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla öğretmen ve yöneticilerin okulda zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılı olduklarına ilişkin görüşler arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 49
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Öğretmen
ve Yöneticilerin Okulda Zorbalık Olaylarını Önlemede
Ne Derece Başarılı Olduklarına İlişkin Görüşler
Arasındaki İlişki

Gruplar		Öğretmen ve Yöneticiler Okulda Zorbalık Olaylarını Önlemede Ne Derece Başarılılar?					Toplam
		Çok	Orta	Çok az	Hiç	Bilmiyorum	
Zorba	f	3	11	22	20	2	58
	%	5.17	18.97	37.93	34.48	3.45	10.10
Kurban	f	7	23	40	82	4	156
	%	4.49	14.74	25.64	52.56	2.56	27.30
Zorba-kurban	f	8	19	33	56	3	119
	%	6.72	15.97	27.73	47.06	2.52	20.80
Nötr	f	20	52	104	48	15	239
	%	8.37	21.76	43.51	20.08	6.28	41.80
Toplam	f	38	105	199	206	24	572
	%	6.60	18.40	34.80	36.00	4.20	100.00
$\chi^2 = 53.30$, sd=12, p=0.00							

Tablo 49’da sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla öğretmen ve yöneticilerin okulda zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılı olduklarına ilişkin görüşler arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2 = 53.30$, $p < 0.01$]. Zorba, zorba-kurban ve nötr gruplardaki öğrencilerin çoğunluğu, “çok az” başarılı olduklarını düşünürken, kurban grubundaki öğrencilerin çoğunluğu “hiç başarılı olmadıklarını” düşünmektedir.

Tablo 50’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla zorbalar yüzünden okul sevgilerinin ne kadar azaldığına ilişkin görüşler arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 50
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Zorbalar
Yüzünden Okul Sevgilerinin Ne Kadar Azaldığına İlişkin
Görüşler Arasındaki İlişki

Gruplar		Zorbalar Yüzünden Okul Sevginiz Ne Kadar Azaldı?					Toplam
		Çok	Orta	Çok az	Hiç	Bilmiyorum	
Zorba	f	1	1	18	37	1	58
	%	1.72	1.72	31.03	63.79	1.72	10.20
Kurban	f	31	68	37	15	4	155
	%	20.00	43.87	23.87	9.68	2.58	27.10
Zorba-kurban	f	14	45	40	13	7	119
	%	11.76	37.82	33.61	10.92	5.89	20.80
Nötr	f	16	30	92	89	12	239
	%	6.69	12.55	38.49	37.24	5.02	41.90
Toplam	f	62	144	187	154	24	571
	%	10.90	25.20	32.70	27.00	4.20	100.00
$\chi^2=153.33$, sd=12, p=0.00							

Tablo 50’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, zorbalar yüzünden okul sevgilerinin ne kadar azaldığına ilişkin görüşler arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=1533.33$, $p<0.01$]. Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr grupların yanıtlarına ait dağılım incelendiğinde, zorbaların neredeyse tamamının okul sevgilerinin “hiç azalmadığını” (%63.79) ya da “çok az azaldığını” (%31.03) belirttikleri, kurbanların (%43.87) ve zorba-kurbanların (%37.82) “orta düzeyde azaldığını”, nötr öğrencilerin ise ağırlıklı olarak “çok az azaldığını” (%38.49) belirttikleri görülmektedir.

Tablo 51’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, zorbalar yüzünden okula gelmekten ne kadar korktuklarına ilişkin görüşler arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 51
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Zorbalar
Yüzünden Okula Gelmekten Ne Kadar Korktuklarına
İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki

Gruplar		Zorbalar Yüzünden Okula Gelmekten Ne Kadar Korkuyorsunuz?					Toplam
		Çok	Orta	Çok az	Hiç	Bilmiyorum	
Zorba	f	-	2	19	36	1	58
	%	-	3.45	32.76	62.07	1.72	10.10
Kurban	f	17	44	55	36	3	155
	%	10.97	28.39	35.48	23.23	1.93	27.10
Zorba-kurban	f	12	38	35	32	2	119
	%	10.08	31.93	29.41	26.89	1.68	20.80
Nötr	f	10	23	81	123	3	240
	%	4.17	9.58	33.75	51.25	1.25	42.00
Toplam	f	39	107	190	227	9	572
	%	6.80	18.70	33.20	39.70	1.60	100.00
$\chi^2=81.99$, sd=12, p=0.00							

Tablo 51’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, zorbalar yüzünden okula gelmekten ne kadar korktuklarına ilişkin görüşler arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=81.99$, $p<0.01$]. Tablo 84’de gözlenen dağılım incelendiğinde, zorbaların ve nötr öğrencilerin ağırlıklı olarak “hiç korkmadıklarını” belirttikleri, kurban ve zorba-kurbanların ise “orta düzeyde korktuklarını ya da “çok az” korktuklarını belirttikleri görülmektedir.

Tablo 52’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, öğrencilerin okulda kendilerini ne kadar güvende hissettiklerine ilişkin görüşler arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 52
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Öğrencilerin
Okulda Kendilerini Ne Kadar Güvende Hissettiklerine
İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki

Gruplar		Kendinizi Okulda Ne Kadar Güvende Hissediyorsunuz?					Toplam
		Çok	Orta	Çok az	Hiç	Bilmiyorum	
Zorba	f	22	22	7	5	2	58
	%	37.93	37.93	12.07	8.62	3.45	10.10
Kurban	f	15	41	61	36	3	156
	%	9.62	26.28	39.10	23.08	1.92	27.30
Zorba-kurban	f	15	39	42	18	4	118
	%	12.71	33.05	35.59	15.25	3.39	20.60
Nötr	f	59	98	72	9	2	240
	%	24.58	40.83	30.00	3.75	0.83	42.00
Toplam	f	111	200	182	68	11	572
	%	19.40	35.00	31.80	11.90	1.90	100.00
$\chi^2 = 75.44$, sd=12, p=0.00							

Tablo 52’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, öğrencilerin okulda kendilerini ne kadar güvende hissettiklerine ilişkin görüşler arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2 = 75.44$, $p < 0.01$]. Gruplara ilişkin dağılımlar incelendiğinde, zorba grubunun “çok” ya da “orta” düzeyde güvende hissettiği (%37.93), kurban grubunun (%39.10) ve zorba-kurban grubunun (%35.59) “çok az” güvende hissettiği, nötr grubun ise “orta” düzeyde güvende hissettiği (%40.83) görülmektedir.

Tablo 53’de yer alan zorba kurban zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla öğrencilerin okulda kendilerini ne kadar değerli hissettiklerine ilişkin görüşler arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 53
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Öğrencilerin
Okulda Kendilerini Ne Kadar Değerli Hissettiklerine İlişkin
Görüşler Arasındaki İlişki

Gruplar		Kendinizi Okulda Ne Kadar Değerli Hissediyorsunuz?					Toplam
		Çok	Orta	Çok az	Hiç	Bilmiyorum	
Zorba	f	16	29	8	4	1	58
	%	27.59	50.00	13.79	6.90	1.72	10.20
Kurban	f	18	81	42	11	4	156
	%	11.54	51.92	26.92	7.05	2.56	27.30
Zorba-kurban	f	11	67	35	4	2	119
	%	9.24	56.30	29.41	3.36	1.68	20.80
Nötr	f	58	136	23	12	9	238
	%	24.37	57.14	9.66	5.04	3.78	41.70
Toplam	f	103	313	108	31	16	571
	%	18.00	54.80	18.90	5.40	2.80	100.00

$\chi^2=45.15$, sd=12, p=0.00

Tablo 53’de yer alan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla öğrencilerin okulda kendilerini ne kadar değerli hissettiklerine ilişkin görüşler arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=45.15$, $p<0.01$]. Gruplara ilişkin dağılımlar incelendiğinde, tüm gruplarda öğrencilerin ağırlıklı olarak kendilerini “orta” düzeyde değerli hissettiği görülmektedir.

Tablo 54’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, öğrencilerin okulda kendilerini ne kadar mutlu hissettiklerine ilişkin görüşler arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 54
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Öğrencilerin
Okulda Kendilerini Ne Kadar Mutlu Hissettiklerine
İlişkin Görüşler Arasındaki İlişki

Gruplar		Kendinizi Okulda Ne Kadar Mutlu Hissediyorsunuz?					Toplam
		Çok	Orta	Çok az	Hiç	Bilmiyorum	
Zorba	f	23	27	4	4	-	58
	%	39.65	46.55	6.90	6.90	-	10.10
Kurban	f	16	69	45	23	3	156
	%	10.26	44.23	28.85	14.74	1.92	27.20
Zorba-kurban	f	16	47	48	3	5	119
	%	13.45	39.50	40.34	2.51	4.20	20.80
Nötr	f	65	128	31	13	3	240
	%	27.08	53.33	12.92	5.42	1.25	41.90
Toplam	f	120	271	128	43	11	573
	%	20.90	47.30	22.30	7.50	1.90	100.00

$\chi^2=86.52$, sd=12, p=0.00

Tablo 54’de yer alan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla öğrencilerin okulda kendilerini ne kadar mutlu hissettiklerine ilişkin görüşler arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=86.52$, $p<0.01$]. Grupların yanıt dağılımları incelendiğinde, zorba ve nötr öğrencilerin “çok” ya da “orta” düzeyde mutlu hissettikleri, kurban ve zorba-kurbanların ise “orta” ya da “çok az” mutlu hissettikleri görülmektedir.

IV. Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Zorbalığa İlişkin Yaygın İnanışlara (Mitlere) Katılma Durumları ve Zorba, Kurban, Zorba-Kurban Ve Nötr Gruplarda Olmakla Zorbalığa İlişkin Yaygın İnanışlara (Mitlere) Katılma Durumu Arasındaki İlişkiler

Bu kısımda öğrencilerin; “başkalarını kızdırmak bazen eğlencelidir”, “bazı öğrenciler zorbalığı hak eder”, “sadece erkekler zorbalık yapar”, “zorbalıktan şikayet eden öğrenciler ana kuzusudur”, “zorbalık büyüme ve gelişmenin bir parçasıdır ve insanın yaşam güçlükleriyle başetmesini kolaylaştırır” gibi yaygın ama yanlış bazı inanışlara katılım durumlarına ve zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, zorbalığa ilişkin yaygın inanışlara (mitlere) katılma durumları arasındaki ilişkilere yönelik bulgular sunulmaktadır.

Tablo 55’de öğrencilerin zorbalığa ilişkin yaygın inanışlara (mitlere) katılma durumlarına ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Tablo 55
Öğrencilerin Zorbalığa İlişkin Yaygın İnanışlara (Mitre) Katılma Durumlarına İlişkin Dağılım

Yaygın İnanışlar	Evet		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
a. Zorbalar kendilerini değersiz gördüklerinden zorbalık yaparlar.	403	70.80	166	29.20	569	100.00
b. Bir zorba ile başetmenin en iyi yolu onunla kavga etmek ve intikam almaktır.	234	41.00	337	59.00	571	100.00
c. Başkalarını kızdırmak bazen eğlencelidir.	213	37.20	359	62.80	572	100.00
d. Bazı öğrenciler zorbalığı hak eder.	202	35.20	372	64.80	574	100.00
e. Zorbalık yapanları görmezden gelerseniz sizi bırakırlar.	173	30.40	397	69.60	570	100.00
f. Zorbalığa uğrayan öğrenciler belki bir süre acı çekerler ama daha sonra yapılanlar unutulur.	155	27.10	417	72.90	572	100.00
g. Zorbalık büyüme ve gelişmenin bir parçasıdır ve insanın yaşam güçlükleriyle başetmesini kolaylaştırır.	109	19.10	462	80.90	571	100.00
h. Sadece erkekler zorbalık yapar.	101	17.60	472	82.40	573	100.00
i. Zorbalık yapıldığında bunu yetişkinlere anlatmak ispiyonculuktur.	97	17.00	474	83.00	571	100.00
j. Zorbalıktan şikâyet eden öğrenciler ana kuzusudur.	70	12.30	501	87.70	571	100.00

Tablo 55’de yer alan, öğrencilerin zorbalığa ilişkin yaygın inanışlara (mitlere) katılma durumlarına ilişkin dağılım incelendiğinde, en fazla katılımın olduğu yaygın inanış, “zorbalar kendilerini değersiz gördüklerinden zorbalık yaparlar, (%70.80)” görüşüdür. “Bir zorba ile başetmenin en iyi yolu onunla kavga etmek ve intikam almaktır, (%41.00)”, “başkalarını kızdırmak bazen eğlencelidir, (%37.20)” ve “bazı öğrenciler zorbalığı hak eder, (%35.20)” görüşlerine katılanların sayısı da oldukça yüksektir.

Zorbalığa ilişkin yaygın inanışlara (mitlere) katılmama durumlarına ilişkin dağılım incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun “zorbalıktan şikâyet eden öğrenciler ana kuzusudur” görüşüne katılmadıkları (%87.70), bunu “zorbalık yapıldığında bunu yetişkinlere anlatmak ispiyonculuktur, (%83.00)” ve “sadece erkekler zorbalık yapar, (%82.40)” görüşüne katılmayanların izlediği görülmektedir.

Tablo 56’da zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “başkalarını kızdırmak bazen eğlencelidir” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 56
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Başkalarını Kızdırmak Bazen Eğlencelidir” Görüşüne Katılma Durumları Arasındaki İlişki

Gruplar		Başkalarını kızdırmak bazen eğlencelidir.		Toplam
		Evet	Hayır	
Zorba	f	52	5	57
	%	91.23	8.77	100.00
Kurban	f	27	129	156
	%	17.31	82.69	27.30
Zorba-kurban	f	49	70	119
	%	41.18	58.82	20.80
Nötr	f	85	154	239
	%	35.56	64.44	41.90
Toplam	f	213	358	571
	%	37.30	62.70	100.00
$\chi^2 = 98.61$, sd=3, p=0.00				

Tablo 56’da zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “başkalarını kızdırmak bazen eğlencelidir” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2 = 98.61$, $p < 0.01$]. Zorba grubunda bu görüşe katılanların oranı %91.23’dür. Bu oran sırasıyla kurban grubunda %17.31, zorba-kurban grubunda %41.18, nötr grupta ise %35.56’dır.

Tablo 57’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “bazı öğrenciler zorbalığı hak eder” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 57
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Bazı Öğrenciler Zorbalığı Hak Eder” Görüşüne Katılma Durumları Arasındaki İlişki

Gruplar		Bazı öğrenciler zorbalığı hak eder.		Toplam
		Evet	Hayır	
Zorba	f	52	6	58
	%	89.66	10.34	10.10
Kurban	f	27	128	155
	%	17.42	82.58	27.10
Zorba-kurban	f	55	65	120
	%	45.83	54.17	20.90
Nötr	f	68	172	240
	%	28.33	71.67	41.90
Toplam	f	202	371	573
	%	35.30	64.70	100.00
$\chi^2 = 107.72$, sd=3, p=0.00				

Tablo 57’de yer alan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “bazı öğrenciler zorbalığı hak eder” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=107.72$, $p<0.01$]. Zorba grubunda bu görüşe katılanların oranı %89.66, kurban grubunda %17.42, zorba-kurban grubunda %45.83 ve nötr grupta %28.33’dür.

Tablo 58’de zorba kurban zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “sadece erkekler zorbalık yapar” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 58

**Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla
“Sadece Erkekler Zorbalık Yapar” Görüşüne Katılma
Durumları Arasındaki İlişki**

Gruplar		Sadece erkekler zorbalık yapar		Toplam
		Evet	Hayır	
Zorba	f	10	48	58
	%	17.24	82.76	100.00
Kurban	f	28	127	155
	%	18.06	81.94	100.00
Zorba-kurban	f	10	109	119
	%	8.40	91.60	100.00
Nötr	f	52	188	240
	%	21.67	78.33	100.00
Toplam	f	100	472	572
	%	17.50	82.50	100.00
$\chi^2=9.75$, sd=3, p=0.02				

Tablo 58’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “sadece erkekler zorbalık yapar” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=9.75$, $p<0.05$]. Zorba grubunda bu görüşe katılanların oranı %17.24’dür. Bu oran sırasıyla kurban grubunda %18.06, zorba-kurban grubunda %8.40 ve nötr grupta %21.67’dir.

Tablo 59’da zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “zorbalıktan şikâyet eden öğrenciler ana kuzusudur” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 59
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla
“Zorbalıktan Şikâyet Eden Öğrenciler Ana Kuzusudur”
Görüşüne Katılma Durumları Arasındaki İlişki

Gruplar		Zorbalıktan şikâyet eden öğrenciler ana kuzusudur.		Toplam
		Evet	Hayır	
Zorba	f	31	27	58
	%	53.45	46.55	10.20
Kurban	f	8	147	155
	%	5.16	94.84	27.20
Zorba-kurban	f	13	106	119
	%	10.92	89.08	20.90
Nötr	f	18	220	238
	%	7.56	92.44	41.80
Toplam	f	70	500	570
	%	12.30	87.70	100.00
$\chi^2=103.66$, sd=3, p=0.00				

Tablo 59’da sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “zorbalıktan şikâyet eden öğrenciler ana kuzusudur” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=103.66$, $p<0.01$]. Zorba grubunda bu görüşe katılanların oranı %53.45’dir. Bu oran sırasıyla kurban grubunda %5.16, zorba-kurban grubunda %10.92, nötr grupta ise %7.56’dır.

Tablo 60’da zorba kurban zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “zorbalık büyüme ve gelişmenin bir parçasıdır; insanın yaşam güçlükleriyle baş etmesini kolaylaştırır” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 60
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Zorbalık Büyüme ve Gelişmenin Bir Parçasıdır, İnsanın Yaşam Güçlükleriyle Baş Etmesini Kolaylaştırır” Görüşüne Katılma Durumları Arasındaki İlişki

Gruplar		Zorbalık büyüme ve gelişmenin bir parçasıdır, insanın yaşam güçlükleriyle baş etmesini kolaylaştırır.		Toplam
		Evet	Hayır	
Zorba	f	41	16	57
	%	71.93	28.07	10.00
Kurban	f	10	145	155
	%	6.45	93.55	27.20
Zorba-kurban	f	31	88	119
	%	26.05	73.95	20.90
Nötr	f	27	212	239
	%	11.30	88.70	41.90
Toplam	f	109	461	570
	%	19.10	80.90	100.00
$\chi^2=132.02$, sd=3, p=0.00				

Tablo 60’da yer alan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “zorbalık büyüme ve gelişmenin bir parçasıdır, insanın yaşam güçlükleriyle baş etmesini kolaylaştırır” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=132.02$, $p<0.01$]. Zorba grubunda bu görüşe katılanların oranı %71.93’dür. Kurban grubunda %6.45, zorba-kurban grubunda %26.05, nötr grupta ise %11.30’dur.

Tablo 61’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “zorbalık yapanları görmezden gelerseniz sizi bırakırlar” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 61
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Zorbalık Yapanları Görmekten Gelirseniz Sizi Bırakırlar” Görüşüne Katılma Düzeyleri Arasındaki İlişki

Gruplar		Zorbalık yapanları görmekten gelirseniz sizi bırakırlar.		Toplam
		Evet	Hayır	
Zorba	f	22	35	57
	%	38.60	61.40	10.00
Kurban	f	49	106	155
	%	31.61	68.39	27.20
Zorba-kurban	f	41	77	118
	%	34.75	65.25	20.70
Nötr	f	61	178	239
	%	25.52	74.48	42.00
Toplam	f	173	396	569
	%	30.40	69.60	100.00
$\chi^2 = 5.66$, sd=3, p=0.13				

Tablo 61’de yer alan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “zorbalık yapanları görmekten gelirseniz sizi bırakırlar” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı görülmektedir [$\chi^2 = 5.66$, p>0.05].

Tablo 62’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “zorbalılar kendilerini değersiz gördüklerinden zorbalık yaparlar” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 62
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Zorbalılar Kendilerini Değersiz Gördüklerinden Zorbalık Yaparlar” Görüşüne Katılma Durumları Arasındaki İlişki

Gruplar		Zorbalılar kendilerini değersiz gördüklerinden zorbalık yaparlar.		Toplam
		Evet	Hayır	
Zorba	f	16	41	57
	%	28.07	71.93	10.00
Kurban	f	136	19	155
	%	87.74	12.26	27.30
Zorba-kurban	f	80	38	118
	%	67.80	32.20	20.80
Nötr	f	170	68	238
	%	71.43	28.57	41.90
Toplam	f	402	166	568
	%	70.80	29.20	100.00
$\chi^2 = 72.38$, sd=3, p=0.00				

Tablo 62’de yer alan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, “zorbalar kendilerini değersiz gördüklerinden zorbalık yaparlar” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=72.38$, $p<0.01$]. Zorba grubunda bu görüşe katılanların oranı %28.07, kurban grubunda %87.74, zorba-kurban grubunda %67.80, nötr grupta ise %71.43’dür.

Tablo 63’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “zorbalık yapıldığında bunu yetişkinlere anlatmak ispiyonculuktur” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 63
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Zorbalık Yapıldığında Bunu Yetişkinlere Anlatmak İspiyonculuktur” Görüşüne Katılma Durumları Arasındaki İlişki

Gruplar		Zorbalık yapıldığında bunu yetişkinlere anlatmak ispiyonculuktur.		Toplam
		Evet	Hayır	
Zorba	f	39	19	58
	%	67.24	32.76	10.20
Kurban	f	10	143	153
	%	6.54	93.46	26.80
Zorba-kurban	f	23	97	120
	%	19.17	80.83	21.10
Nötr	f	25	214	239
	%	10.46	89.54	41.90
Toplam	f	97	473	570
	%	17.00	83.00	100.00
$\chi^2=123.17$, $sd=3$, $p=0.00$				

Tablo 63’de sunulan zorba kurban zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “zorbalık yapıldığında bunu yetişkinlere anlatmak ispiyonculuktur” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=123.17$, $p<0.01$]. Zorba grubunda bu görüşe katılanların oranı %67.24’dür. Bu oran sırasıyla kurban grubunda %6.54, zorba-kurban grubunda %19.17, nötr grupta ise %10.46’dır.

Tablo 64’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “bir zorba ile başetmenin en iyi yolu onunla kavga etmek ve intikam almaktır” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 64
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla
“Bir Zorba İle Başetmenin En İyi Yolu Onunla Kavga
Etmek ve İntikam Almaktır” Görüşüne Katılma
Durumları Arasındaki İlişki

Gruplar		Bir zorba ile başetmenin en iyi yolu onunla kavga etmek ve intikam almaktır		Toplam
		Evet	Hayır	
Zorba	f	35	21	56
	%	62.50	37.50	9.80
Kurban	f	57	98	155
	%	36.77	63.23	27.20
Zorba-kurban	f	64	55	119
	%	53.78	46.22	20.90
Nötr	f	77	163	240
	%	32.08	67.92	42.10
Toplam	f	233	337	570
	%	40.90	59.10	100.00
$\chi^2=27.79$, sd=3, p=0.00				

Tablo 64’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “bir zorba ile başetmenin en iyi yolu onunla kavga etmek ve intikam almaktır” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2=27.79$, $p<0.01$]. Zorba grubunda bu görüşe katılanların oranı %62.50’dir. Bu oran sırasıyla kurban grubunda %36.77, zorba-kurban grubunda %53.78, nötr grupta ise %32.08’dir.

Tablo 65’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “zorbalığa uğrayan öğrenciler belki bir süre acı çekerler, ama daha sonra yapılanlar unutulur” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişki sunulmaktadır.

Tablo 65
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla “Zorbalığa Uğrayan Öğrenciler Belki Bir Süre Acı Çekerler, Ama Daha Sonra Yapılanlar Unutulur” Görüşüne Katılma Durumları Arasındaki İlişki

Gruplar		Zorbalığa uğrayan öğrenciler belki bir süre acı çekerler ama daha sonra yapılanlar unutulur.		Toplam
		Evet	Hayır	
Zorba	f	35	22	57
	%	6.10	3.90	10.00
Kurban	f	34	121	155
	%	6.00	21.20	27.10
Zorba-kurban	f	33	86	119
	%	5.80	15.10	20.80
Nötr	f	53	187	240
	%	9.30	32.70	42.00
Toplam	f	155	416	571
	%	27.10	72.90	100.00
$\chi^2 = 39.08$, sd=3, p=0.00				

Tablo 65’de yer alan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “zorbalığa uğrayan öğrenciler belki bir süre acı çekerler, ama daha sonra yapılanlar unutulur” görüşüne katılma durumları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2 = 39.08$, $p < 0.01$]. Zorba grubunda bu görüşe katılanların oranı %6.10’dur. Bu oran sırasıyla kurban grubunda %6.00, zorba-kurban grubunda %5.80, nötr grupta ise %9.30’dur.

V. Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Empatik Eğilim, Özsaygı, Sorun Çözme Becerisi, İçedönüklük-Dışadönüklük ve Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Bu bölümde zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre, empatik eğilim, özsaygı, sorun çözme becerisi, içedönüklük-dışadönüklük ve kaygı gibi bazı psikolojik özelliklerinin karşılaştırılmasına ilişkin bulgular yer almaktadır.

i) Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Empatik Eğilim Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Tablo 66'da zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre empatik eğilim puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 66
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Empatik Eğilim Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Grup	Erkek			Kız			Toplam		
	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S
1. Zorba	37	45.27	6.72	21	46.14	5.82	58	45.59	6.37
2. Kurban	80	43.21	8.65	77	43.86	6.41	157	43.53	7.62
3. Zorba-Kurban	85	44.53	7.34	35	46.00	5.33	120	44.96	6.83
4. Nötr	103	52.00	6.99	137	52.46	7.35	240	52.27	7.19

Tablo 66'da zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre empatik eğilim puanlarına ilişkin betimsel istatistikler incelendiğinde, hem kızlar hem de erkekler içerisinde en yüksek empatik düzeyinin nötr öğrencilere ait olduğu, bunu zorbaların izlediği, daha sonra ise zorba-kurban ve kurban öğrencilerin geldiği görülmektedir.

Tablo 67'de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre empatik eğilim puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu sunulmaktadır.

Tablo 67
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Empatik Eğilim Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	75.056	1	75.056	1.46	0.23
Grup	8352.551	3	2784.184	54.12	0.00
CinsiyetxGrup	18.759	3	6.253	0.12	0.95
Hata	29166.881	567	51.44		
Toplam	38156.758	574			

Tablo 67’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre empatik eğilim puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, cinsiyet ve grup ortak etkisinin [$F_{(3, 574)} = 0.12$; $p > 0.05$] ve cinsiyet temel etkisinin [$F_{(1, 574)} = 1.46$; $p > 0.05$] anlamlı olmadığı görülmektedir. Buna karşılık grup temel etkisi anlamlıdır [$F_{(1, 574)} = 54.12$; $p < 0.01$]. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucu incelendiğinde; nötr öğrencilerin puanlarının, diğer üç grupta anlamlı farklılık gösterdiği ve en yüksek puanların bu öğrencilere ait olduğu görülmektedir. Zorba, kurban ve zorba-kurban gruplarının ortalamaları ise birbirine yakındır ve bu gruplar arasında anlamlı fark bulunmamaktadır.

ii) Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Özsaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Tablo 68’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre genel özsaygı puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 68
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Genel Özsaygı Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Puan	Grup	Erkek			Kız			Toplam		
		n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S
Genel Özsaygı	1. Zorba	37	36.86	9.26	21	34.95	10.50	58	36.17	9.68
	2. Kurban	80	27.38	12.07	77	28.52	11.74	157	27.94	11.89
	3. Zorba-Kurban	85	20.91	10.89	35	32.34	7.46	120	30.62	10.04
	4. Nötr	103	37.96	12.94	137	37.02	11.60	240	37.43	12.17

Tablo 68’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre genel özsaygı puanlarının betimsel istatistikleri incelendiğinde, hem erkek hem de kız grubunda en yüksek puan ortalamasının nötr öğrencilere ait olduğu ve bunu zorbaların izlediği görülmektedir. Erkek grubunda kurban öğrencilerin genel özsaygıları zorba-

kurbanlardan yüksekken, kız grubunda zorba-kurbanların özsaygısı kurbanlardan yüksektir.

Tablo 69'da, zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre genel özsaygı puanlarının karşılaştırılmasına yönelik iki yönlü varyans analizi sonucu sunulmaktadır.

Tablo 69
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Genel Özsaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	3.381	1	3.381	0.03	0.87
Grup	9453.764	3	3151.255	23.98	0.00
CinsiyetxGrup	295.099	3	98.366	0.75	0.52
Hata	74509.159	567	131.409		
Toplam	84751.652	574			

Tablo 69'da sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre genel özsaygı puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, cinsiyet ve grup ortak etkisinin [$F_{(3, 574)} = 0.75$; $p > 0.05$] ve cinsiyet temel etkisinin [$F_{(1, 574)} = 0.03$; $p > 0.05$] anlamlı olmadığı görülmektedir. Buna karşılık grup temel etkisi anlamlıdır [$F_{(1, 574)} = 23.98$; $p < 0.01$]. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucu incelendiğinde; zorba ve kurban, zorba ve zorba-kurban, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr gruplar arasındaki farkların anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Tablo 70'de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre sosyal özsaygı puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 70
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Özsaygı Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Puan	Grup	Erkek			Kız			Toplam		
		n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S
Sosyal Özsaygı	1. Zorba	37	12.00	4.00	21	12.48	3.99	58	12.17	3.97
	2. Kurban	80	10.43	4.25	77	11.06	4.54	157	10.74	4.39
	3. Zorba-Kurban	85	11.27	4.13	35	12.40	2.65	120	11.60	3.78
	4. Nötr	103	12.82	4.60	137	13.43	3.98	240	13.13	4.27

Tablo 70’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre sosyal özsaygı puanlarının betimsel istatistikleri incelendiğinde, hem erkek hem de kız grubunda en yüksek puan ortalamasının nötr öğrencilere ait olduğu ve bunu zorbaların, zorba-kurbanların ve kurbanların izlediği görülmektedir.

Tablo 71’de, zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre sosyal özsaygı puanlarının karşılaştırılmasına yönelik iki yönlü varyans analizi sonucu sunulmaktadır.

Tablo 71
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Özsaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	55.553	1	55.553	3.19	0.08
Grup	519.491	3	173.164	9.94	0.00
CinsiyetxGrup	5.128	3	1.709	0.10	0.96
Hata	9877.066	567	17.420		
Toplam	10529.990	574			

Tablo 71’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre sosyal özsaygı puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, cinsiyet ve grup ortak etkisinin [$F_{(3, 574)} = 0.10$; $p > 0.05$] ve cinsiyet temel etkisinin [$F_{(1,574)} = 3.19$; $p > 0.05$] anlamlı olmadığı görülmektedir. Ancak, grup temel etkisi anlamlıdır [$F_{(1, 574)} = 9.94$; $p < 0.01$]. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe

çoklu karşılaştırma testi sonucu incelendiğinde; kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin ortalamaların anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 72’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre ev ve aileye ilişkin özsaygı puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 72
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Ev-Aileye İlişkin Özsaygı Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Puan	Grup	Erkek			Kız			Toplam		
		n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S
Ev-Aileye İlişkin Özsaygı	1. Zorba	37	7.62	5.67	21	6.95	4.80	58	7.38	5.34
	2. Kurban	80	7.60	4.02	77	7.95	3.97	157	7.77	3.99
	3. Zorba- Kurban	85	7.36	4.20	35	7.20	2.58	120	7.32	3.79
	4. Nötr	103	10.27	4.83	137	10.85	4.50	240	10.60	4.64

Tablo 72’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre ev ve aileye ilişkin özsaygı puanlarının betimsel istatistikleri incelendiğinde, hem erkek, hem de kız grubunda en yüksek puan ortalamasının nötr öğrencilere ait olduğu ve bunu erkek grubunda zorbaların, kurbanların ve zorba-kurbanların izlediği görülmektedir. Kız grubunda ise, sıralama kurbanlar, zorba-kurbanlar ve zorbalar şeklindedir.

Tablo 73’de, zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre ev ve aileye ilişkin özsaygı puanlarının karşılaştırılmasına yönelik iki yönlü varyans analizi sonucu sunulmaktadır.

Tablo 73
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Ev ve Aileye İlişkin Özsaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin
İki Yönlü ANOVA Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	0.050	1	0.050	0.01	0.96
Grup	1243.361	3	414.454	21.49	0.00
CinsiyetxGrup	22.166	3	7.389	0.38	0.77
Hata	10936.111	567	19.288		
Toplam	12291.826	574			

Tablo 73'de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre ev ve aileye ilişkin özsaygı puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, cinsiyet ve grup ortak etkisinin [$F_{(3, 574)} = 0.38$; $p > 0.05$] ve cinsiyet temel etkisinin [$F_{(1, 574)} = 0.01$; $p > 0.05$] anlamlı olmadığı görülmektedir. Buna karşılık grup temel etkisi anlamlıdır [$F_{(1, 574)} = 21.49$; $p < 0.01$]. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucu incelendiğinde; zorba ve nötr, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin ortalamaların anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir.

Tablo 74'de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre okul-akademik özsaygı puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 74
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Okul-Akademik Özsaygı Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Puan	Grup	Erkek			Kız			Toplam		
		n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S
Okul-Akademik Özsaygı	1. Zorba	37	9.08	3.61	21	7.81	3.94	58	8.62	3.75
	2. Kurban	80	4.98	3.56	77	5.43	3.55	157	5.20	3.55
	3. Zorba-Kurban	85	5.69	4.00	35	4.11	2.83	120	5.23	3.76
	4. Nötr	103	9.84	4.78	137	10.32	4.55	240	10.12	4.65

Tablo 74'de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre okul-akademik özsaygı puanlarının betimsel istatistikleri incelendiğinde, hem erkek, hem de kız grubunda en yüksek puan ortalamasının nötr öğrencilere ait olduğu ve bunu zorbaların izlediği görülmektedir. Erkek grubunda üçüncü sırada zorba-kurbanlar ve en son sırada kurbanlar yer alırken, kız grubunda bu sıralama kurbanlar ve zorba-kurbanlar şeklindedir.

Tablo 75'de, zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre okul-akademik özsaygı puanlarının karşılaştırılmasına yönelik iki yönlü varyans analizi sonucu sunulmaktadır.

Tablo 75
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Okul-Akademik Özsayı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin
İki Yönlü ANOVA Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	23.441	1	23.441	1.40	0.24
Grup	3111.099	3	1037.033	61.88	0.00
CinsiyetxGrup	104.167	3	34.722	2.07	0.10
Hata	9501.775	567	16.758		
Toplam	12765.593	574			

Tablo 75’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre okul-akademik özsayı puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, cinsiyet ve grup ortak etkisinin [$F_{(3, 574)} = 2.07$; $p > 0.05$] ve cinsiyet temel etkisinin [$F_{(1,574)} = 1.40$; $p > 0.05$] anlamlı olmadığı görülmektedir. Ancak grup temel etkisi anlamlıdır [$F_{(1,574)} = 61.88$; $p < 0.01$]. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucu incelendiğinde; zorba ve kurban, zorba ve zorba-kurban, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr farklarının anlamlı olduğu görülmektedir.

Tablo 76’da zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre toplam özsayı puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 76
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Toplam Özsayı Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Puan	Grup	Erkek			Kız			Toplam		
		n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S
Toplam Özsayı	1. Zorba	37	65.57	16.01	21	62.19	19.09	58	64.34	17.10
	2. Kurban	80	50.38	20.32	77	52.96	21.05	157	51.64	20.66
	3. Zorba-Kurban	85	54.64	18.78	35	56.06	9.20	120	55.05	16.54
	4. Nötr	103	70.80	24.84	137	71.62	22.45	240	71.27	23.46

Tablo 76’da zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre toplam özsayı puanlarının betimsel istatistikleri incelendiğinde, hem erkek, hem de kız grubunda en yüksek puan

ortalamasının nötr öğrencilere ait olduğu ve bunu zorbaların, zorba-kurbanların ve kurbanların izlediği görülmektedir.

Tablo 77’de, zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre toplam özsaygı puanlarının karşılaştırılmasına yönelik iki yönlü varyans analizi sonucu sunulmaktadır.

Tablo 77
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Toplam Özsaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin
İki Yönlü ANOVA Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	13.446	1	13.446	0.03	0.86
Grup	41274.524	3	13758.175	31.61	0.00
CinsiyetxGrup	361.487	3	120.496	0.28	0.84
Hata	246770.513	567	435.221		
Toplam	2488740.000	574			

Tablo 77’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre toplam özsaygı puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, cinsiyet ve grup ortak etkisinin [$F_{(3, 574)} = 0.28$; $p > 0.05$] ve cinsiyet temel etkisinin [$F_{(1,574)} = 0.03$; $p > 0.05$] anlamlı olmadığı görülmektedir. Buna karşılık grup temel etkisi anlamlıdır [$F_{(1,574)} = 31.61$; $p < 0.01$]. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucu incelendiğinde; zorba ve kurban, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr farklarının anlamlı olduğu görülmektedir.

iii) Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sorun Çözme Becerisi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Tablo 78’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “aceleci yaklaşım” puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 78
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Aceleci Yaklaşım Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Puan	Grup	Erkek			Kız			Toplam		
		n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S
Aceleci Yaklaşım	1. Zorba	37	34.19	8.15	21	34.10	5.53	58	34.16	7.26
	2. Kurban	80	33.39	6.16	77	31.92	5.87	157	32.67	6.04
	3. Zorba-Kurban	85	32.79	6.51	35	35.00	4.72	120	33.43	6.11
	4. Nötr	103	27.73	6.07	137	26.06	5.41	240	26.78	5.75

Tablo 78’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “aceleci yaklaşım” puanlarının betimsel istatistikleri incelendiğinde, erkek grubunda en yüksek ortalamaya zorbaların sahip olduğu, bunu sırasıyla kurbanların, zorba-kurbanların ve nötr öğrencilerin izlediği görülmektedir. Kız grubunda ise, en yüksek puan ortalaması zorba-kurbanlara aittir. Bunu sırasıyla zorbalar, kurbanlar ve nötr öğrenciler izlemektedir.

Tablo 79’da zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “aceleci yaklaşım” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 79
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Aceleci Yaklaşım Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin
İki Yönlü ANOVA Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	6.573	1	6.573	0.18	0.67
Grup	5640.477	3	1880.159	51.60	0.00
CinsiyetxGrup	293.060	3	97.687	2.68	0.04
Hata	20658.115	567	36.434		
Toplam	26903.558	574			

Tablo 79’da sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre aceleci yaklaşım puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, cinsiyet ve grup ortak etkisinin [$F_{(3, 574)}=2.68$; $p<0.05$] anlamlı olduğu görülmektedir. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucu

incelendiğinde; zorba erkek-nötr erkek, zorba erkek-nötr kız, zorba kız-nötr erkek, zorba kız-nötr kız, kurban erkek-nötr erkek, kurban erkek-nötr kız, kurban kız-nötr erkek, kurban kız-nötr kız, zorba/kurban erkek-nötr erkek, zorba/kurban erkek-nötr kız, zorba/kurban kız-nötr erkek, zorba/kurban kız-nötr kız farklarının anlamlı olduğu görülmektedir. Temel etki testleri incelendiğinde ise, cinsiyet temel etkisinin anlamlı olmadığı [$F_{(1,574)}=0.18$; $p>0.05$], ancak grup temel etkisinin anlamlı olduğu [$F_{(1,574)}=51.60$; $p<0.01$] görülmektedir. Grup temel etkisine ilişkin farkların zorba ve nötr, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr gruplar arasında olduğu saptanmıştır.

Tablo 80’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “düşünen yaklaşım” puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 80
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Düşünen Yaklaşım Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Puan	Grup	Erkek			Kız			Toplam		
		n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S
Düşünen Yaklaşım	1. Zorba	37	17.73	5.54	21	16.95	5.00	58	17.45	5.32
	2. Kurban	80	17.19	5.51	77	17.78	4.99	157	17.48	5.25
	3. Zorba-Kurban	85	17.12	5.37	35	17.86	5.02	120	17.33	5.26
	4. Nötr	103	13.77	4.37	137	12.90	4.51	240	13.27	4.46

Tablo 80’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “düşünen yaklaşım” puanlarının betimsel istatistikleri incelendiğinde, erkek grubunda en yüksek ortalamaya zorbaların sahip olduğu, bunu sırasıyla kurbanların, zorba-kurbanların ve nötr öğrencilerin izlediği görülmektedir. Kız grubunda ise, en yüksek puan ortalaması kurbanlara aittir ve bunu sırasıyla zorbalar, zorba-kurbanlar ve nötr öğrenciler izlemektedir.

Tablo 81’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “düşünen yaklaşım” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 81
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Düşünen Yaklaşım Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin
İki Yönlü ANOVA Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	0.631	1	0.631	0.03	0.87
Grup	2278.337	3	759.446	31.00	0.00
CinsiyetxGrup	76.882	3	25.627	1.05	0.37
Hata	13889.770	567	24.497		
Toplam	16379.277	574			

Tablo 81’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre düşünen yaklaşım puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, cinsiyet ve grup ortak etkisinin [$F_{(3, 574)}=1.05$; $p>0.05$] ve cinsiyet temel etkisinin [$F_{(1,574)}=0.03$; $p>0.05$] anlamlı olmadığı görülmektedir. Buna karşılık grup temel etkisi anlamlıdır [$F_{(1,574)}=31.00$; $p<0.01$]. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucu incelendiğinde; zorba ve nötr, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr gruplar arasında olduğu belirlenmiştir.

Tablo 82’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “kaçıngan yaklaşım” puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 82
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Kaçıngan Yaklaşım Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Puan	Grup	Erkek			Kız			Toplam		
		n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S
Kaçıngan Yaklaşım	1. Zorba	37	15.22	5.26	21	15.33	4.67	58	15.26	5.01
	2. Kurban	80	13.69	3.56	77	13.83	3.35	157	13.76	3.44
	3. Zorba-Kurban	85	13.75	4.01	35	15.00	3.32	120	14.12	3.85
	4. Nötr	103	11.32	3.70	137	10.46	3.62	240	10.83	3.67

Tablo 82’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “kaçıngan yaklaşım” puanlarının betimsel istatistikleri incelendiğinde, hem kız, hem erkek grubunda en yüksek ortalamaya

zorbaların sahip olduğu, bunu sırasıyla zorba-kurbanların, kurbanların ve nötr öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Tablo 83’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “kaçıngan yaklaşım” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 83
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Kaçıngan Yaklaşım Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin
İki Yönlü ANOVA Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	2.661	1	2.661	0.18	0.67
Grup	1576.774	3	525.591	36.44	0.00
CinsiyetxGrup	81.946	3	27.315	1.89	0.13
Hata	8177.198	567	14.422		
Toplam	9894.358	574			

Tablo 83’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre kaçıngan yaklaşım puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, cinsiyet ve grup ortak etkisinin [$F_{(3, 574)}=0.18$; $p>0.05$] ve cinsiyet temel etkisinin [$F_{(1,574)}=0.67$; $p>0.05$] anlamlı olmadığı görülmektedir. Buna karşılık grup temel etkisi anlamlıdır [$F_{(1,574)}=36.44$; $p<0.01$]. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucu incelendiğinde; zorba ve nötr, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr gruplar arasındaki farkların anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Tablo 84’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “değerlendirici yaklaşım” puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 84
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Değerlendirici Yaklaşım Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Puan	Grup	Erkek			Kız			Toplam		
		n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S
Değerlendirici Yaklaşım	1. Zorba	37	11.86	3.71	21	12.81	3.96	58	12.21	3.79
	2. Kurban	80	9.78	2.84	77	9.82	3.09	157	9.80	2.95
	3. Zorba-Kurban	85	10.47	3.15	35	10.74	2.90	120	10.55	3.07
	4. Nötr	103	8.53	2.73	137	7.99	3.08	240	8.23	2.94

Tablo 84’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “değerlendirici yaklaşım” puanlarının betimsel istatistikleri incelendiğinde, hem kız, hem erkek grubunda en yüksek ortalamaya zorbaların sahip olduğu, bunu sırasıyla zorba-kurbanların, kurbanların ve nötr öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Tablo 85’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “değerlendirici yaklaşım” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 85
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Değerlendirici Yaklaşım Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin
İki Yönlü ANOVA Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	3.281	1	3.281	0.35	0.56
Grup	925.730	3	308.577	32.76	0.00
CinsiyetxGrup	30.248	3	10.083	1.07	0.36
Hata	5341.453	567	9.421		
Toplam	6332.790	574			

Tablo 85’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre değerlendirici yaklaşım puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, cinsiyet ve grup ortak etkisinin [$F_{(3, 574)}=1.07$; $p>0.05$] ve cinsiyet temel etkisinin [$F_{(1,574)}=0.35$; $p>0.05$] anlamlı olmadığı görülmektedir. Buna karşılık grup temel etkisi anlamlıdır [$F_{(1,574)}=32.76$; $p<0.01$]. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucu incelendiğinde; zorba ve

kurban, zorba ve zorba-kurban, zorba ve nötr, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr farklarının anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Tablo 86’da zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “kendine güvenli yaklaşım” puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 86
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kendine Güvenli Yaklaşım Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Puan	Grup	Erkek			Kız			Toplam		
		n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S
Kendine Güvenli Yaklaşım	1. Zorba	37	18.43	5.70	21	15.48	5.17	58	17.36	5.66
	2. Kurban	80	20.41	5.67	77	20.92	4.74	157	20.66	5.22
	3. Zorba-Kurban	85	19.78	5.05	35	22.23	3.49	120	20.49	4.77
	4. Nötr	103	15.55	4.31	137	16.12	4.61	240	15.88	4.48

Tablo 86’da sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “kendine güvenli yaklaşım” puanlarının betimsel istatistikleri incelendiğinde, erkek grubunda en yüksek ortalamaya kurbanların sahip olduğu, bunu sırasıyla zorba-kurbanların, zorbaların ve nötr öğrencilerin izlediği görülmektedir. Kız grubunda ise en yüksek ortalamaya zorba-kurbanların sahip olduğu, bunu sırasıyla kurbanların, nötr öğrencilerin ve zorbaların izlediği görülmektedir.

Tablo 87’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “kendine güvenli yaklaşım” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 87
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kendine Güvenli Yaklaşım Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin İki Yönlü ANOVA Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	2.055	1	2.055	0.09	0.77
Grup	3129.471	3	1043.157	44.51	0.00
CinsiyetxGrup	254.461	3	84.820	3.62	0.01
Hata	13287.751	567	23.435		
Toplam	16497.739	574			

Tablo 87’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre kendine güvenli yaklaşım puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, cinsiyet ve grup ortak etkisinin $[F(3, 574)=3.62; p<0.01]$ anlamlı olduğu görülmektedir. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucu incelendiğinde; zorba kız-kurban erkek, zorba kız-kurban kız, zorba kız-zorba/kurban kız, kurban erkek-nötr erkek, kurban erkek-nötr kız, kurban kız-nötr erkek, kurban kız-nötr kız, zorba/kurban erkek-nötr erkek, zorba/kurban erkek-nötr kız, zorba/kurban kız-nötr erkek, zorba/kurban kız-nötr kız farklarının anlamlı olduğu görülmektedir. Temel etki testleri incelendiğinde ise, cinsiyet temel etkisinin anlamlı olmadığı $[F_{(1,574)}=0.09; p>0.05]$, ancak grup temel etkisinin ise anlamlı olduğu $[F_{(1,574)}=44.51; p<0.01]$ görülmektedir. Grup temel etkisine ilişkin farkların zorba ve kurban, zorba ve zorba-kurban, zorba ve nötr, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr gruplar arasında olduğu saptanmıştır.

Tablo 88’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “planlı yaklaşım” puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 88
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Planlı Yaklaşım Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Puan	Grup	Erkek			Kız			Toplam		
		n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S
Planlı Yaklaşım	1. Zorba	37	11.65	4.68	21	12.00	4.14	58	11.78	4.46
	2. Kurban	80	13.65	3.67	77	13.94	3.94	157	13.79	3.80
	3. Zorba-Kurban	85	14.06	3.76	35	14.31	3.05	120	14.13	3.55
	4. Nötr	103	9.86	3.29	137	10.08	3.16	240	9.99	3.21

Tablo 88’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “planlı yaklaşım” puanlarının betimsel istatistikleri incelendiğinde, erkek grubunda en yüksek ortalamaya zorba-kurbanların sahip olduğu, bunu sırasıyla kurbanların, zorbaların ve nötr öğrencilerin izlediği görülmektedir. Kız grubunda da sıralama erkek grubu ile aynıdır.

Tablo 89’da zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “planlı yaklaşım” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 89
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Planlı Yaklaşım Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin
İki Yönlü ANOVA Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	7.797	1	7.797	0.60	0.44
Grup	1946.880	3	648.960	50.17	0.00
CinsiyetxGrup	0.248	3	0.083	0.01	0.99
Hata	7333.770	567	13.934		
Toplam	9364.077	574			

Tablo 89’da sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre planlı yaklaşım puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, cinsiyet ve grup ortak etkisinin [$F_{(3, 574)}=0.01$; $p>0.05$] ve cinsiyet temel etkisinin [$F_{(1,574)}=0.44$; $p>0.05$] anlamlı olmadığı görülmektedir. Buna karşılık grup temel etkisi anlamlıdır [$F_{(1,574)}=50.17$; $p<0.01$]. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucu incelendiğinde; zorba ve kurban, zorba ve zorba-kurban, zorba ve nötr, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr farklarının anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Tablo 90’da zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “toplam sorun çözme” puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 90
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Toplam Sorun Çözme Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Puan	Grup	Erkek			Kız			Toplam		
		n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S
Toplam Sorun Çözme	1. Zorba	37	109.08	18.04	21	106.67	18.57	58	108.21	18.11
	2. Kurban	80	108.10	21.14	77	108.21	20.88	157	108.15	20.94
	3. Zorba-Kurban	85	107.96	20.66	35	115.14	16.31	120	110.06	19.70
	4. Nötr	103	86.77	16.02	137	83.61	18.45	240	84.96	17.49

Tablo 90'da sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre "toplam sorun çözme" puanlarının betimsel istatistikleri incelendiğinde, erkek grubunda en yüksek ortalamaya zorbaların sahip olduğu, bunu sırasıyla kurbanların, zorba-kurbanların ve nötr öğrencilerin izlediği görülmektedir. Kız grubunda ise en yüksek ortalamaya zorba-kurbanlar sahiptir. Bu grubu sırasıyla kurbanlar, zorbalar ve nötr öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Tablo 91'de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre "toplam sorun çözme" puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 91
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Toplam Sorun Çözme Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin
İki Yönlü ANOVA Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	18.577	1	18.577	0.05	0.82
Grup	77860.039	3	25953.346	71.99	0.00
CinsiyetxGrup	1933.976	3	644.659	1.79	0.15
Hata	204419.602	567	360.528		
Toplam	286390.233	574			

Tablo 91'de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre toplam sorun çözme puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, cinsiyet ve grup ortak etkisinin [$F_{(3, 574)}=1.79$; $p>0.05$] ve cinsiyet temel etkisinin [$F_{(1,574)}=0.05$; $p>0.05$] anlamlı olmadığı görülmektedir. Buna karşılık grup temel etkisi anlamlıdır [$F_{(1,574)}=71.99$; $p<0.01$]. Farkın kaynağını belirlemek üzere

uygulanen Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucu incelendiğinde; zorba ve nötr, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr gruplar arasındaki farkların anlamlı olduğu belirlenmiştir.

iv) Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre İçedönüklük-Dışadönüklük Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Tablo 92’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “içedönüklük-dışadönüklük” puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 92
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre İçedönüklük-Dışadönüklük Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Puan	Grup	Erkek			Kız			Toplam		
		n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S
İçedönüklük-Dışadönüklük	1. Zorba	37	29.38	3.79	21	29.81	3.44	58	29.53	3.64
	2. Kurban	80	24.38	4.27	77	25.48	4.89	157	24.92	4.60
	3. Zorba-Kurban	85	26.80	4.46	35	26.83	4.19	120	26.81	4.37
	4. Nötr	103	30.47	4.63	137	30.80	3.22	240	30.65	3.21

Tablo 92’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “içedönüklük-dışadönüklük” puanlarının betimsel istatistikleri incelendiğinde, erkek grubunda en yüksek ortalamaya nötr öğrencilerin sahip olduğu, bunu sırasıyla zorbaların, zorba-kurbanların ve kurbanların izlediği görülmektedir. Kız grubunda da sıralama aynıdır.

Tablo 93’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “içedönüklük-dışadönüklük” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 93
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
İçedönüklük-Dışadönüklük Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin
İki Yönlü ANOVA Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	22.800	1	22.800	1.48	0.22
Grup	3364.649	3	1121.550	72.76	0.00
CinsiyetxGrup	21.657	3	7.219	0.47	0.70
Hata	8740.391	567	15.415		
Toplam	12269.955	574			

Tablo 93’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “içedönüklük-dışadönüklük” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, cinsiyet ve grup ortak etkisinin [$F_{(3, 574)}=0.47$; $p>0.05$] ve cinsiyet temel etkisinin [$F_{(1,574)}=1.48$; $p>0.05$] anlamlı olmadığı görülmektedir. Buna karşılık grup temel etkisi anlamlıdır [$F_{(1,574)}=72.76$; $p<0.01$]. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucu incelendiğinde; zorba ve kurban, zorba ve zorba-kurban, kurban ve zorba-kurban, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr farklarının anlamlı olduğu görülmektedir.

v) Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Kaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Tablo 94’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “subjektif kaygı” puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 94
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Subjektif Kaygı Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Puan	Grup	Erkek			Kız			Toplam		
		n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S
Subjektif Kaygı	1. Zorba	37	22.62	7.77	21	27.52	8.39	58	24.40	8.28
	2. Kurban	80	21.63	5.57	77	21.56	6.28	157	21.59	5.91
	3. Zorba-Kurban	85	21.56	5.17	35	22.31	3.71	120	21.78	4.79
	4. Nötr	103	20.39	5.81	137	19.88	6.44	240	20.10	6.17

Tablo 94’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “subjektif kaygı” puanlarının betimsel istatistikleri incelendiğinde, erkek grubunda en yüksek ortalamaya zorba öğrencilerin sahip olduğu, bunu sırasıyla kurbanların, zorba-kurbanların ve nötr grubun izlediği görülmektedir. Kız grubunda ise en yüksek ortalamaya yine zorbalar sahipken, bu grubu sırasıyla zorba-kurbanlar, kurbanlar ve nötr öğrenciler izlemektedir.

Tablo 95’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “subjektif kaygı” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 95
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Subjektif Kaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin
İki Yönlü ANOVA Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	163.878	1	163.878	4.46	0.04
Grup	1132.804	3	377.601	10.28	0.00
CinsiyetxGrup	331.237	3	110.412	3.01	0.03
Hata	20822.712	567	36.724		
Toplam	22116.915	574			

Tablo 95’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “subjektif kaygı” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, cinsiyet ve grup ortak etkisinin [$F_{(3, 574)}=3.01$; $p<0.05$] anlamlı olduğu görülmektedir. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucu incelendiğinde; zorba kız-kurban erkek, zorba kız-kurban kız, zorba kız-zorba/kurban erkek, zorba kız-nötr erkek, zorba kız-nötr kız farklarının anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte cinsiyet [$F_{(1,574)}=4.46$; $p<0.05$] ve grup temel etkilerinin de anlamlı olduğu [$F_{(1,574)}=10.28$; $p<0.01$] görülmektedir.

Tablo 96’da zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “somatik belirti” puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 96
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Somatik Belirti Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Puan	Grup	Erkek			Kız			Toplam		
		n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S
Somatik Belirti	1. Zorba	37	12.08	3.57	21	14.57	5.36	58	12.98	4.43
	2. Kurban	80	12.56	3.83	77	13.16	4.04	157	12.85	3.93
	3. Zorba-Kurban	85	12.87	4.23	35	13.77	3.02	120	13.13	3.93
	4. Nötr	103	12.13	4.26	137	12.25	4.49	240	12.20	4.38

Tablo 96’da sunulan, zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “somatik belirti” puanlarına ilişkin betimsel istatistikler incelendiğinde, erkek grubunda en yüksek ortalamaya zorba-kurbanların sahip olduğu, bunu kurban, nötr ve zorba grupların izlediği görülmektedir. Kız grubunda ise, en yüksek ortalama zorbalara aittir. Bunu zorba-kurbanlar, kurbanlar ve nötr öğrenciler izlemektedir.

Tablo 97’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “somatik belirti” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 97
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Somatik Belirti Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin
İki Yönlü ANOVA Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	107.084	1	107.084	6.17	0.01
Grup	125.082	3	41.694	2.40	0.07
CinsiyetxGrup	63.410	3	21.137	1.22	0.30
Hata	9836.386	567	17.348		
Toplam	10044.737	574			

Tablo 97’de sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “somatik belirti” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, cinsiyet ve grup ortak etkisinin [$F_{(3, 574)}=1.22$; $p>0.05$] ve grup temel etkisinin [$F_{(1,574)}=0.07$; $p>0.05$] anlamlı olmadığı görülmektedir. Buna karşılık cinsiyet temel etkisi anlamlıdır [$F_{(1,574)}=6.17$; $p<0.01$] ve kızların ortalamaları erkeklerden yüksektir.

Tablo 98’de zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “toplam kaygı” puanlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 98
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Toplam Kaygı Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Puan	Grup	Erkek			Kız			Toplam		
		n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S
Toplam Kaygı	1. Zorba	37	34.70	10.80	21	42.10	13.01	58	37.38	12.08
	2. Kurban	80	34.19	8.64	77	34.71	9.62	157	34.45	9.11
	3. Zorba-Kurban	85	34.44	8.98	35	36.09	5.95	120	34.92	8.22
	4. Nötr	103	32.51	9.49	137	32.13	10.49	240	32.30	10.06

Tablo 98’de sunulan, zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “toplam kaygı” puanlarına ilişkin betimsel istatistikler incelendiğinde, erkek grubunda en yüksek ortalamaya zorbaların sahip olduğu, bunu zorba-kurbanların, kurbanların ve nötr grupların izlediği görülmektedir. Kız grubunda da sıralama aynıdır.

Tablo 99’da zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “toplam kaygı” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 99
Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre
Toplam Kaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin
İki Yönlü ANOVA Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	535.906	1	535.906	5.77	0.02
Grup	1885.323	3	628.441	6.77	0.00
CinsiyetxGrup	679.179	3	226.393	2.44	0.06
Hata	52658.441	567	92.872		
Toplam	54967.106	574			

Tablo 99’da sunulan zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “toplam kaygı” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin iki yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, cinsiyet ve grup ortak etkisinin

[$F_{(3, 574)}=2.44$; $p>0.05$] anlamlı olmadığı görülmektedir. Buna karşılık cinsiyet [$F_{(1,574)}=5.77$; $p<0.05$] ve grup temel etkisi anlamlıdır [$F_{(1,574)}=6.77$; $p<0.01$]. Grup temel etkisine ilişkin farklar incelendiğinde, zorba ve nötr öğrenciler arasındaki farkların anlamlı olduğu saptanmıştır. Cinsiyet temel etkisindeki farka bakıldığında ise, kızların ortalamalarının erkeklerden yüksek olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA ve YORUM

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen bulgularla ilgili tartışmalara, yine bulgularda yer alan sıra ile yer verilmiştir.

I. Zorbalıkla İlgili Bazı Değişkenlere İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu çalışmanın araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin zorbalık taraflarına göre dağılımları incelendiğinde, öğrencilerin yaklaşık %10'unun zorba, %27'sinin kurban, %21'inin zorba-kurban olduğu belirlenmiştir. Bu oranlar başka çalışmalarla kıyaslandığında, genellikle daha yüksek olduğu söylenebilir. Örneğin, Olweus (1993) tarafından Norveç'te yapılan çalışmada kurban oranını %9, zorba oranı ise %7 olarak bulunmuştur. Paterika ve Houndoumadi (2001) tarafından Yunanistan'da yapılan çalışmada, çocukların %14.70'inin kurban, %6.25'inin zorba olduğu, %4.80'inin zorba-kurban olduğu belirlenmiştir. Smith (2005) tarafından yapılan bir başka çalışmada ise, öğrencilerin yaklaşık %23'ünün en az iki kez zorbalığa maruz kaldığı belirlenmiştir. Fekkes, Pijpers ve Verloove-Vanhorick (2005) tarafından yapılan çalışmada, 9-11 yaş arası çocukların %16'sından fazlasının düzenli olarak zorbalığa maruz kaldıkları, %5.50'sinin ise zorbalık yaptığı belirlenmiştir.

Bu çalışmada elde edilen oranlar yurt içinde yapılan başka çalışmalarla karşılaştırıldığında ise bazı çalışmalardan daha yüksek, bazılarında ise daha düşüktür. Örneğin Dölek (2001) sistematik olarak zorbalığa uğrayanların oranını %8.17; sistematik olarak zorbalık yapanların oranını ise, kızlarda %2.56; erkeklerde %6.37 olarak belirlemiştir. Pişkin (2003) tarafından yapılan bir başka çalışmada öğrencilerin %35.00'inin kurban, %30.20'sinin zorba-kurban olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 438 ilköğretim birinci kademe öğrencisinden %35.80'inin kurban, %4.80'inin zorba, %26.90'ının zorba-kurban olduğu; 716 ilköğretim ikinci kademe öğrencisinden ise

%34.60'ının kurban, %7.00'ının zorba, %32.10'unun ise zorba-kurban olduğu belirlenmiştir.

Zorbalık oranları genel olarak çalışmadan çalışmaya farklılık göstermekle birlikte, incelenen araştırmaların hiç birinde, araştırma kapsamında yer alan okullarda zorbalığın olmadığına dair bulgu elde edilmediği görülmektedir. Özellikle ilköğretim okullarında zorbalık olaylarının görülme sıklığının yüksek oluşunun nedenlerinden biri, birinci ve ikinci kademe öğrencilerinin birarada öğrenim görmesi olabilir. Yaşça daha küçük çocuklarla bir arada öğrenim gören ikinci kademe öğrencilerinin, kendilerine kurban seçebilecekleri, kendilerinden fiziksel olarak daha güçsüz çocuklar bulabilme olasılıkları oldukça yüksektir. Dolayısıyla, fiziksel olarak daha güçlü ve yaşça daha büyük çocukların, bu üstünlüklerini daha küçük ve daha güçsüz çocuklar üzerinde baskınlık kurmak amacıyla kullanmaları söz konusu olabilir. Bu düşünce, zorbalığa ilişkin kuramsal görüşler içerisinde değinilen, güç temelli görüşlerle de ilişkilidir. Bir başka deyişle, zorbalar baskınlık kurmaya yönelik güçlü eğilimlere sahiptirler. Bir diğer neden, bu yaş dönemlerinde zorbalık olaylarının normal büyüme ve gelişmenin bir parçası olarak düşünülmesi ve doğal karşılanması olabilir.

Araştırma grubundaki öğrencilerin uğradıkları zorbalık türleri ve zorbalığa uğrama sıklıkları incelendiğinde, kurban ve zorba-kurban öğrencilerin en fazla “isim takma, alay etme, dalga geçme” gibi sözel zorbalık türlerine uğradıkları, bunu “tekme, tokat, vurma, çarpma” gibi fiziksel zorbalık türlerinin izlediği, en az uğranan zorbalık türünün ise “zorla para ve eşyalarının alınması” gibi eşyalarına zarar verme türünden zorbalıkların olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin farklı zorbalık türlerine uğrama sıklıkları incelendiğinde ise, “tekme, tokat, vurma, çarpma” gibi fiziksel zorbalık türlerinin ve “isim takma, alay etme, dalga geçme” gibi sözel zorbalıkların, “haftada en az bir kez” meydana gelme sıklığının en yüksek olduğu, “dışlanma, oyuna alınmama” gibi dışlanma türünden zorbalıkların “ayda en az bir kez” meydana gelme sıklığının yüksek olduğu saptanmıştır. “Zorla para ve eşyalarının alınması” ile

“iftira, dedikodu vb. yayma” türünden zorbalıkların ise “bu dönem içerisinde en az bir kez” meydana gelme sıklığının en yüksek olduğu belirlenmiştir.

Görüldüğü gibi, sözel ve fiziksel zorbalıklar, diğer zorbalık türlerine oranla, öğrencilerin daha sık karşılaştıkları zorbalıklardır. Pişkin (2003) ve Pişkin ve Ayas (2005) tarafından yapılan çalışmalarda da, bu çalışmadan elde edilen bulgularla tutarlı olarak, öğrencilerin en fazla uğradıkları zorbalık türü, “sözel zorbalık”, en az uğradıkları zorbalık türü ise, “zorla para ve eşyalarının alınması” olarak bulunmuştur. Ayrıca Çinkır ve Karaman-Kepenekçi (2003) ve Kapçı (2004) tarafından yapılan çalışmalarda da, öğrencilerin en fazla uğradıkları zorbalık türleri “fiziksel ve sözel zorbalıklar” olarak saptanmıştır.

Sözel zorbalık, aslında bir anlamda diğer zorbalık türlerinin ortaya çıkmasına yol açıcı olarak düşünülebilir. Bir başka deyişle, zorbalar, fiziksel olarak zorbalıkta bulunmadan önce, kurbanlarını sözel olarak taciz ediyor, onlara sataşıyor, tahrik ediyor ve sabrını taşırmaya yönelik girişimlerde bulunuyor, ancak sorun her zaman fiziksel zorbalık boyutuna ulaşmıyor olabilir. Ayrıca, fiziksel zorbalığın görülebilirliğinin daha yüksek oluşu, sözel zorbalığa oranla uygulanma sıklığının biraz daha az olmasına neden olabilir. Diğer zorbalık türlerine göre fiziksel zorbalığın yüksek oluşu ise, zorbaların fiziksel özellikleri ile ilişkili olarak yorumlanabilir. Zorbalar genel olarak saldırgan davranış profiline ve fiziksel olarak daha güçlü yapıya sahip olduklarından, bu güçlerini kullanmak yoluyla kurbanları üzerinde baskınlık kurmaları ve sürdürmeleri mümkündür. Ayrıca zorbalığa en yatkın çocukların ebeveynlerinin disiplin anlayışının fiziksel güce dayalı olduğu, aile içi şiddete sıklıkla tanık oldukları ve bu çocuklara problemlerle başa çıkmanın bir yolu olarak “sen de vur” kuralının öğretildiği gerçeği dikkate alındığında, aslında zorbalığı belli bir dereceye kadar model alarak öğrendikleri ve günlük yaşamlarının doğal bir parçası haline getirdikleri söylenebilir. Özetle tüm bu gerekçeler sözel ve fiziksel zorbalığın diğer zorbalık türlerinden yüksek oluşunu açıklayabilir.

Öğrencilerin farklı zorbalık türlerine uğradıkları yerler incelendiğinde, fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, zorla para istenmesi ve iftira-dedikodu

türünden zorbalıklara en fazla sınıfta; gruptan dışlanma türünden zorbalıklara ise, en fazla oyun alanı ya da okul bahçesinde uğrandığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada, “gruptan dışlanma” hariç tüm zorbalık türlerinin en fazla sınıf ortamında gerçekleştiği görülmektedir. Pişkin (2003) tarafından 1154 ilköğretim okulu öğrencisiyle yapılan çalışmada da, fiziksel zorbalığa en fazla uğranan yerin sınıf olduğu, bunu oyun alanı ve okul bahçesinin izlediği belirlenmiştir. Sözel zorbalık ise, oyun alanında, okul servisinde ve spor salonunda en fazla uğranan zorbalık türü olarak saptanmıştır.

Çınkır ve Karaman-Kepenekçi (2003) tarafından yapılan çalışmada, zorbalığın en çok uygulandığı yer okul bahçesi (%92.97), sınıf (%64.06), koridor (%62.50) ve okul dışı yerler (%46.88) olarak ifade edilmiştir. Koç (2006) tarafından lise öğrencileri ile yapılan bir diğer çalışmada ise, zorbalığın %72.00'ünün okul içinde, %28.00'ünün okul dışı alanlarda meydana geldiği saptanmıştır.

Hantler (1994) tarafından yapılan bir başka çalışmada da öğrencilere, zorbaların eylemlerini daha çok nerelerde yaptıkları sorulduğunda, küçük çocukların oyun alanları gibi spesifik yerler belirttikleri; yaşça büyük çocukların ise zorbalığın sadece okulda değil, caddelerde, eve giderken yol üzerinde, hatta evde olduğunu belirttikleri saptanmıştır. Bu bulgular, zorbalığın özellikle izole edilmiş ve denetimsiz ortamlarda gerçekleştiği şeklinde yorumlanmıştır. Ancak gerek Pişkin'in (2003) çalışmasında, gerekse bu çalışmada pek çok zorbalık türünün okul içinde gerçekleşiyor olması, Çınkır ve Karaman-Kepenekçi (2003) tarafından yapılan çalışmada da, zorbalığın genellikle okulu içinde ve çevresinde uygulanması, özellikle öğrencilerden sorumlu ve öğrencileri gözetlemesi gereken personelin bulunduğu ortamlar olmasından dolayı dikkat çekici bulunmuştur. Ancak bunda okulların mimari yapısından (uzun ve dehliz gibi koridorlar, karanlık merdiven boşlukları vb), büyüklüğüne (öğretmen ve öğrenci sayısı, öğrenci başına düşen nöbetçi öğretmen sayısı vb) kadar birçok faktör etkili olabilir ve öğrenciler ister istemez öğretmenlerin gözetiminden uzak kalıyor olabilir.

Araştırma grubundaki öğrencilerin zorbalığa uğradıkları zamanlara ilişkin incelemeler, en fazla “tenefüslerde”, en az ise “ders sırasında”

zorbalığa uğradıklarını ortaya koymuştur. Bu bulgu da yine zorbalığın gerçekleştiği ortamlarla ilişkili olarak yorumlanabilir ve ders sırasında sınıf ortamının daha kontrollü bir ortam olması, tenefüslerin ise görece daha denetimden uzak ya da denetimin daha güç olduğu zamanlar olması ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca bu bulgu Tintorer (2004) ve Pişkin'in (2003) çalışmalarında elde edilen bulgularla da tutarlıdır. Tintorer (2004) tarafından üç ilkokulda 75 öğretmenle yapılan çalışmada, öğretmenler sınıflarında zorbalığın az olduğunu belirtmişler ve zorbalığın genellikle tenefüslerde olduğunu ifade etmişlerdir. Pişkin'in (2003) çalışmasında da, hem kızların, hem de erkeklerin en fazla tenefüslerde, en az ise ders sırasında zorbalığa uğradıklarını belirttikleri görülmüştür.

Bu bulgular aynı zamanda psikanalitik kuramın görüşleriyle ilişkili olarak da yorumlanabilir. Bu kuramsal görüşler tartışılırken değinildiği gibi, bir insanı küçük ya da komik duruma düşürmek, saldırganda bir zevkin yaşanmasına neden olmaktadır. Zorbalık eyleminde de, özellikle kurbanın herkesin önünde saldırıya uğraması ya da aşağılanması, zorbada bir haz oluşturmaktadır ve bu sadizm olarak nitelendirilebilir. Zorbalık eylemlerini, sadistik işkencenin haz veren ritüelleri olarak nitelendirilmek mümkündür (Minton ve Minton, 2004). Bu eylemlerin ağırlıklı olarak tenefüslerde gerçekleşmesi, kurbanın herkesin önünde saldırıya uğraması ya da aşağılanmasının daha fazla haza neden olması ile ilişkili olabilir.

Öğrencilerin zorbalığa uğradıklarında neler yaptıkları incelendiğinde ise, en fazla “bir yetişkinden yardım istedikleri”, ikinci sırada “zorbalara durmalarını söyledikleri”, en az ise “ağlama” ve “kaçarak uzaklaşma” davranışı sergiledikleri belirlenmiştir. Aslında bu çalışmadan elde edilen “bir yetişkinden yardım isteme” bulgusu, tipik kurban örüntüsü ile tutarlı bir davranış değildir.

Örneğin, Hantler (1994) tarafından 4-12 yaş arası çocuklarla yapılan bir çalışmada, zorbalık olaylarında çocukların bir diğer çocuğun yardımına ihtiyaç duyabildiklerini, ancak yetişkinleri her zaman kendilerine yardım edebilecek kişiler olarak görmedikleri belirlenmiştir. Hatta yaş arttıkça, bir yetişkinden yardım isteme olasılıkları daha da düşmektedir. Unnever ve Cornell (2004) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin %25'inin zorbalığa uğradığını “hiç

kimseye söylemediği”, %40’ının ise “hiç bir yetişkine söylemediği” belirlenmiştir. Fekkes, Pijpers ve Verloove-Vanhorick (2005) tarafından 2766 öğrenci ile yapılan çalışmada da, 9-11 yaş arası çocukların %16’sından fazlasının düzenli olarak zorbalığa maruz kaldıkları ve bu öğrencilerin yaklaşık yarısının, bunu öğretmenlerine söylemediği belirlenmiştir. Benzer şekilde Dölek (2001) tarafından, 5., 7. ve 9. sınıflarından seçilen 659 öğrenci ile yapılan çalışmada da, kurbanların zorbalığa uğradıklarını yetişkinlere anlatmama eğiliminde oldukları belirlenmiştir. Pişkin’in (2003) çalışmasında ise, kızların en fazla “ağladıkları”, erkeklerin ise “karşılık verdikleri” saptanmıştır.

Aslında, yukarıda da belirtildiği gibi, “bir yetiştikten yardım isteme” bulgusu, tipik kurban örüntüsü ile tutarlı bir davranış değildir. Kurbanlar, zorbaların aksine yaşadıklarından dolayı acı çekerler ve bunu çoğu zaman utanç, aşağılanma vb. sebeplerden dolayı sessizce, kendi içlerinde yaşarlar. Ancak, diğer taraftan bu bulgu farklı bir eğilimi de yansıtır olabilir. Çocuklar yetişkinlere söylemenin gerekli olduğunu düşünerek ya da bu davranışın daha fazla onaylanacağını düşünerek, bu doğrultuda yanıtlar vermiş olabilirler. Bir diğer ifade ile aslında çocuklar zorbalığa uğradıklarını yetişkinlere söylemiyor, onlardan yardım istemiyor, ancak söylenmesi gerektiğini bildikleri için, bu tarz yanıtlar veriyor olabilirler.

Araştırma grubunda zorbalığa maruz kalan öğrencilerin, hangi öğrencilerin zorbalığına uğradıkları incelendiğinde, en fazla “bir erkek öğrencinin”, en az ise “bir kız öğrencinin” zorbalığına uğradıkları saptanmıştır. Pişkin’in (2003) çalışmasında da benzer bir bulgu elde edilmiş, hem kızların, hem de erkeklerin en fazla “bir erkeğin” zorbalığına uğradıkları belirlenmiştir. Erkek çocuklar, çoğunlukla fiziksel saldırganlığı teşvik eden rollerle toplumsallaştığı için, şiddete daha eğilimli oldukları belirtilebilir. Dolayısıyla erkek öğrencilerin daha fazla zorbalık yapıyor olması, literatürle de tutarlı olarak, beklenen yönde bir bulgudur.

Ayrıca bu çalışmada, oranı çok düşük olmakla birlikte, kurban ya da zorba-kurban grubunda olup da, hiç kimsenin zorbalığına uğramadığını

belirtenler de bulunmaktadır. Bu bulgu da, zorbalığa uğradığını kimseye söylemek istememe ve sessiz kalma davranışı ile ilişkili olabilir.

Araştırma grubunda zorbalığa maruz kalan öğrencilerin, hangi yaş gruplarının zorbalığına uğradıkları incelendiğinde, en fazla “sınıf arkadaşlarının”, ikinci sırada “daha büyük sınıflarda okuyanların”, en az ise “daha küçük sınıfta okuyanların” zorbalığına uğradıkları belirlenmiştir. Pişkin’in (2003) çalışmasında ise, kızların daha çok “sınıf arkadaşlarının”, erkeklerin ise en fazla “daha büyük sınıflardan çocukların” zorbalığına uğradıklarını belirttikleri görülmüştür. Dölek (2001) tarafından yapılan çalışmada da, öğrencilerin en fazla “kendi sınıfından” öğrencilerin zorbalığına uğradıkları, bunu “aynı sınıf düzeyi başka şube” ve “daha büyük sınıfların” izlediği saptanmıştır. Ek olarak zorbaların daha çok birlikte fazla zaman geçirdikleri ve iyi tanıdıkları arkadaşlarına zorbalık yapma eğiliminde oldukları belirtilmiştir. Bu çalışmada da benzer bir eğilim gözlemlendiği düşünülebilir ve benzer şekilde yorumlanabilir.

Araştırma grubundaki öğrencilerin, zorbalığa uğradıklarını kimlere söyledikleri incelendiğinde, en fazla “sınıf öğretmenlerine”, ikinci sırada “arkadaşlarına”, en az ise “erkek ya da kız kardeşlerine” söyledikleri belirlenmiştir. Pişkin’in (2003) çalışmasında ise gerek kız, gerek erkek gruplarında ilk sırada “arkadaşlara” söylendiği, ikinci sırayı öğretmenlerin aldığı saptanmıştır. Erkeklerin, en az seçeneklerde yer almayan “diğer” bazı kişilere söylediklerini belirttikleri, kızların ise okul müdürü ya da yardımcılarını son sırada tercih ettikleri saptanmıştır. Bu çalışmada ise, hem öğretmenlerin ilk sırada tercih edilmesi, hem de okul müdürü ya da yardımcılara söylemeyi, Pişkin (2003)’in çalışmasına oranla daha fazla tercih etmiş olmaları, bu gruptaki kurbanların okul yönetimi ve öğretmenleri ile ilişkilerinin daha iyi olduğu ya da yardım istemeye daha açık oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ancak diğer taraftan, bu gruplara söylemenin doğru olacağını düşündükleri için bu yanıtları verdikleri, ancak zorbalıkla karşılaştıklarında aslında bu davranışları sergilemedikleri olasılığı da unutulmamalıdır. Örneğin Hantler’a (1994) göre çocuklar zorbalığa uğradıklarında, bir diğer çocuğun yardımına ihtiyaç duyabilirken, yetişkinleri her zaman kendilerine yardım

edebilecek kişiler olarak görmemektedirler. 4-7 yaş çocuklarının zorbalığa uğradıklarında bunu bir büyüğe söyleme olasılıkları daha yüksekken, 7-10 yaş çocuklarının bir yetişkinden yardım isteme olasılıklarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. 10-11 yaş çocukları da bu konuda yetişkinlere güvenmekle birlikte ne olduğundan çok, ne olması gerektiği yönünde yanıtlar vermişlerdir. Bir başka ifadeyle, kendileri söylememekle birlikte, bir yetişkine söylenmesinin uygun olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Araştırma grubundaki öğrenciler zorbalığa uğradıklarında, onlarla kimlerin ilgilendiği incelendiğinde, en fazla “öğretmenlerinin”, ikinci sırada “arkadaşlarının” ilgilendiğini belirttikleri, en az ilgilenen grubun ise “kardeşler” olarak belirtildiği saptanmıştır. Pişkin’in (2003) çalışmasında ise, bu çalışmadan farklı olarak hem kızlar, hem de erkekler birinci sırada arkadaşlarının, ikinci sırada anne-babalarının, üçüncü sırada ise öğretmenlerinin ilgilendiğini belirtmişlerdir. Bu çalışmada ilk sırada öğretmen grubunun yer alması, zorbalığa uğradıklarında en fazla “bir yetişkinlerden yardım isteme” davranışları ile tutarlı görünmektedir. Bir başka ifade ile, bu çalışmanın araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin öğretmenleri ile ilişkilerinin iyi olduğu ve sorunlarını paylaştıkları düşünülebilir.

Araştırma grubundaki zorba öğrencilerin son bir yıl içinde yaptıkları zorbalık türleri ve sıklıkları incelendiğinde, “tekme, tokat, vurma, çarpma” türünden fiziksel zorbalıkların en yüksek olduğu, bunu “isim takma, alay etme, dalga geçme” türünden sözel zorbalıkların izlediği, en az yapıldığı belirtilen zorbalık türünün ise “zorla para ve eşyalarının alınması” olduğu belirlenmiştir. Yapılan zorbalık türlerinin sıklık durumu incelendiğinde ise, “tekme, tokat, vurma, çarpma” türünden fiziksel zorbalıkların ve “zorla para ve eşyalarının alınması” türünden zorbalıkların en yüksek olduğu durum “ayda en az bir kez”dir. Bir başka deyişle, öğrenciler ayda en az bir kez bu tür zorbalıklara maruz kaldıklarını belirtmektedir. “İsim takma, alay etme, dalga geçme”, “dışlanma, oyuna alınmama” ve “iftira, dedikodu” türünden zorbalıkların en yüksek olduğu durumun ise “haftada en az bir kez” olduğu saptanmıştır. Bu bulgular, daha önce kurban öğrencilerce verilen yanıtlarla tutarlıdır. Kurban öğrenciler de, en fazla fiziksel ve sözel zorbalıklara maruz kaldıkları

belirtmişlerdir. Dolayısıyla zorbalık türlerine ilişkin daha önce söz edilen yorumların burada da geçerli olduğu söylenebilir.

Zorbalık olgusunun okullarda ne derece büyük bir sorun olduğuna ve zorbalıktan duyulan rahatsızlığa ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, öğrencilerin yaklaşık %70’lik bir bölümünün “orta düzeyde” ya da “büyük bir sorun” olarak gördüğü belirlenmiştir. Bu durum, zorbalığın okullarda küçümsenmemesi ve inkâr edilmemesi, aksine önemsenmesi ve önlem alınması gereken ciddi bir sorun olduğunu göstermektedir. Zorbalığın okullarda hiç sorun olmadığını düşünen öğrencilerin çok az olması, aslında sorunun boyutlarının ne denli büyük olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma grubundaki öğrencilerin okullarında yaşanan zorbalıklardan ne kadar rahatsızlık duydukları değerlendirildiğinde ise, yine öğrencilerin büyük çoğunluğunun “orta” ve “çok” düzeyde rahatsızlık duydukları saptanmıştır. Bir önceki bulgu ile tutarlı görünen bu bulgu, okullarda zorbalığın önemli bir sorun olduğuna işaret etmektedir. Dolayısıyla okullarda zorbalığın gerçekleştiğinden, öğrencilerin farklı tür ve sıklıklarda olmak üzere, bu tür olayları yaşamak zorunda kaldıklarından şüphe yoktur.

Öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösterdiğine ve okuldaki zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılı olduklarına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin yarısından fazlasının “çok az” ilgi gösterildiğini ya da “hiç” ilgi gösterilmediğini düşündükleri belirlenmiştir. Pişkin (2003)’in çalışmasında da öğrencilere, öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayanlara ne derece ilgi gösterdikleri sorulmuş ve öğrencilerin yaklaşık %50’si yeterince ilgi gösterilmediğini belirtmiştir. Daha önceki bulgularla ilişkilendirildiğinde, aslında öğrencilerin zorbalık olaylarını önlemek üzere öğretmen ve yöneticilerden yardım istedikleri, ancak bu yardım çağrılarına yeterince kulak verilmediği, önemli bulunmadığı, hatta belki de farkında olunmadığı söylenebilir. Bunun nedeni öğretmen ve yöneticilerin bu tür olaylara karışmak istememeleri olabileceği gibi, ergenlik çaığında yaşanmakta olan bu tarz sorunları normal gelişimin bir parçası olarak görmeleri ve ciddiye almamaları da olabilir. Ek olarak, öğretmen ve yöneticilerin bu tür olaylara karışmak istememesinin ardında,

kendilerine yönelik zorbalık eylemlerini önleme düşüncesi de yer alabilir. Çünkü zorbaların eylemleri sadece akranları ya da diğer öğrencilerle sınırlı kalmamakta, kimi zaman öğretmenlere de yönelik olabilmektedir. Zorbaları görmezden gelmenin, zorbalığı önlemenin bir yolu olduğu mitine öğretmenler de inanıyor olabilir. Öğretmen ve yöneticilerin zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılı olduklarına ilişkin görüşlerin de bu bulgu ile tutarlı olarak “hiç başarılı değiller” ve “çok az başarılılar” seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Araştırma grubundaki öğrencilerin zorbalar yüzünden okul sevgilerinin ne kadar azaldığına ilişkin görüşler incelendiğinde, görüşlerin ağırlıklı olarak “çok az azaldı” ve “hiç azalmadı” seçeneklerinde toplandığı; zorbalar yüzünden okula gelmekten ne kadar korktukları değerlendirildiğinde ise, öğrencilerin ağırlıklı olarak “hiç korkmadıkları” ve “çok az korktukları” belirlenmiştir. Oysaki Pişkin (2003) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin yaklaşık %80'i zorbalar yüzünden okula gelmekten korktuğunu belirtmiştir. Buna karşılık, öğrencilerin kendilerini okulda ne kadar güvende hissettiklerine ilişkin görüşler incelendiğinde, yanıtların ağırlıklı olarak “orta düzeyde” ve “çok az” güvende hissediyorum seçeneklerinde toplandığı saptanmıştır. Bir başka deyişle, öğrenciler okul ortamını çok güvenli bulmamaktadır. Buna karşılık, zorbalar yüzünden okul sevgilerinin azalmadığını belirtmekte ve zorbalardan korkmadıklarını ifade etmektedirler. Bu bulgular aslında çelişkili olarak değerlendirilebilir. Çünkü okul ortamını zorbalar yüzünden güvenli bulmayan bir öğrencinin zorbalardan korkması ve okul sevgisinin azalması beklenir. Ancak diğer taraftan, öğrenciler “korkak” olarak nitelendirilmek istemedikleri için, bu şekilde yanıtlama eğilimi gösteriyor olabilirler.

Sonuç olarak, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin görüşleri doğrultusunda okullardaki zorbalık tablosu değerlendirildiğinde, zorbalığın okullarda önemli bir sorun olduğu, sözel ve fiziksel zorbalık başta olmak üzere, pek çok zorbalık türünün gözlemlendiği, zorbalığı önlemek ya da baş etmek anlamında yetişkinlerden, öğretmen ve yöneticilerden yardım istedikleri, buna karşılık anne-babalarına ya da kardeşlerine yansıtmayı öncelikli olarak tercih etmedikleri söylenebilir. Öğrencilerin görüşlerine göre,

öğretmen ve yöneticiler, onların yardım çağrılarına rağmen onlarla fazla ilgilenmemekte ve zorbalığı önlemede başarılı bulunmamaktadır. Öğrenciler, okul ortamında kendilerini yeterince güvende hissetmediklerini belirtmekle birlikte, zorbalardan korkmadıklarını ve okul sevgilerinin azalmadığını da ifade etmektedirler.

II. Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Zorbalıkla İlgili Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışma ve Yorum

Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetleri ile zorbalıkla ilişkili bazı değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde, öncelikle öğrencilerin zorbalığa taraf gruplara (zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr) dağılımları ile cinsiyetleri arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Zorba grubunda ve zorba-kurban grubunda erkekler, kurban grubunda ise kızlar ağırlıklıdır. Bu bulgu da zorbalığın erkekler arasında daha yaygın olduğu yönündeki görüşlerle tutarlıdır. Daha önce de değinildiği gibi, erkeklerin, kızlara göre şiddete yönelik daha olumlu bir tutuma sahip olmaları; toplum içinde erkeklerin yetiştirilme biçimlerinin kızlardan farklı olmasına, saldırganlığı teşvik eden rollerle toplumsallaşmalarına ve şiddetin erkekler için daha normal görülmesine bağlanabilir. Erkeklerin küçük yaşlardan itibaren silah ve benzeri oyuncaklarla oynaması bile, şiddete yönelik daha olumlu tutumlar sergilemelerinin bir kaynağı olarak düşünülebilir. Buna karşılık kız çocuklara biçilen ya da toplumda onay gören roller ise, “uyumlu davranışlar sergileme”, “itaat etme” ve benzeri biçimlerdedir.

Araştırma grubundaki öğrencilerin cinsiyetleri ile bir akranlarına zorbalık yapıldığını gördüklerinde neler yaptıkları arasındaki ilişkinin de anlamlı olduğu belirlenmiştir. Hem kız, hem erkek grubunda en yüksek katılımın, “bir yetiştikine haber vererek zorbaları durdurmalarını isteme” ifadesine olduğu belirlenirken, “müdahale etme, olaya karışma” ve “zorbalara durmalarını söyleme” türünden müdahalelerin daha çok erkeklerde olduğu saptanmıştır. Bu da, erkeklerin bu tarz olaylara karışmaya, kızlara oranla daha yatkın ve alışkın olmaları, yine bu tarz tepkiler göstermelerinin onlardan beklenmesi, müdahale etmemenin güçsüzlük olarak nitelendirilmesi gibi yargılarla ilişkili olabilir.

Araştırma grubundaki öğrencilerin cinsiyetleri ile “zorbaların güçlü olduğunu düşünme ve onlardan hoşlanma” arasındaki ilişki de anlamlı bulunmuştur. “Zorbaların güçlü olduğunu düşünme ve onlardan hoşlanma” görüşüne katılmayan kız ve erkeklerin sayısı neredeyse eşit iken, bu görüşe katılımın özellikle erkek grubunda, kızlardan yüksek oluşu, bu anlamlı ilişkinin nedeni olabilir. Erkek grubunda böyle bir görüşe katılımın yüksek oluşunun nedeni, erkeklere yüklenen geleneksel rollerden kaynaklı olabilir. Hatta Olweus’a (2003) göre, bir çocuk zorba olan bir akranından hoşlanmadığını söylese bile, zorbalardan olumlu yönde etkilenmiş olabilir. Çünkü, zorbalar genellikle güçlü, cesur ve kendine güvenli olarak algılanır. Batılı toplumlardaki birçok sosyal norm da “maço kalıbını (stereotype)” desteklemekte, saldırganlık tolere edilmekte ve hatta teşvik edilmektedir. Boyun eğmek ya da itaat etmek, özellikle erkek çocuklar için “güçsüzlük” olarak görülmektedir. Ancak tutumlar, bu tarz davranışlarla ilişkilendirilen norm beklentilerinden dolayı, zorbanın ya da kurbanın cinsiyetine bağlı olarak değişebilir. Askew (1989), sosyo-kültürel kalıpların kızlara pasif ve itaatkâr bir rol, buna karşılık erkeklere ise saldırgan ve baskın olma rolü yüklediğini belirlemiştir. Bu sosyal beklentileri karşılamayan erkekler zayıf, korkak ve ana kuzusu olarak etiketlenir. Bunun aksine kızlardan, tepkisel ve saldırgan davranmamaları beklenir; çünkü onlar duygusal, zayıf ve itaatkâr olarak algılanır.

Araştırma grubundaki öğrencilerin cinsiyetleri ile “zorbalardan korkma” arasındaki ilişkisinin ise, anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu, zorbalıktan korkma ya da korkmama duygusunun, cinsiyete göre farklılık göstermediği anlamına gelmektedir. Her iki grupta da hem korktuğunu, hem korkmadığını belirten öğrenciler bulunmaktadır. Ancak, grupların genel olarak, zorbalardan korkmama yönündeki eğilimlerinin daha fazla olduğu belirtilebilir.

Araştırma grubundaki öğrencilerin cinsiyetleri ile “zorbalarla arkadaşlık yapmama” ve “zorbaları sevmeme” görüşlerine katılım arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmuştur. Hem erkek grubunda, hem de kız grubunda zorbalarla arkadaşlık yapmama görüşüne katılımlar yüksek iken, zorbalarla arkadaşlık yapan erkeklerin, kızlara oranla daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, zorbalığın erkeklerde daha fazla oluşu, özellikle ergenliğin başları sayılan

ilköğretim çağında, hemcinslerle arkadaşlıkların daha fazla oluşu ve zorbaları güçlü bulma ve onlarla arkadaşlık yapmak isteme gibi bazı faktörlerle ilişkili olarak düşünülebilir. Benzer şekilde, kız grubunda zorbaları sevmediklerini belirtenler fazla iken, erkeklerde neredeyse zorbaları sevenler ile sevmeyenlerin oranı eşit bulunmuştur. Bu bulgu da, daha önce saptanan erkek gruplarında zorbaları güçlü bulma, onlarla arkadaşlık yapmayı kızlara oranla daha fazla tercih etme gibi bulgularla tutarlıdır. Cinsiyet ile ilişkili bulunan bir diğer duygu, “zorbalara ilişkin hiçbir şey hissetmeme” olarak belirlenmiştir. Erkek grubunda “zorbalara karşı hiçbir şey hissetmeme” oranı kızlardan yüksektir. Erkekler, kızlara oranla bu tür olayları daha az önemsemekte, daha doğal bulmakta ve daha az etkilenmektedir. Çünkü erkek çocuklar için kavga etmek, başka çocuklara sataşmak gibi olaylar toplum tarafından da desteklendiği için, normaldir.

Araştırma grubundaki öğrencilerin cinsiyetleri ile okullarında yaşanan zorbalıklardan rahatsızlık duyma düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu, hem kızların, hem de erkeklerin eşit düzeyde rahatsızlık yaşadığı anlamına gelmektedir. Benzer şekilde cinsiyet ile öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösterdiklerine ve zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılı olduklarına ilişkin görüşler arasında da anlamlı ilişkiler bulunmamıştır. Bir başka deyişle, cinsiyet ayrımı olmaksızın tüm öğrenciler, zorbalığa uğrayan öğrencilere yeterince ilgi gösterilmediğini ifade etmektedirler. Charach, Pepler ve Ziegler (1995) tarafından yapılan bir çalışmada da öğrenciler, öğretmenlerin sınıfta zorbalıkla ilgili olarak çok ender konuşmalar yaptıklarını ya da hiç konuşmadıklarını ifade etmektedirler. Yine öğrencilerin ifadelerine göre okul personeli, fiziksel saldırı ya da hırsızlık vb. düzeyine gelmediği sürece, zorbalığı gözardı edilebilmekte ve zararsız olarak görebilmektedir. Bu nedenle de, sözlü ya da psikolojik tacizler daha da önemsiz görüyor olabilir. Bazen de öğretmenlerin problemin boyutundan haberdar olmadığı, karışmak istemediği ya da nasıl yardım edebileceğini bilemediği durumlar olabilmektedir.

Araştırma grubundaki öğrencilerin cinsiyetleri ile zorbalar yüzünden okul sevgilerinin ne kadar azaldığına ve okula gelmekten ne kadar korktuklarına

ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiler de anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, yukarıda sözü edilen duyguların cinsiyetle ilişkili olmadığını göstermektedir. Diğer yandan öğrencilerin kendilerini okulda ne kadar güvende hissettiklerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet ile ilişkisi incelendiğinde, anlamlı olduğu belirlenmiştir. Genel olarak erkeklerin “orta düzeyde” güvende hissettikleri, buna karşılık kızların “çok az” güvende hissettikleri ifade edilebilir. Aslında temelde her iki grup da okul ortamını çok güvenli bulmamaktadır. Ama erkeklerin kızlara oranla daha fazla güvende hissediyor olmaları, erkeklerin şiddeti daha doğal karşılamaları ile ilişkili olabilir.

III. Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Gruplarda Olmakla Zorbalıkla İlgili Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışma ve Yorum

Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmaları ile zorbalıkla ilişkili bazı değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde, bir akranlarına zorbalık yapıldığını gördüklerinde neler yaptıklarının grup değişkeni ile anlamlı ilişki gösterdiği saptanmıştır. “Müdahale etme, olaya karışma” türünden bir davranışın en fazla zorbalarda, “bir yetiştikine haber vererek durdurmasını isteme” davranışının kurban ve nötr grupta, “karışmamaya çalışma” davranışının ise, zorba-kurban grubunda en yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgunun genel anlamda grupların davranış örüntüleri ile tutarlı olduğu düşünülebilir. Özellikle karışmamaya çalışma davranışının altında, “ispiyoncu” ya da “gammazcı” olarak etiketlenmekten korkma, incinmekten ya da zorbanın yeni hedefi olmaktan kaçınma, yaptıkları herhangi bir hareketin ya da girişimin durumu daha da kötüleştirmesinden korkma gibi nedenler yatıyor olabilir. “Bir yetiştikine haber vererek durdurmasını isteme” davranışı ise, tipik kurban ya da nötr grup örüntüsü ile uyuşmamakla birlikte, kendilerine olan saygılarının korunması açısından olumlu ve sağlıklı bir davranış olarak düşünülebilir.

Zorbalığa taraf gruplarda bulunmakla, “zorbaların güçlü olduğunu düşünme ve onlardan hoşlanma” arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Zorba grubunda bu düşünceye hem katılan, hem de katılmayan öğrencilerin sayısı neredeyse eşit iken, diğer gruplarda yer alan öğrencilerin büyük çoğunluğunun, bu görüşe katılmadığı saptanmıştır. Bir başka deyişle,

zorbalının güçlü olduğunu düşünme ve hoşlanma görüşüne katılan öğrencilerin neredeyse yarısı zorbadır. Benzer şekilde; zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla, “zorbalardan korkma” ve “zorbalarla arkadaşlık yapmama” arasındaki ilişkilerin de anlamlı olduğu saptanmıştır. Zorba grubun neredeyse tamamı, zorbalardan korkmadığını belirtirken, “zorbalarla arkadaşlık yapmama” görüşüne katılımın da zorba grupta çok az olduğu, buna karşılık zorba-kurban grubunda yarı yarıya olduğu, kurban ve nötr gruplarda ise bu görüşe katılmayanların çoğunlukta olduğu belirlenmiştir. Çok benzer bir durum “zorbaları sevmeme” duygusu için de gözlenmektedir. Tüm gruplarda zorbaları sevmeyenler ağırlıklı olmasına karşın, zorba grubunun neredeyse tamamı “zorbaları sevdiğini” belirtmektedir. Özetle, öğrencilerin zorbalara yönelik duyguları genel olarak değerlendirildiğinde, zorbalığa yönelik olumsuz duygu ifadelerine zorba grubunda katılımın düşük olduğu, diğer gruplarda ise yüksek olduğu ve öğrencilerin zorbalardan hoşlanmadıkları belirtilebilir.

Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “zorbalara ilişkin hiçbir şey hissetmeme” arasındaki ilişki de anlamlı bulunmuştur. Burada özellikle kurban grubunda bulunan öğrencilerin, neredeyse nötr gruptaki öğrenciler kadar, “zorbalara ilişkin hiçbir şey hissetmediğini” belirmesi dikkat çekici bulunmuştur. Bu durum kurbanlığın açığa vurulmak istenmemesi, duygularını ifade etmekten kaçınmak isteme ya da zorbalığa maruz kalmanın bir süre sonra kurbanı duyarsızlaştırması gibi olasılıkları akla getirmektedir.

Zorbalığa taraf gruplarda bulunmakla, okullarda zorbalığın ne derece önemli bir sorun olduğu ve okulda yaşanan zorbalıklardan rahatsız olma durumları arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Zorba grubunda, okuldaki zorbalık olayları “orta” ya da “çok az” sorun olarak görülürken, özellikle kurban ve zorba-kurban grubunda “çok önemli” bir sorun olarak nitelendirildiği görülmektedir. Zorba gruptakiler okulda yaşanan zorbalıklardan ağırlıklı olarak “hiç” rahatsız olmadıklarını belirtirken, kurban grubundakiler “çok” rahatsız olduklarını, zorba-kurban grubundakiler ise “çok ve orta düzeyde” rahatsız olduklarını ifade etmektedir. Pişkin (2003)’in çalışmasında da benzer bulgulara rastlanmaktadır. Bu bulgular da beklenen yöndedir.

Zorbalığa taraf gruplarda bulunmakla, öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösterdiğine ve okulda zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılı olduklarına ilişkin görüşler arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Zorba grubundaki öğrenciler, öğretmen ve yöneticilerin ağırlıklı olarak “çok az” ya da “orta” düzeyde ilgilendiklerini düşünürken, kurban grubundakiler “hiç” ya da “çok az”, zorba-kurban grubundakiler ise, “çok az” ya da “orta” düzeyde ilgilendiklerini düşünmektedir. Öğretmen ve yöneticilerin zorbalık olaylarını önlemedeki başarıları değerlendirildiğinde ise, zorba, zorba-kurban ve nötr gruplardaki öğrencilerin çoğunluğu, “çok az” başarılı olduklarını düşünürken, kurban grubundaki öğrencilerin çoğunluğu “hiç başarılı olmadıklarını” düşünmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, aslında öğrencilerin, öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayan öğrencilerle ilgilenmediğini düşündükleri ve zorbalık olaylarını önlemede başarılı bulmadıkları belirtilebilir. Ancak gruplar arasındaki bazı farklılıklar bu ilişkilerin anlamlı çıkmasının nedenidir.

Zorbalığa taraf gruplarda bulunmakla, zorbalar yüzünden okul sevgilerinin ne kadar azaldığına ilişkin görüşler arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Zorbaların neredeyse tamamının okul sevgilerinin “hiç azalmadığını” ya da “çok az azaldığını” belirttikleri, kurbanların ve zorba-kurbanların“ orta düzeyde azaldığını”, nötr öğrencilerin ise ağırlıklı olarak “çok az azaldığını” belirttikleri görülmektedir. Bu bulgu, Pişkin (2003) tarafından yapılan çalışmada, kurbanların %35.5’inin, zorbaların ise yaklaşık %20’sinin zorbalar yüzünden okul sevgilerinin azaldığını belirttikleri bulgu ile uyumsuzdur. Bu çalışmada zorbalar okul sevgilerinin hiç azalmadığını belirtirken, kurbanlar orta düzeyde azaldığını belirtmektedir.

Öğrencilerin zorbalar yüzünden okula gelmekten ne kadar korktukları, okulda kendilerini ne kadar güvende, değerli ve mutlu hissettikleri arasındaki ilişkiler anlamlı bulunmuştur. Genel olarak zorbaların okula gelmekle ilgili korkuları olmadığı, okulda kendilerini çok güvende, değerli ve mutlu hissettikleri, buna karşılık kurban ve zorba-kurban grupların yanıtlarının daha çok olumsuz uçlarda toplandığı söylenebilir. Zorbaların kendilerini değerli hissetmekle ilgili görüşleri, özsaygı ile ilişkili olarak yorumlanabilir. Zorbalar,

normal ya da normalin üzerinde özsaygı düzeyine sahipken, kurbanların özsaygıları normalin altındadır ve bireyin kendisini önemli, başarılı, değerli vb. bulması özsaygı düzeyi ile yakından ilişkilidir (Boulton ve Underwood, 1992; Lu ve Argyle, 1991; Olweus, 1991; Slee ve Rigby, 1992).

Bu bulgular, öğrencilerin okul ortamına ilişkin görüşlerinin, çok da olumlu olmadığını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin okulda kendilerini yeterince mutlu ve güvende hissetmedikleri, kendilerine değer verilmediğini ve zorbalık olayları ile yeterince ilgilenilmediğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Okul ortamı sadece zorbalı ve bir dereceye kadar da nötr öğrenciler için olumlu bir ortam olarak algılanırken, diğer grupların benzer algılara sahip olmadıkları görülmektedir. Oysaki tartışmasız, her çocuğun güvenilir bir okul ortamında öğrenim görme hakkı vardır. Bu olumsuz ortamlar çocukların okuldaki soğumasına, okul devamsızlıklarının artmasına ve okul dışında farklı ortamlarda vakit geçirmeye yönelmesine ve dolayısıyla da farklı risklerle karşılaşmasına neden olabilir.

IV. Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Zorbalığa İlişkin Yaygın İnanışlara (Mitlere) Katılma Durumları ve Zorba, Kurban, Zorba-Kurban Ve Nötr Gruplarda Olmakla Zorbalığa İlişkin Yaygın İnanışlara (Mitlere) Katılma Durumu Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışma ve Yorum

Öğrencilerin zorbalığa ilişkin mitlere katılım düzeyleri genel olarak değerlendirildiğinde, bu çalışmada tüm yaygın inanışlara katılmayanların sayısının yüksek olduğu görülmektedir. Oysaki Pişkin (2003) tarafından yapılan çalışmada bazı yanlış inanışlara katılım, son derece yüksektir. Pişkin'in (2003) çalışması ile kıyaslandığında, bu çalışmadaki öğrencilerin yaşlarının daha büyük olması ile ilgili olabilir. Pişkin'in (2003) araştırma grubunda hem ilköğretim birinci kademe, hem de ikinci kademe öğrencileri bulunmaktadır. Oysa bu çalışmada sadece sekizinci sınıf öğrencileri yer almaktadır. Literatürde özellikle küçük sınıflarda (dolayısıyla daha küçük yaşta öğrencilerde) yanlış inanışların daha fazla olduğuna ilişkin bulgular mevcuttur (Olweus, 1995; Hantler, 1994).

Örneğin Hantler'ın (1994) 4-12 yaş arası çocuklarla yaptığı çalışmada, küçük yaşlardaki çocuklar bir zorbanın neye benzediği konusunda basmakalıp görüşlere sahip oldukları, dokuz ve on yaş çocukları görüntü ile davranışların uyumlu olması gibi bir gereklilik olmadığının farkında oldukları saptanmıştır. 4-7 yaş çocukları zorbayı “iyi ve hoş olmayan davranışlar sergileyen”, “kendilerinden büyük”, “haylaz, yaramazca şeyler yapan kimse” olarak tasvir etmişlerdir. 8-9 yaşlarındaki çocuklar zorbaların aslında yanlış şeyler yaptıklarının farkında olduklarını, intikamcı olduklarını, daima kazanmaya ihtiyaçları olduğunu ve her zaman görev başında olduklarını hissetmektedirler. Büyük çocuklar zorbaları; mutsuz, güven sorunu olan, sevgi ve ilgiden yoksun kişiler olarak tanımlamışlardır. Hem kızlar, hem de erkekler arasında zorba olarak tanımlanan çocuklar vardır. Bir başka deyişle, yaşça büyük olan öğrenciler, zorbalığın sadece erkeklere özgü olmadığını farkındadır.

Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla da yanlış ama yaygın bazı inanışlara (mitlere) katılımlar arasındaki ilişkiler de incelenmiştir. Zorbalığa taraf gruplarda bulunmakla “başkalarını kızdırmak bazen eğlencelidir”, “bazı öğrenciler zorbalığı hak eder”, “sadece erkekler zorbalık yapar”, “zorbalıktan şikâyet eden öğrenciler ana kuzusudur”, “zorbalık büyüme ve gelişmenin bir parçasıdır, insanın yaşam güçlükleriyle baş etmesini kolaylaştırır”, “zorbalar kendilerini değersiz gördüklerinden zorbalık yaparlar”, “zorbalık yapıldığında bunu yetişkinlere anlatmak ispiyonculuktur”, “bir zorba ile başatmanın en iyi yolu onunla kavga etmek ve intikam almaktır”, “zorbalığa uğrayan öğrenciler belki bir süre acı çekerler, ama daha sonra yapılanlar unutulur” görüşleri arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Anlamlı çıkmayan tek ilişki zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “zorbalık yapanları görmezden gelerseniz sizi bırakırlar” görüşü arasında saptanmıştır. Bir başka deyişle, durum gruplar açısından ele alınacak olursa, zorba grupta bulunanlar başkalarını kızdırmayı eğlenceli bulmaktadır. “Bazı öğrenciler zorbalığı hak eder” görüşüne zorba grubunun neredeyse tamamı katılırken, tüm diğer gruplarda bu görüşe katılmayanların sayısı fazladır. Ancak zorba-kurban grubunda katılan ve katılmayanların sayısı neredeyse eşittir. Nötr grupta bulunan öğrenciler, erkeklerin daha fazla zorbalık yaptığına

inanmaktadır. Zorbalar, zorbalıktan şikâyet eden öğrencileri ana kuzusu olarak ve zorbalığı büyüme ve gelişmenin bir parçası olarak görmekte ve zorbalığın, insanın yaşam güçlükleriyle baş etmesini kolaylaştırdığını düşünmektedir. Zorbalar kendilerini değersiz görmemekte ve zorbalığı bu nedenle yapmamaktadır. “Zorbalık yapıldığında bunu yetişkinlere anlatmak ispiyonculuktur” görüşüne zorbaların büyük kısmı katılmakta, buna karşılık diğer grupların büyük çoğunluğu ise katılmamaktadır. “Bir zorba ile baş etmenin en iyi yolunun onunla kavga etmek ve intikam almak olduğuna inananların çoğunluğu, zorba ve zorba-kurbanlardır. Zorbalar daha kaygısız ve umursamazdır. “Zorbalığa uğrayan öğrenciler belki bir süre acı çekerler, ama daha sonra yapılanlar unutulur” görüşüne de katılım düzeyleri yüksektir. Görüldüğü gibi, özellikle zorba grubun bu yanlış düşüncelere katılımları yüksektir. Çünkü bu görüşlere katılım, onların yaptıkları eylemleri haklı çıkartmalarına ilişkin gerekçeler ya da dayanaklar oluşturmaktadır. Hatta eylemlerinin olumlu tarafları olduğuna bile inanmaktadırlar. Ayrıca, zorbaların bu durumu, bilişsel çarpıtmalarla da ilişkili olarak yorumlanabilir. Bilişsel çarpıtmalar, olayları olduğundan daha farklı algılama, değerlendirme ve yorumlamayı ifade eder. Kişisel yorumlamalar, değerlendirmeler, kurallar ve inançlar duygular üzerinde belirleyici olduklarından, uyarıcıları bu yanlış anlamalar nedeniyle çarpıtarak ve olduğundan farklı yorumlayarak, tepkileri olması gerekenden farklı olabilmektedir. Bilişsel çarpıtmaların özellikle geçinilmesi zor insanlarda çok daha yaygın olduğu görülmektedir. Zorbaların da geçinilmesi zor insanlar olduğu dikkate alındığında, bu tarz bilişsel çarpıtmaları kullanmalarının daha yaygın olacağı düşünülebilir.

V. Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Empatik Eğilim, Özsaygı, Sorun Çözme Becerisi, İçedönüklük-Dışadönüklük ve Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu çalışmada, araştırma grubundaki zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre, empatik eğilim, özsaygı, sorun çözme becerisi, içedönüklük-dışadönüklük ve kaygı gibi bazı psikolojik özellikleri de karşılaştırılmıştır.

i) Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Empatik Eğilim Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre, empatik eğilim puanları karşılaştırıldığında, cinsiyet ve grup ortak etkisinin ve cinsiyet temel etkisinin anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Buna karşılık grup temel etkisi anlamlı bulunmuştur. Farkın kaynağı incelendiğinde; nötr öğrencilerin puanlarının, diğer üç grupta anlamlı farklılık gösterdiği ve en yüksek puanların bu öğrencilere ait olduğu belirlenmiştir. Bir başka deyişle empatik eğilim düzeyi en yüksek olan grup nötr gruptur. Zorba, kurban ve zorba-kurban gruplarının empatik eğilim düzeyleri ise birbirine yakındır ve bu gruplar arasındaki farklar anlamlı değildir.

Literatürde zorbaların diğerleri ile empati kurma becerilerinden yoksun oldukları ve diğerlerinin haklarına ve duygularına karşı saygısızca ve düşüncesizce davrandıkları, bu davranışlarını “baskınlık sağlamak” ya da “baskınlığı sürdürmek” amacıyla yaptıkları yönünde bulgular bulunmasına karşılık (Beale, 2001; Hantler, 1994), bu çalışmada yer alan zorbalar, zorba-kurbanlar ve kurbanların empatik eğilim düzeyleri arasında fark olmaması, zorba grubun tipik özellikleri ile uyuşan bir bulgu değildir. Ancak, zorbaların empati düzeylerinin düşük çıkmasının bir başka açıklaması olabilir. Zorba, kurbanı ile empati kurarak tıpkı bir avcı gibi, avına tuzak hazırlıyor olabilir. Bir başka deyişle, zorba kurbanla empati kurarak, ona nasıl daha fazla zarar vereceğini ya da inciteceğini belirleyebilir. Dolayısıyla da empati kurabilme, her zaman iyi amaçlarla kullanılmayabilir. Ancak bunun daha net bir şekilde ifade edilebilmesi için, empatik eğilim yerine empatik becerinin ölçülmesi gerekmektedir.

ii) Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Özsaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre özsaygı düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde ise, gerek toplam özsaygı düzeyi açısından, gerekse farklı özsaygı türleri

(sosyal özsaygı, ev ve aileye ilişkin özsaygı vb) açısından cinsiyet ve grup ortak etkisinin ve cinsiyet temel etkisinin anlamlı olmadığı ancak, grup temel etkisinin tüm özsaygı türlerinde anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Genel özsaygı düzeyine ilişkin grup temel etkisine yönelik karşılaştırmalar; zorba ve kurban, zorba ve zorba-kurban, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr gruplar arasında anlamlı farklar bulunduğunu göstermiştir. En yüksek genel özsaygı düzeyine nötr gruptaki öğrenciler sahiptir. Bunu sırasıyla zorba, zorba-kurban ve kurban öğrenciler izlemektedir. Bir diğer deyişle, zorba öğrencilerin genel özsaygıları hem kurbanlardan, hem de zorba-kurbanlardan daha yüksektir. Sosyal özsaygı düzeyine ilişkin karşılaştırmalar; kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr öğrenciler arasında anlamlı farklar olduğunu ortaya çıkartmıştır. En yüksek özsaygı düzeyine nötr grup sahiptir. Bunu sırasıyla zorba, zorba-kurban ve kurban öğrenciler izlemektedir. Yine zorba öğrencilerin sosyal özsaygılarının hem kurbanlardan, hem de zorba-kurbanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Ev ve aileye ilişkin özsaygı düzeyine ilişkin karşılaştırmalar; zorba ve nötr, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr öğrenciler arasında anlamlı farklar olduğunu ortaya koymuştur. Okul-akademik özsaygı düzeyine ilişkin karşılaştırmalar; zorba ve kurban, zorba ve zorba-kurban, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr farklarının anlamlı olduğunu ortaya çıkartmıştır. En yüksek ortalamaya nötr öğrenciler sahiptir. Sonra sırasıyla zorbalar, zorba-kurbanlar ve kurbanlar gelmektedir. Toplam özsaygı düzeyine ilişkin karşılaştırmalar; zorba ve kurban, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr farklarının anlamlı olduğunu ortaya koymuştur.

Özsaygı puanlarına ilişkin bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, literatürle tutarlı olarak zorbaların özsaygı düzeylerinin düşük olmadığı, normal akranlardan sonra, en yüksek ortalamalara sahip grup oldukları görülmektedir. Yine literatürle tutarlı olarak, en düşük özsaygı düzeylerine sahip gruplar kurbanlar olarak saptanmıştır. Bu bulgu zorbaların, ya ortalama ya da ortalamanın üzerinde özsaygı ve güven duygusuna sahip olduklarını gösteren araştırma sonuçları ile (Olweus, 1993; Kingman, 1994; Tritt ve

Duncan, 1997; Glew ve ark., 2000; Pace, 2001; Minton ve Minton, 2004) tutarlıdır.

Nötr öğrenciler olarak nitelendirilen “normal akranlar” dışarıda bırakıldığında; zorba öğrencilerin genel özsaygı, sosyal özsaygı, okul-akademik özsaygı ve toplam özsaygı boyutlarında en yüksek puanlara sahip olmaları literatürle tutarlı görülmektedir. Zorbalarda görülen yüksek özsaygı, Coopersmith’in “gerçek özsaygı” ya da “savunucu özsaygı” ayrımını akla getirmektedir. Gerçek özsaygıda birey kendisini gerçekten değerli, önemli, saygın hissederken, savunucu özsaygıda kişi kendisini gerçekte değersiz, önemsiz hisseder ancak bu bilgiyi kabul etmeyerek, kendisini dışarıya farklı şekilde yansıtır (Akt. Yumşak, 2004). Benzer bir açıklama da benlik kavramının çarpıtılması sonucu özsaygının da gerçekçi olmamasıdır. Kendisini “en üstün”, “en güzel”, “en güçlü”, “en cesur” gören, “en fazla risk alan” ve bu nedenle kıskanıldığını sanan bir kişide de özsaygı çok yüksek olabilir. Örneğin büyüklük sanrıları olan paranoid bir kişideki özsaygı aslında “yalancı bir özsaygı”dır. Bu saygı benlik kavramının abartılmasından kaynaklanmıştır. Temel güvensizliğini kapatmak amacıyla şişirilmiştir (Ornstein, 2006).

Lu ve Argyle (1991) ile Boulton ve Underwood (1992), özsaygıda farklılık olmamasının olası bir nedeninin, “bazı çocukların diğerlerine zorbalık yapmayı, özsaygılarını yükseltmenin bir aracı olarak görmeleri” olabileceğini belirtmektedirler. Dodge, Cole, Pettit ve Price (1990), bu görüşü dolaylı yoldan destekleyen bir bulgu elde etmişler ve öğrenciler arasında diğerlerine zorbalık edenler “daha popüler” olarak tanımlanmıştır.

iii) Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sorun Çözme Becerisi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre sorun çözme becerileri değerlendirildiğinde, aceleci yaklaşım puanlarına ilişkin karşılaştırmalarda, cinsiyet ve grup ortak etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Farkın kaynağı incelendiğinde; zorba erkek-nötr erkek, zorba

erkek-nötr kız, zorba kız-nötr erkek, zorba kız-nötr kız, kurban erkek-nötr erkek, kurban erkek-nötr kız, kurban kız-nötr erkek, kurban kız-nötr kız, zorba/kurban erkek-nötr erkek, zorba/kurban erkek-nötr kız, zorba/kurban kız-nötr erkek, zorba/kurban kız-nötr kız farklarının anlamlı olduğu saptanmıştır. Erkek grubunda en yüksek ortalamaya zorbalar, en düşük ortalamaya nötr öğrenciler sahiptir. Kız grubunda ise, en yüksek ortalama zorba-kurbanlara, en düşük ortalama nötr öğrencilere aittir. Aceleci yaklaşım alt ölçeği, bireyin problem çözmede aceleci bir yaklaşım gösterip göstermediğini ortaya koymaktadır. Probleme aceleci yaklaşmak ise, kişiyi problemi çözmek konusunda yanılsaya düşürebilir. Daha önce de değinildiği gibi, ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin sorun çözme konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını, olumsuz bir problem çözme yaklaşımına sahip olduğunu ve sorunlar karşısında etkili çözümler bulamadığını göstermektedir. Bu boyuttan elde edilen bulgular doğrultusunda, gerek zorbaların, gerekse zorba-kurbanların bu boyutta sorun çözme becerilerinin yetersiz olduğu söylenebilir. Temel etki testleri incelendiğinde ise, grup temel etkisinin anlamlı olduğu ve farkların zorba-nötr, kurban-nötr, zorba-kurban/nötr gruplar arasında olduğu saptanmıştır.

Düşünen yaklaşım puanlarına ilişkin karşılaştırmalarda, grup temel etkisi anlamlı bulunmuştur. Farkın kaynağı incelendiğinde; zorba ve nötr, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr gruplar arasında olduğu belirlenmiştir. Bu boyutta en yüksek ortalama kurbanlara aittir. Bunu zorbalar izlemektedir ve en düşük ortalamaya nötr öğrenciler sahiptir. Bir diğer ifade ile, bu boyutta da hem kurbanlar, hem de zorbalar kendi sorun çözme becerilerini yetersiz algılamaktadır. Kaçınan yaklaşım puanlarına ilişkin karşılaştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiş ve sadece grup temel etkisi anlamlı bulunmuştur. Bu boyutta da farklar; zorba ve nötr, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr gruplar arasındadır. Problem çözmede kaçınan yaklaşım, problemi çözme konusunda bireylerin göstermiş olduğu geri çekilme, doğrudan problemi çözmeye çalışmama davranışları ile ilişkilidir. Karşılaştığı bir problemi çok boyutlu değerlendirebilen, nedenlerini ortaya koyabilen bir bireyin probleminden kaçınma ya da geri çekilme davranışlarını sergilememesi beklenir. Oysaki problem çözme konusunda kendini yetersiz olarak algılayan

bir birey, kaçınma ve geri çekilme davranışları gösterir. Burada da görüldüğü gibi bu tarz davranışları en fazla sergileyen grup kurbanlardır. Bu durum kurban profili ile uyumludur ve en önemli nedenlerinden biri yetiştirilme tarzları olabilir. Aşırı koruyucu-kollayıcı ailelerden gelen kurbanların problemlerle karşılaşmaları bile ebeveynlerince önleendiğinden, aileleri sürekli olarak problemleri onların adına çözdüklerinden, etkili problem çözme yaklaşımları geliştirememeleri normaldir. Zorbaların bu konudaki yetersizlikleri ise, problemleri çözmenin yollarını yanlış öğrenmiş olmaları ile ilişkili olabilir. Onlar da problemlerini fiziksel güç, şiddet vb. yollarla çözmeyi öğrenmişlerdir (Andreou, 2001; Carney ve Merrell, 2001; Glew ve ark., 2000; Mynard ve Joseph, 1997; Nansel ve ark., 2001).

Değerlendirici yaklaşım, planlı yaklaşım ve toplam sorun çözme puanlarında da grup temel etkisi anlamlı bulunmuştur. Değerlendirici yaklaşımda kendilerini en yetersiz algılayan zorbalar. Planlı yaklaşımda ise nötr öğrencilerden sonra en olumlu algıya sahip olan grup zorbalar. Toplam sorun çözme düzeyleri incelendiğinde ise, en olumlu algıya sahip olanlar nötr öğrencilerdir; zorbalar ile kurbanların ise neredeyse ortalamaları birbirine eşittir.

Kendine güvenli yaklaşım boyutunda ise, farklı bir durum gözlenmektedir. Bu boyutta cinsiyet ve grup ortak etkisi anlamlı bulunmuştur. Farklar; zorba kız-kurban erkek, zorba kız-kurban kız, zorba kız-zorba/kurban kız, kurban erkek-nötr erkek, kurban erkek-nötr kız, kurban kız-nötr erkek, kurban kız-nötr kız, zorba/kurban erkek-nötr erkek, zorba/kurban erkek-nötr kız, zorba/kurban kız-nötr erkek, zorba/kurban kız-nötr kız gruplar arasındadır. Bununla birlikte, grup temel etkisi de anlamlıdır ve farklar; zorba ve kurban, zorba ve zorba-kurban, zorba ve nötr, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr gruplar arasındadır. Erkek grubunda en yüksek ortalamaya kurbanların sahip olduğu, en düşük ortalamaya ise, nötr öğrencilerden sonra, zorbaların sahip olduğu belirlenmiştir. Kız grubunda ise en yüksek ortalamaya zorba-kurbanların, en düşük ortalamaya zorbalar sahiptir. Daha önce de değinildiği gibi, ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin sorun çözme konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını gösterdiğinden, zorbaların aldıkları düşük puanlar, bu boyutta kendilerini olumlu algıladıklarını

göstermektedir. Kendine güvenli yaklaşım, bireyin problem çözme konusunda kendisine biçtiği değerle ilgilidir ve birey ne kadar kendine güveniyorsa, problem çözme konusunda da o denli yeterli algılayacaktır. Bu durum aynı zamanda özsaygıyla da ilişkilendirilebilir. Zorbaların özsaygılarının kurbanlardan yüksek olduğu gerçeği göz önüne alındığında, kendilerini daha olumlu algılamaları doğaldır.

Sonuç olarak, bir bireyin problem çözme konusunda kendisini yeterli görüp görmemesi, problemin nedenlerini ve çözümlerini ortaya koyma konusunda yeterli bilişsel bakış açısına sahip olup olmaması, sağlıklı bir birey olması açısından ve yaşamın güçlükleriyle baş edebilmesi açısından son derece önemlidir.

iv) Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre İçedönüklük-Dışadönüklük Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “içedönüklük-dışadönüklük” puanlarının karşılaştırılması ilişkin bulgular, grup temel etkisinin anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. Farkların kaynağı incelendiğinde; zorba ve kurban, zorba ve zorba-kurban, kurban ve zorba-kurban, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr gruplar arasında olduğu belirlenmiştir. En yüksek ortalamaya nötr öğrenciler sahiptir. Bunu sırasıyla zorbalar, zorba-kurbanlar ve kurbanların izlemektedir. Bu bulgu da literatürle tutarlıdır. Literatürde kurbanların içedönük, zorbaların ise dışadönük kişilik özelliklerine sahip oldukları belirtilmektedir. Pişkin ve Ayas (2005) tarafından yapılan çalışmada da, zorbaların kurbanlardan daha dışadönük oldukları bulunmuştur.

v) Zorba, Kurban, Zorba-Kurban ve Nötr Öğrencilerin Kaygı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre kaygı puanlarına ilişkin değerlendirmeler incelendiğinde; subjektif kaygı boyutunda, cinsiyet ve grup ortak etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Farkın kaynağı incelendiğinde, zorba kız-kurban erkek, zorba kız-kurban kız,

zorba kız-zorba/kurban erkek, zorba kız-nötr erkek, zorba kız-nötr kız farklarının anlamlı olduğu belirlenmiştir. Somatik belirti boyutunda cinsiyet temel etkisinin, toplam kaygı puanlarında ise, cinsiyet ve grup temel etkilerinin anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Kaygı puanlarına ilişkin bulgular, literatürde vurgulanan zorbaların kaygı düzeylerinin düşük olduğuna ilişkin görüşler ile uyuşmamaktadır. Literatürde zorbaların, zorba olmayan akranları ile aynı ya da onlardan daha düşük kaygı düzeyine sahip oldukları (Olweus, 1993; 1995, Smokowski ve Kopasz, 2005; West ve Salmon, 2000), kaygı düzeyi yüksek olarak belirtilen grupların ise, kurban ve zorba-kurbanlar olduğu (Brockenbrough ve ark., 2002; Kaltiala-Heino ve ark., 2000; Mynard ve Joseph, 1997; O'Moore ve Kirkham, 2001) vurgulanmaktadır.

Diğer taraftan, bir başka açıdan düşünüldüğünde, kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerin, akranlarıyla daha fazla kavga etmeleri söz konusu olabilir. Çünkü kaygı seviyesi yüksek olan bireyler, karşılaştıkları durumlardan diğerlerine göre daha kolay etkilenip karamsarlığa düşebilirler. Umutsuz, sıkıntılı ve gergin olma süreleri oldukça fazla olduğundan, diğer insanlarla olan ilişkileri de bu ruh hallerinden etkilenir ve ilişkileri bozulabilir. Öğrencilerin kaygılı olmaları, akranlarına zorbaca davranışlarda bulunmalarını tetikleyici bir unsur olabilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinde zorbalık davranışına ilişkin genel tablonun ortaya çıkartılması ve zorbalıkla ilişkili bazı değişkenler incelenmiştir. Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmektedir.

Sonuç

Bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar şunlardır:

İlköğretim sekizinci sınıf öğrencileri ile yapılan bu çalışmada, öğrencilerin zorbalık taraflarına göre dağılımları incelendiğinde, öğrencilerin yaklaşık %10'unun zorba, %27'sinin kurban, %21'inin zorba-kurban olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin en fazla uğradıkları zorbalık türleri, “sözel ve fiziksel” zorbalıklar olarak saptanmıştır. En az uğradıkları zorbalık türü ise, “zorla para ve eşyalarının alınması” olarak bulunmuştur. Ayrıca farklı zorbalık türlerinin gerçekleşme sıklıkları incelendiğinde, hem fiziksel, hem de sözel zorbalıkların, “haftada en az bir kez” meydana gelme sıklığının en yüksek olduğu, belirlenmiştir.

Öğrencilerin farklı zorbalık türlerine uğradıkları yerler incelendiğinde, fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, zorla para istenmesi ve iftira-dedikodu türünden zorbalıklara en fazla sınıfta; gruptan dışlanma türünden zorbalıklara ise, en fazla oyun alanı ya da okul bahçesinde uğrandığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada, “gruptan dışlanma” hariç tüm zorbalık türlerinin en fazla sınıf ortamında gerçekleştiği görülmektedir. Öğrencilerin zorbalığa uğradıkları zamanlara ilişkin incelemelerde, en fazla “tenefüslerde”, en az ise “ders sırasında” zorbalığa uğrandığı saptanmıştır.

Öğrencilerin zorbalığa uğradıklarında neler yaptıkları incelendiğinde, en fazla “bir yetişkinden yardım istedikleri” ve “zorbalara durmalarını söyledikleri”, en az ise “ağlama” ve “kaçarak uzaklaşma” davranışı sergiledikleri belirlenmiştir.

Araştırma grubunda zorbalığa maruz kalan öğrencilerin, hangi öğrencilerin zorbalığına uğradıkları incelendiğinde, en fazla “bir erkek öğrencinin”, en az ise “bir kız öğrencinin” zorbalığına uğradıkları saptanmıştır. Hangi yaş gruplarının zorbalığına uğradıkları incelendiğinde ise, en fazla “sınıf arkadaşlarının”, ikinci sırada “daha büyük sınıflarda okuyanların”, en az ise “daha küçük sınıfta okuyanların” zorbalığına uğradıkları belirlenmiştir.

Araştırma grubundaki öğrencilerin, zorbalığa uğradıklarını kimlere söyledikleri incelendiğinde, en fazla “sınıf öğretmenlerine”, ikinci sırada “arkadaşlarına”, en az ise “erkek ya da kız kardeşlerine” söyledikleri belirlenmiştir. Zorbalığa uğradıklarında, onlarla kimlerin ilgilendiği incelendiğinde ise, en fazla “öğretmenlerinin”, ikinci sırada “arkadaşlarının” ilgilendiğini belirttikleri, en az ilgilenen grubun ise “kardeşler” olarak belirtildiği saptanmıştır.

Araştırma grubundaki zorba öğrencilerin son bir yıl içinde yaptıkları zorbalık türleri ve sıklıkları incelendiğinde, fiziksel zorbalıkların en yüksek olduğu, bunu sözel zorbalıkların izlediği, en az yapıldığı belirtilen zorbalık türünün ise “zorla para ve eşyalarının alınması” olduğu belirlenmiştir. Yapılan zorbalık türlerinin sıklık durumu incelendiğinde ise, fiziksel zorbalıkların ve zorla para ve eşyalarının alınması türünden zorbalıkların en yüksek olduğu durum “ayda en az bir kez” olarak saptanmıştır.

Zorbalık olgusunun okullarda ne derece büyük bir sorun olduğuna ve zorbalıktan duyulan rahatsızlığa ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, öğrencilerin yaklaşık %70’lik bir bölümünün “orta düzeyde” ya da “büyük bir sorun” olarak gördüğü belirlenmiştir. Öğrencilerin, okullarında yaşanan zorbalıklardan ne kadar rahatsızlık duydukları değerlendirildiğinde ise, yine öğrencilerin büyük çoğunluğunun “orta” ve “çok” düzeyde rahatsızlık duydukları saptanmıştır.

Öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösterdiğine ve okuldaki zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılı olduklarına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin yarısından fazlasının “çok az” ilgi gösterildiğini ya da “hiç” ilgi gösterilmediğini düşündükleri belirlenmiştir. Öğretmen ve yöneticilerin zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılı olduklarına ilişkin görüşlerin de bu bulgu ile tutarlı olarak “hiç başarılı değiller” ve “çok az başarılılar” seçeneklerinde toplandığı saptanmıştır.

Araştırma grubundaki öğrencilerin zorbalar yüzünden okul sevgilerinin ne kadar azaldığına ilişkin görüşler incelendiğinde, görüşlerin ağırlıklı olarak “çok az azaldı” ve “hiç azalmadı” seçeneklerinde toplandığı; zorbalar yüzünden okula gelmekten ne kadar korktukları değerlendirildiğinde ise, öğrencilerin ağırlıklı olarak “hiç korkmadıkları” ve “çok az korktukları” belirlenmiştir.

Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetleri ile zorbalıkla ilişkili bazı değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde, öncelikle öğrencilerin zorbalığa taraf gruplara (zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr) dağılımları ile cinsiyetleri arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Zorbalık erkekler arasında daha yaygındır.

Araştırma grubundaki öğrencilerin cinsiyetleri ile bir akranlarına zorbalık yapıldığını gördüklerinde neler yaptıkları arasındaki ilişkinin de anlamlı olduğu belirlenmiştir. Hem kız, hem erkek grubunda en yüksek katılımın, “bir yetiştikine haber vererek zorbaları durdurmalarını isteme” ifadesine olduğu belirlenirken, “müdahale etme, olaya karışma” ve “zorbalara durmalarını söyleme” türünden müdahalelerin daha çok erkeklerde olduğu saptanmıştır.

Araştırma grubundaki öğrencilerin cinsiyetleri ile “zorbaların güçlü olduğunu düşünme ve onlardan hoşlanma” arasındaki ilişki de anlamlı bulunmuştur. “Zorbaların güçlü olduğunu düşünme ve onlardan hoşlanma” görüşüne katılım erkek grubunda daha yüksektir.

Araştırma grubundaki öğrencilerin cinsiyetleri ile “zorbalarla arkadaşlık yapmama” ve “zorbaları sevmeme” görüşlerine katılım arasındaki ilişkiler de anlamlı bulunmuştur. Zorbalarla arkadaşlık yapmayı erkekler, kızlardan daha

fazla tercih etmektedir. Ayrıca zorbaları sevmeme görüşüne de erkeklerde katılan ve katılmayanlar neredeyse yarı yarıyadır.

Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin zorbalığa taraf gruplarda (zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr) olmaları ile zorbalıkla ilişkili bazı değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde, bir akranlarına zorbalık yapıldığını gördüklerinde neler yaptıklarının grup değişkeni ile anlamlı ilişki gösterdiği saptanmıştır. “Müdahale etme, olaya karışma” türünden bir davranışın en fazla zorbalarda, “bir yetiškine haber vererek durdurmasını isteme” davranışının kurban ve nötr grupta, “karışmamaya çalışma” davranışının ise, zorba-kurban grubunda en yüksek olduğu belirlenmiştir.

Zorbalığa taraf gruplarda bulunmakla, “zorbaların güçlü olduğunu düşünme ve onlardan hoşlanma” arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Zorba grubunda bu düşünceye hem katılan, hem de katılmayan öğrencilerin sayısı neredeyse eşit iken, diğer gruplarda yer alan öğrencilerin büyük çoğunluğunun, bu görüşe katılmadığı saptanmıştır. Bir başka deyişle, zorbaların güçlü olduğunu düşünme ve hoşlanma görüşüne katılan öğrencilerin neredeyse yarısı zorbadır.

Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla “zorbalara ilişkin hiçbir şey hissetmeme” arasındaki ilişki de anlamlı bulunmuştur. Burada özellikle kurban grubunda bulunan öğrencilerin, nerdeyse nötr gruptaki öğrenciler kadar, “zorbalara ilişkin hiçbir şey hissetmediğini” belirmesi dikkat çekici bulunmuştur.

Zorbalığa taraf gruplarda bulunmakla, okullarda zorbalığın ne derece önemli bir sorun olduğu ve okulda yaşanan zorbalıklardan rahatsız olma durumları arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Zorba grubunda, okuldaki zorbalık olayları “orta” ya da “çok az” sorun olarak görülürken, özellikle kurban ve zorba-kurban grubunda “çok önemli” bir sorun olarak nitelendirildiği görülmektedir. Zorba gruptakiler okulda yaşanan zorbalıklardan ağırlıklı olarak “hiç” rahatsız olmadıklarını belirtirken, kurban grubundakiler “çok” rahatsız olduklarını ifade etmektedir.

Zorbalığa taraf gruplarda bulunmakla, öğretmen ve yöneticilerin zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösterdiğine ve okulda zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılı olduklarına ilişkin görüşler arasındaki ilişkilerin de anlamlı olduğu belirlenmiştir. Zorba grubundaki öğrenciler, öğretmen ve yöneticilerin ağırlıklı olarak “çok az” ya da “orta” düzeyde ilgilendiklerini düşünürken, kurban grubundakiler “hiç” ya da “çok az” ilgilendiklerini düşünmektedir. Öğretmen ve yöneticilerin zorbalık olaylarını önlemedeki başarıları değerlendirildiğinde ise, zorba, zorba-kurban ve nötr gruplardaki öğrencilerin çoğunluğu, “çok az” başarılı olduklarını düşünürken, kurban grubundaki öğrencilerin çoğunluğu “hiç başarılı olmadıklarını” düşünmektedir.

Zorbalığa taraf gruplarda bulunmakla, zorbalar yüzünden okul sevgilerinin ne kadar azaldığına ilişkin görüşler arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Zorbaların neredeyse tamamının okul sevgilerinin “hiç azalmadığını” ya da “çok az azaldığını” belirttikleri, kurbanların ve zorba-kurbanların “orta düzeyde azaldığını”, nötr öğrencilerin ise ağırlıklı olarak “çok az azaldığını” belirttikleri görülmektedir. Öğrencilerin zorbalar yüzünden okula gelmekten ne kadar korktukları, okulda kendilerini ne kadar güvende, değerli ve mutlu hissettikleri arasındaki ilişkiler anlamlı bulunmuştur. Genel olarak zorbaların okula gelmekle ilgili korkuları olmadığı, okulda kendilerini çok güvende, değerli ve mutlu hissettikleri, buna karşılık kurban ve zorba-kurban grupların yanıtlarının daha çok olumsuz uçlarda toplandığı belirlenmiştir.

Öğrencilerin zorbalığa ilişkin yanlış ama yaygın bazı inanışlara (mitlere) katılım düzeyleri genel olarak değerlendirildiğinde, bu çalışmada tüm yaygın inanışlara katılmayanların sayısının yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca, zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr gruplarda olmakla yanlış ama yaygın bazı inanışlara katılımlar arasındaki ilişkiler de incelenmiştir. Zorbalığa taraf gruplarda bulunmakla “başkalarını kızdırmak bazen eğlencelidir”, “bazı öğrenciler zorbalığı hak eder”, “sadece erkekler zorbalık yapar”, “zorbalıktan şikâyet eden öğrenciler ana kuzusudur”, “zorbalık büyüme ve gelişmenin bir parçasıdır, insanın yaşam güçlükleriyle baş etmesini kolaylaştırır”, “zorbalar kendilerini değersiz gördüklerinden zorbalık yaparlar”, “zorbalık yapıldığında

bunu yetişkinlere anlatmak ispiyonculuktur”, “bir zorba ile başetmenin en iyi yolu onunla kavga etmek ve intikam almaktır”, “zorbalığa uğrayan öğrenciler belki bir süre acı çekerler, ama daha sonra yapılanlar unutulur” görüşleri arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Bu çalışmada, araştırma grubundaki zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre, empatik eğilim, özsaygı, sorun çözme becerisi, içedönüklük-dışadönüklük ve kaygı gibi bazı psikolojik özellikleri de karşılaştırılmıştır. Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre, empatik eğilim puanları karşılaştırıldığında, cinsiyet ve grup ortak etkisinin ve cinsiyet temel etkisinin anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Buna karşılık grup temel etkisi anlamlı bulunmuştur. Farkın kaynağı incelendiğinde; nötr öğrencilerin puanlarının, diğer üç grupta anlamlı farklılık gösterdiği ve en yüksek puanların bu öğrencilere ait olduğu belirlenmiştir.

Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre özsaygı düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde ise, gerek toplam özsaygı düzeyi açısından, gerekse farklı özsaygı türleri (sosyal özsaygı, ev ve aileye ilişkin özsaygı vb) açısından cinsiyet ve grup ortak etkisinin ve cinsiyet temel etkisinin anlamlı olmadığı ancak, grup temel etkisinin tüm özsaygı türlerinde anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Genel özsaygı düzeyine ilişkin grup temel etkisine yönelik karşılaştırmalar; zorba ve kurban, zorba ve zorba-kurban, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr gruplar arasında anlamlı farklar bulunduğunu göstermiştir. En yüksek genel özsaygı düzeyine nötr gruptaki öğrenciler sahiptir. Bunu sırasıyla zorba, zorba-kurban ve kurban öğrenciler izlemektedir. Sosyal özsaygı düzeyine ilişkin karşılaştırmalar; kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr öğrenciler arasında anlamlı farklar olduğunu ortaya çıkartmıştır. En yüksek özsaygı düzeyine nötr grup sahiptir. Bunu sırasıyla zorba, zorba-kurban ve kurban öğrenciler izlemektedir. Ev ve aileye ilişkin özsaygı düzeyine ilişkin karşılaştırmalar; zorba ve nötr, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr öğrenciler arasında anlamlı farklar olduğunu ortaya koymuştur. Okul-akademik özsaygı düzeyine ilişkin karşılaştırmalar; zorba ve kurban, zorba ve zorba-kurban, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr

farklarının anlamlı olduğunu ortaya çıkartmıştır. En yüksek ortalama nötr öğrenciler sahiptir. Sonra sırasıyla zorbalar, zorba-kurbanlar ve kurbanlar gelmektedir. Toplam özsaygı düzeyine ilişkin karşılaştırmalar; zorba ve kurban, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr farklarının anlamlı olduğunu ortaya koymuştur.

Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre sorun çözme becerileri değerlendirildiğinde, aceleci yaklaşım puanlarına ilişkin karşılaştırmalarda, cinsiyet ve grup ortak etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Farkın kaynağı incelendiğinde; zorba erkek-nötr erkek, zorba erkek-nötr kız, zorba kız-nötr erkek, zorba kız-nötr kız, kurban erkek-nötr erkek, kurban erkek-nötr kız, kurban kız-nötr erkek, kurban kız-nötr kız, zorba/kurban erkek-nötr erkek, zorba/kurban erkek-nötr kız, zorba/kurban kız-nötr erkek, zorba/kurban kız-nötr kız farklarının anlamlı olduğu saptanmıştır. Erkek grubunda en yüksek ortalama zorbalar, en düşük ortalama nötr öğrenciler sahiptir. Kız grubunda ise, en yüksek ortalama zorba-kurbanlara, en düşük ortalama nötr öğrencilere aittir.

Düşünen yaklaşım puanlarına ilişkin karşılaştırmalarda, grup temel etkisi anlamlı bulunmuştur. Farkın kaynağı incelendiğinde; zorba ve nötr, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr gruplar arasında olduğu belirlenmiştir. Bu boyutta en yüksek ortalama kurbanlara aittir. Bunu zorbalar izlemektedir ve en düşük ortalama nötr öğrenciler sahiptir. Bir diğer ifade ile, bu boyutta da hem kurbanlar, hem de zorbalar kendi sorun çözme becerilerini yetersiz algılamaktadır. Kaçınan yaklaşım puanlarına ilişkin karşılaştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiş ve sadece grup temel etkisi anlamlı bulunmuştur. Bu boyutta da farklar; zorba ve nötr, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr gruplar arasındadır. Değerlendirici yaklaşım, planlı yaklaşım ve toplam sorun çözme puanlarında da grup temel etkisi anlamlı bulunmuştur. Değerlendirici yaklaşımda kendilerini en yetersiz algılayan zorbalardır. Planlı yaklaşımda ise nötr öğrencilerden sonra en olumlu algıya sahip olan grup zorbalardır. Toplam sorun çözme düzeyleri incelendiğinde ise, en olumlu algıya sahip olanlar nötr öğrencilerdir; zorbalar ile kurbanların ise neredeyse ortalamaları birbirine eşittir.

Kendine güvenli yaklaşım boyutunda ise, farklı bir durum gözlenmektedir. Bu boyutta cinsiyet ve grup ortak etkisi anlamlı bulunmuştur. Farklar; zorba kız-kurban erkek, zorba kız-kurban kız, zorba kız-zorba/kurban kız, kurban erkek-nötr erkek, kurban erkek-nötr kız, kurban kız-nötr erkek, kurban kız-nötr kız, zorba/kurban erkek-nötr erkek, zorba/kurban erkek-nötr kız, zorba/kurban kız-nötr erkek, zorba/kurban kız-nötr kız gruplar arasındadır. Bununla birlikte, grup temel etkisi de anlamlıdır ve farklar; zorba ve kurban, zorba ve zorba-kurban, zorba ve nötr, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr gruplar arasındadır. Erkek grubunda en yüksek ortalama kurbanların sahip olduğu, en düşük ortalama ise, nötr öğrencilerden sonra, zorbaların sahip olduğu belirlenmiştir. Kız grubunda ise en yüksek ortalama zorba-kurbanların, en düşük ortalama zorbalar sahiptir.

Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre “içedönüklük-dışadönüklük” puanlarının karşılaştırılması ilişkin bulgular, grup temel etkisinin anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. Farkların kaynağı incelendiğinde; zorba ve kurban, zorba ve zorba-kurban, kurban ve zorba-kurban, kurban ve nötr, zorba-kurban ve nötr gruplar arasında olduğu belirlenmiştir. En yüksek ortalama nötr öğrenciler sahiptir; yani bir diğer ifade ile, en dışadönük grup nötr öğrenci grubudur. Bunu sırasıyla zorbalar, zorba-kurbanlar ve kurbanların izlemektedir.

Zorba, kurban, zorba-kurban ve nötr öğrencilerin cinsiyetlerine göre kaygı puanlarına ilişkin değerlendirmeler incelendiğinde; subjektif kaygı boyutunda, cinsiyet ve grup ortak etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Farkın kaynağı incelendiğinde, zorba kız-kurban erkek, zorba kız-kurban kız, zorba kız-zorba/kurban erkek, zorba kız-nötr erkek, zorba kız-nötr kız farklarının anlamlı olduğu belirlenmiştir. Somatik belirti boyutunda cinsiyet temel etkisinin, toplam kaygı puanlarında ise, cinsiyet ve grup temel etkilerinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Erkek grubunda en yüksek ortalama zorbaların sahip olduğu, bunu zorba-kurbanların, kurbanların ve nötr grupların izlediği görülmektedir. Kız grubunda da sıralama aynıdır.

Öneriler

Bu bölümde sunulan öneriler iki grupta toplanmıştır. İlk grupta bu araştırmanın bulguları doğrultusunda sunulan önerilere, ikinci grupta ise, benzer konuda çalışma yapacak olan araştırmacılar için yararlı olabileceği düşünülen öneriler sunulmaktadır.

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak sunulan öneriler şunlardır:

1. Bu çalışmada elde edilen zorbalık oranları da göstermektedir ki, zorbalık yaygın bir sorundur ve göz ardı edilebilecek boyutların ötesine çoktan geçmiştir. Bunun en önemli nedenleri arasında, ailelerde ve medyada, şiddet ve saldırganlığı kanıksatan, doğallaştıran bir kültürün hakim olması düşünülmektedir. Bu kültür aynı zamanda çocuklara, kendi çıkarlarını gözetmesini, kendi çıkarlarını diğerlerinin önünde tutmasını öğretmektedir. Bu tarz bir zihinsel şartlanmayla büyüyen çocuklar ise, benmerkezci olmakta, çıkarları uğruna diğer çocuklara zarar verebilmektedir. Hatta bu çalışmadan elde edilen bulgular, fiziksel zararların ilk sıralarda geldiğini göstermektedir. Dolayısıyla, öncelikle aile içinde çocuğun şiddete tanık olması, karışması, taraf tutmak zorunda bırakılması, şiddete maruz kalan ile ilgilenmek zorunda kalması vb. önlenmelidir. Benzer şekilde, medyadaki şiddeti izlemesinin de önüne geçilmeli, bunun için aileler çocuklarının izleyeceği programları önceden belirlemek, birlikte tv izlemek, çocuğun odasına tv koymamak gibi basit önlemler alabilirler.

2. Bu çalışmadan elde edilen bulgular, zorbalığın çoğunlukla okul içinde ve tenefüs gibi görece daha kontrolsüz ortamlarda arttığını ortaya koymaktadır. Bu nedenle, zorbalığa ilişkin farkındalıkların artması ve buna bağlı olarak daha kontrollü okul ortamlarının oluşturulması, öğrencilerin zorbalıktan korunması açısından yararlı olacaktır.

3. Araştırma grubundaki öğrencilerin, zorbalığa uğradıklarında en fazla yetişkinlerden yardım istediklerini ve bu sorunu sınıf öğretmenlerine söylediklerini ifade etmeleri bulgusu, bir avantaj olarak görülmeli ve sınıf öğretmenlerinin soruna duyarsız kalmaları önlenmelidir. Bunun bir yolu,

öğretmenlerin bu çocuklara nasıl yardım edileceği konusunda, okulda rehberlik hizmetleri ile işbirliği yapması olabilir. Ancak bu noktada okulda rehberlik hizmetlerinin de etkin yürütülmesi için çaba gösterilmesi gerekmektedir.

4. Kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla zorbalığa uğradıkları gerçeğinden hareketle, kız öğrenciler için ayrıca önlemler alınması yararlı olacaktır.

5. Öğrencilerin, öğretmen ve yöneticileri zorbalık olaylarını önlemede başarılı bulmamaları ve zorbalık olaylarına yeterince ilgi göstermediklerini düşündükleri gerçeği göz önüne alınarak, öğretmen ve yöneticilerin okul zorbalığına ilişkin farkındalıklarının artırılmasına, öğretmen ve yönetici tutumlarının saptanıp gerekli eğitimlerin verilmesine çalışılmalıdır. Zorbalığın önlenmesi, eğitimin tüm paydaşlarınca (öğrenci, öğretmen, yönetici, veli, sivil toplum örgütleri) desteklenen ve yine tüm paydaşları içine alan etkili okul politikaları geliştirmek yoluyla mümkün olabilir. Şiddete karşı net ve tutarlı tavırların nasıl sergileneceği, etkili okul politikaları ve önleme programlarının nasıl geliştirileceği ve yürütüleceği konusunda, öğretmen ve yöneticilere hizmet içi eğitim programları düzenlemek yararlı olacaktır.

6. Öğrencilerin zorbalığa ilişkin yaygın ama yanlış bazı inanışlara katılımları dikkate alınarak, çocukların doğru bilgilendirilmesine çalışılmalıdır. Çünkü bu mitlerden bazıları gerçekten riskler içermektedir. Örneğin bazı öğrencilerin zorbalığı hak ettiğini düşünme, zorbalık yapmanın haklı bir gerekçesi gibi düşünülebilir. Öğrencilere, her çocuğun güvenilir bir ortamda eğitim ve öğretim görme hakkının olduğu gibi temel insani değerlerin ve farklılıklara saygı duyma konusunda bir bilincin kazandırılmasına çalışılmalıdır. Bu doğrultuda, zorbalıkla ilgili konuşmaktan, tartışmalar ve bilgilendirme toplantıları yapmaktan kaçınılmamalıdır. Bu toplantıların yapılmamasının ya da zorbalığın görmezden gelinmesinin sorunu ortadan kaldırmadığı gerçeğinin kabul edilmesi yararlı olacaktır.

7. Kurban öğrencilerin, zorba öğrencilerden daha içedönük olmaları gerçeği dikkate alınarak, öğretmen ve yöneticilerle birlikte, kurbanları koruyucu önlemler alınmalıdır.

8. Kurban öğrencilerin özsaygı düzeylerinin zorba öğrencilerden düşük olması, zorbalık olaylarının etkilerini daha da ciddi boyutlara taşımaktadır. Özsaygının yüksek oluşu, ruh sağlığını koruyucu bir faktör olarak değerlendirildiğinde, bu çocukların özsaygı düzeylerinin yükseltilmesi için programlar düzenlenmesi yararlı olacaktır. Ancak, özsaygının yükseltilmesinin, şişirilmesi anlamına gelmediği dikkate alınarak, çocuklara gerçekçi düzeyde bir özsaygı kazandırılmasına çalışılmalıdır.

9. Genel anlamda hem zorbaların, hem de kurbanların etkili sorun çözme yaklaşımlarını kullanamadıkları bulgusundan hareketle, çocuklara etkili sorun çözme becerilerinin kazandırılması sağlanmalıdır. Şiddetin ve zorbalığın sorun çözmenin bir yolu olmadığı gerçeği çocuklara benimsetilmelidir. Bu konuda ailelerle de işbirliği yapılmalı, hem aşırı koruyucu ebeveynlik tutumlarının, hem de çocuğu ihmal etme, fiziksel disiplin yöntemlerini kullanma gibi ebeveynlik tarzlarının, çocuğun sağlıklı bir birey olarak yetişmesine katkı sağlamadığı anlatılmalıdır. Dolayısıyla, okul-aile işbirliği çok önemlidir. Zaman zaman ailelere yönelik bilgilendirme toplantıları yapılması, gerek öğretmen ve yöneticilerle, gerekse okul rehberlik servisleri ile aileler arasında etkili işbirliğinin öneminin ailelere anlatılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak benzer konuda çalışma yapacak olan araştırmacılar için yararlı olacağı düşünülen öneriler şunlardır:

1. Zorbalık çok boyutlu bir problemdir ve bu anlamda zorba davranışın gelişimini ve ortaya çıkışını etkileyebilecek pek çok değişken vardır. Bu çalışmada incelenen değişkenler ağırlıklı olarak okul ortamına ve çocuğun bazı psikolojik özelliklerinin incelenmesine ilişkindir. Ancak aile özelliklerini de dikkate alan çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu özellikler içerisinde; anne-babaların ebeveynlik stillerinden, eğitim düzeylerine, ailenin sosyo-ekonomik

düzeyinden, sahip olunan çocuk sayısına kadar pek çok değişken yer alabilir. Bunlar tipik zorba ve kurban profilinin ortaya konması açısından ciddi katkılar sağlayacaktır.

2. Özellikle ergenlik döneminde, çocukların enerjilerini uygun yollarla boşaltabilmeleri için, spor, sanat ve diğer sosyal etkinliklerin katılımları, onların farklı arayışlara yönelmesini önleme konusunda yararlı olacaktır. Bundan sonraki çalışmalarda, çocukların bu tarz etkinliklere katılıp katılmadıklarının ya da okullarda bu tarz etkinliklerin önemsenip önemsenmediğinin, ortam oluşturulup oluşturulmadığının araştırılması yararlı olacaktır.

3. Bu çalışmada öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri bir değişken olarak ele alınmıştır. Ancak özellikle kullanılan ölçme aracının bazı sınırlılıkları da değerlendirildiğinde, bundan sonraki çalışmalarda empatik eğilim yerine empatik beceri düzeylerinin ölçülmesinin daha yararlı olacağı düşünülmektedir.

4. Okullarda zorbalığı önleme programlarının geliştirilmesine ve mevcut bazı programların etkililiklerinin değerlendirilmesine yönelik deneysel çalışmalara da ciddi anlamda ihtiyaç vardır.

5. Okul temelli önleme programlarının yanı sıra, yönetici ve öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesi ve yürütülmesine yönelik çalışmaların da yararlı olacağından şüphe yoktur.

6. Hem zorba davranışlar sergileyen öğrencilere, hem de zorbalığa maruz kalan öğrencilere psikolojik danışma ve destek hizmetlerinin sunulmasına ve etkililiklerinin değerlendirilmesine yönelik çalışmalar, hem okul ortamının güvenliğinin arttırılmasına, hem de bu çocukların ruh sağlıklarının korunmasına yarar sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

Alaylıoğlu, R., ve Oğuzkan, A. F. (1976). **Ansiklopedik eğitim sözlüğü**. İstanbul: İnkılap ve Aka Kitapevleri.

Altınoğlu-Dikmeer, D.İ. (1997). **Sosyal beceri eğitiminin sosyal içedönük ergenlerin içedönüklük düzeylerine etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Akboy, R. (1997). **Farklı lise öğrencinin denetim odağı ve sürekli kaygı düzeylerinin belirlenip karşılaştırılması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Akkoyun, F. (1982). Empatik Anlayış Üzerine. **Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 15 (2).

Akkoyun, F. ve Dökmen, Ü. (1987). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin problem alanlarına göre sürekli kaygı düzeyleri. **Yükseköğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Toplantısı (20-28 Mayıs)**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 161.

Aksu, M. (1989). Problem Çözme Becerisinin Geliştirilmesi. **ODTÜ Problem Çözme Yöntemleri Sempozyumu Dergisi**, 44.

Andreou, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychological constructs in 8- to 12-year-old Greek schoolchildren. **Aggressive Behavior**, 26, 49-56.

Andreou, E. (2001). Bully / victim problems and their association with coping behavior in conflictual peer interactions among school-age children. **Educational Psychology**, 21(1), 59-66.

Arora, C.M.J. (1987). Defining bullying for a secondary school. **Educational and Child Psychology**, 4(3/4), 110-120.

Arora, C.M.J. (1996). Defining bullying: Towards a clearer general understanding and more effective intervention strategies. **School Psychology International** 17(4), 317-330.

Arora, C.M.J. and Thomson, D. A. (1987). Defining bullying for a second school. **Educational and Child Psychology**, 4, 110-120.

Askew, S. (1989). <http://www.k12coordinator.Org/onlinece/onlineevents/bullying/id53.htm>

Atkinson,R.L., Atkinson, R.C. ve Hilgard, E. R. (1995). Psikolojiye Giriş-I. (Çev. K. Atakay, M. Atakay ve A.Yavuz). İstanbul: Sosyal Yayınlar.

Aydın, B. (2001). **A study of sources of foreign language classroom anxiety and writing classes**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Aysan, F. (1988). **Lise öğrencilerinin stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Bacanlı, H. (2000). **Gelişim ve öğrenme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Balcı, A. (2001). **Etkili okul ve okul geliştirme**. (Geliştirilmiş İkinci Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Baldry, A.C. (2004). "What about bullying?" An experimental field study to understand students' attitudes towards bullying and victimisation in Italian middle schools. **British Journal of Educational Psychology** 74, 583-598.

Baldry, A. C. and Farrington, D. P. (1998). Parenting influences on bullying and victimization. **Legal & Criminological Psychology**, 3(2), 237–254.

Baldry, A.C. and Farrington, D.P. (2000). Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. **Journal of Community & Applied Social Psychology**, 10(1), 17-31.

Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (1998). **Stres ve başa çıkma yolları**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Başar, H. (2001). **Sınıf yönetimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Başaran, İ.E. (2000). **Eğitimin psikolojik temelleri**. Ankara: Tıpkı Basım.

Batsche, G.M. and Knoff, H.M. (1994). Bullies and their victims- Understanding a pervasive problem in the schools. **Social Psychology Review**, 23(2), 165-174.

Baysal, C. ve Tekarslan, E. (1996). **İşletmeciler için davranış bilimleri**. İstanbul: Avcıol Basım Yayın.

Beale, A. V. (2001). Bullybusters: Using drama to empower students to take a stand against bullying behavior. **Professional School Counseling**, 4, 300-306.

Bernstein, J. Y. and Watson, M. W. (1997). Children who are targets of bullying: A victim pattern. **Journal of Interpersonal Violence**, 12, 483-498.

Bilgin, N. (1995). **Sosyal Psikolojiye Giriş**. İzmir: İzmir Kitaplığı Yayınları.

Binbaşıoğlu, C. (1982). **Eğitim psikolojisi**. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.

Bond, L., Charlin, J.B., Thomas, L., Rubin, K. and Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. **British Medical Journal**, 323, 480-484.

Borg, M. G. (1998). Secondary school teachers' perception of pupils' undesirable behaviours. **British Journal of Educational Psychology**, 68(1), 67-79.

Bosworth, K., Espelage, D.L. & Simon, T.R. (1999). Factors associated with bullying behavior in middle school students. **The Journal of Early Adolescence**, **19** (3), 341-362.

Boulton, M.J. and Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle school children. **British Journal of Educational Psychology**, **62**, 73-87.

Boulton, M.J. and Hawker, D.S. (March, 1997). Non-physical forms of bullying among school pupils: a cause for concern. **Health Education**, **2**, 61-64.

Bowers, L., Smith, P. and Binney, V. (1992). Cohension and power in the families of children involved in bully/victim problems at school. **Journal of Family Therapy**, **14**, 371-387.

Brockenbrough, K.K., Cornell, D.G. and Loper, A.B. (2002). Aggressive attitudes among victims of violence at school. **Education and Treatment of Children**, **25**(3), 273-287.

Burger, J.M. (2006). Kişilik. (Çev. İ.D. Erguvan-Sarioğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Cambaz, H. (1999). **Öğretmen ve öğrencilerin öğretme-öğrenme süreçlerinde bilgisayara karşı tutum ve kaygılarının değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Cammack-Barry, T. (2004). **Long-term impact of elementary school bullying victimization on adolescents**. DAI-B 65/09, p.4819.

Carney, A.G. and Merrell, K.W. (2001). Bullying in schools: Perspectives on understanding and preventing and international problem. **School Psychology International**, **22**, 364-382.

Carter S. P, Stwein L, L. (1999). School violence in the Canadian context. An overview and model for intervention. **International Journal for the Advancement of Counseling**. 21(4), 267-77.

Ceylan, E. ve Namlu, A. G. (2002). Bilgisayar Kaygısı Ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2, 77-93.

Coopersmith, S. (1967). **The Antecedents of Self-Esteem**. San Francisco: W. H. Freeman.

Charach, A., Pepler, D., and Ziegler, S. (1995). Bullying at schools: A Canadian perspective. **Education Canada**, 12-18.

Corey, G.(1982). **Theory and practice of counseling and psychotherapy**. California: Brooks Cole Pub.Company.

Craig, W.M. Henderson, K.V. and Murphy, J.G. (2000). Prospective teacher's attitudes towards bullying and victimisation. **Social Psychology International**, 21 (1), 5-21.

Craig, W. M., Peters, R. D. and Konarski, R. (1998). **Bullying and victimization among Canadian School Children**. Applied Research Branch Strategic Policy Human Resources Development Canada.

Crothers, L.C. and Levinson, E.M. (Fall-2004). Assessment of bullying: A review of methods and Instruments. **Journal of Counseling & Development**, 82, 496-503.

Curtner-Smith, M.E. (2000). Mechanism by which family processes contribute to school-age boys' bullying. **Child Study Journal**, 30, 169-187.

Cüceloğlu, D. (1991). **İnsan ve davranışı**. İstanbul: Remzi Kitabevi

Cüceloğlu; D. (1992). **Yeniden insan insana**. İstanbul: Remzi Kitabevi

Çam, S. (1997). **İletişim becerileri eğitimi programının öğretmen adaylarının ego durumlarına ve problem çözme becerisi algılarına etkisi**.

Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çetin, H. (2005). **Öğrenci ergenlerin şiddete yönelik tutumları: Yaş ve cinsiyete göre bir inceleme.** Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü Psikososyal Koruma, Önleme ve Müdahale Hizmetleri Birimi “Okullarda Şiddet” Paneli’nde Sunulmuş Bildiri (12 Ocak 2005).

Çinkır, Ş. ve Karaman-Kepenekçi, Y. (Bahar, 2003). Öğrenciler arası zorbalık. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, **34**, 236-253.

Dake, J.A., Price, J.H. and Telljohann, J.K. (2003). The nature and extent of bullying at school. **Journal of Scholl Health**, **73**(5), 173-181.

Davis, C. M.(2005). **Empati nedir? Empati öğretilbilir mi?** (Çev. Özcan Sezer ve Serhat Damar). web.inonu.edu.tr/~efdergi/OSezer.doc

Demirel, A. E. (2002). **Marmara depremi sonrası Kocaeli ili lise öğrencilerinin bazı değişkenlere göre sürekli kaygı düzeyleri.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dodge, K.A., Cole, J. D., Pettit, G.S. and Price, J.M. (1990). Peer status and aggression in boys’ groups: Developmental and contextual analyses. **Child Development**, **61**, 1289-1309.

Dökmen, Ü. (1988) Empatinin yeni bir modele dayanarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, **21**(1-2).

Dökmen, Ü. (2002). **İletişim çatışmaları ve empati.** (20. Baskı). Ankara: Sistem Yayıncılık.

Dölek, N. (2001). **İlk ve ortaöğretim okullarındaki öğrenciler arasında zorbaca davranışların incelenmesi ve “zorbalığı önleme tutumu geliştirilmesi” programının etkisinin araştırılması.**

Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Duck, R.J. (2004). **Bully/victims relationships and school violence: Evaluating patterns of aggression.** DAI-B 65/05, p.2691.

Duncan, R.D. (1999). Peer and sibling aggression: an investigation of intra-and extra-familial bullying. **Journal of Interpersonal Violence, 14**, 871-886.

Durmuş, E. ve Gürkan, U. (2005). Lise Öğrencilerinin Şiddet ve Saldırganlık Eğilimleri. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3**(3).

Erten, Y. ve Ardalı, C. (Kış-Bahar, 1996). Saldırganlık, Şiddet ve Terörün Psikososyal Yapıları. **Cogito:Şiddet, 6-7**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Eryüksel, G. N. (1996). **Ana-baba ve ergen ilişkilerinin problem çözme iletişim becerileri, bilişsel çarpıtmalar ve aile yapısı açısından incelenmesi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Eslea, M. and Smith, P. K. (2000). Pupil and parent attitudes toward bullying in primary schools. **European Journal of Psychology Education, 15**, 207-219.

Espelage, D. L., Bosworth, K., & Simon, T. (2000). Examining the social environment of middle school students who bully. **Journal of Counseling and Development, 78**, 326-333.

Farmer, T.W., Leung, M.C., Pearl, R., Rodkin, P.C., Cadwallader, T.W., Van Acker, R. (2002). Deviant or diverse groups? The peer affiliation of aggressive elementary students. **Journal of Educational Psychology, 94**, 611-620.

Flouri, E. and Buchanan, A. (2002). Life satisfaction in teenage boys: The moderating role of father involvement and bullying. **Aggressive Behavior**, **28**(2), 126-133.

Floyd, N.M. (1985). "Pick on somebody your own size!": Controlling victimization. *The Pointer*, 29, 9-17.

Fekkes, M., Pijpers, F.I.M. & Verloove-Vanhorick, S.P. (2005). Bullying: Who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. **Health Education Research: Theory & Practice**, **20**(1), 81-91.

Foltz-Gray, D. (Fall, 1996). The Bully trap. **Teaching Tolerance**, 19-23.

Freedman, J.L. Sears, D.O. and Carlsmith, M. (1998). Sosyal Psikoloji. (Çev.A. Dönmez). Ankara: İmge Yayınevi.

Fromm, E. (1993). İnsandaki yıkıcılığın kökleri (Çev. Şükrü Alpest). İstanbul: Payel Yayınları.

Furniss, C. (2000). Bullying in schools: It's not a crime – is it? **Education and Law**, **12**(1), 10-29.

Galloway, D. (Spring, 1994) Bullying: The Importance Of A Whole School Approach. **Emotional and Behavioural Difficulties**, **3**(1), 19-26.

Gander, M. J. and Gardiner, H. W. (1998). **Çocuk ve ergen gelişimi**. (3.Baskı). (Yayına Hazırlayan: Bekir Onur). Ankara: İmge Kitabevi.

Garrity,C., Jens, K., Porter, W., Sager, N., Short-Camaili, C. (Fall, 2004). Bully-Proofing Your School. **Reclaiming Children and Youth**, **13**(3), 186-188.

Geçtan, E. (1981). **Çağdaş Yaşam ve Normaldışı Davranışlar**. Ankara: MAYA Yayınları.

Geçtan, E. (2000). **Psikanaliz ve sonrası**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Gilmartin, B.G. (1987). Peer group antecedents of severe love-shyness in males. **Journal of Personality**, **55**, 467-489.

Glew, G., Rivara, F. and Feudtner, C. (2000). Bullying: Children hurting children. **Pediatrics in Review**, **21**, 183-190.

Göka, E. ve Türkçapar, H. (2006). **Gençlik ve şiddet (2)**. http://www.tr.net / saglik / ruh_sagligi_genclik_siddet _1.shtml

Güçray, S. S. (1989). **Çocuk yuvasında ve aile yanında kalan 9, 10 ve 11 yaş çocuklarının özsaygı gelişimini etkileyen bazı faktörler**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Gültekin, Z. (2003). **Akran zorbalığını belirleme ölçeği geliştirme çalışması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Güngör, A. (1989). **Lise öğrencilerinin özsaygı düzeylerini etkileyen etmenler**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Gürol, A. ve Serhatlıoğlu, B. (2005). **Okul öncesi öğretmenlerinin televizyon programlarındaki şiddetin çocuklar üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri**. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi (28–30 Eylül) Denizli. Kongre Kitabı Cilt:1. Ankara: Anı Yayıncılık.

Greenbaum, S., Turner, B., and Stephens, R.D. (1988). **Set straight on bullies**. Los Angeles: Pepperdine University Press.

Halıcı, P. ve Baran, G. (2005). **Yatılı ilköğretim bölge okullarına devam eden ve ailesiyle birlikte yaşayan 12-14 yaş grubu çocukların benlik kavramlarının incelenmesi**. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi (28–30 Eylül) Denizli. Kongre Kitabı Cilt:1. Ankara: Anı Yayıncılık.

Hantler, A.M. (1994). Children's Views of Bullying. **Health Education, 94**(5), 8-14.

Harachi, T., R. Catalano and J. Hawkins (1999). "United States." In P. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, and P. Slee (eds.), **The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective**. London and New York: Routledge.

Hathorn, C. (2004). **Texas school principals knowledge and perceptions of bullying: A descriptive study of bullying in seventh and eighth graders in Houston, Texas**. DAI- 65/05, p.1607.

Hatunoğlu, A. (1994). **Anne-Baba Tutumları ile Saldırganlık Arasındaki İlişkiler**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Haynie, D., Nansel, T., Eitel, P., Crump, A., Saylor, K., and Yu, K. (2001). Bullies, victims, and bully/victims: Distinct groups of at-risk youth. **Journal of Early Adolescence, 21** (1), 29-49.

Hazler, Richard J. (1996). **Breaking the cycle of violence: interventions for bullying and victimization**. *Taylor and Francis*.

Hazler, R. J., Hoover, J. H. and Oliver, R. (1992). What kids say about bullying. **The Executive Educators, 14**, 20-22.

Hazler, R. J., Hoover, J.H., and Oliver, R. L. (1996). Student perceptions of victimization by bullies in schools. **The Journal of Humanistic Education and Development, 29**, 143–150.

Heppner, P. P. and Anderson, W. P. (1985). The relationship between problem- solving self-appraisal and psychological adjustment. **Cognitive Therapy and Research, 4**, 415- 427.

Heppner, P. P., Kampa, M. and Brunning, L. (1987). The relationship between problem-solving self-appraisal and indices of physical and psychological health. **Cognitive Therapy and Research, 11**, 155-168.

Heppner, P. P. and Krauskopf, C. J. (1987). The integration of personal problem solving processes within counseling. **The Counseling Psychologist**, **15**, 371-447.

Heppner, P. P. and Peterson, C.H. (1982). The Development and implication of a personal problem solving inventory. **Journal of Counseling Psychology**, **29**, 66-75.

Hoover, J.H., Oliver, R.L., and Thomson, K.A. (1993). Perceived victimization by school bullies: New research and future direction. **Journal of Humanistic Education and Development**, **32**, 76-84.

Horne, A. M. & Socherman, R. (1996). Profile of a bully: who would do such a thing? **Educational Horizons**, **74**, 77-83.

Hugh-Jones, S. and Smith, P.K. (1999). Self-reports of short-and long-term effects of bullying on children who stammer. **British Journal of Educational Psychology**, **69**, 141-158.

[http:// www. tdk.gov.tr/tdksozluk](http://www.tdk.gov.tr/tdksozluk)

[http:// www. halici.com.tr/sozluk](http://www.halici.com.tr/sozluk)

<http://sozluk.mikrobeta.com.tr>

Izgar, H., Gürsel, M. Kesici, Ş. ve Negiş, A. (2004). **Önder davranışlarının problem çözme becerisine etkisi**. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, (6-9 Temmuz) İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

Işık-Terzi, Ş. (2000). **İlköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme beceri algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Juvonen, J., Graham, S. and Schuster, M. A. (2003). Bullying among young adolescents: The strong, the weak and the troubled. **Pediatrics**, **112**(6), 1231-1237.

Kabadayı, R. (1992). Problem çözme süreci, gereği ve eğitimdeki boyutları. **Öğretmen Dünyası**, **146**, Ankara: Nüve Matbaası.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). **Yeni insan ve insanlar**. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Kalaycı, Ş. (2005). **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Kaltiala-Heino R, Rimpelä M, Marttunen M, Rimpelä A, Rantanen, P. (1999). Bullying, depression and suicidal ideation in Finnish adolescents: school survey. **BMJ** **319**, 348–51.

Kaltiala-Heino, R., Rimpela, M., Rantanen, P., and Rimpela, A. (2000). Bullying at school-An indicator of adolescents at risk for mental disorders. **Journal of Adolescence**, **23**, 661-674.

Kaner, S. (2000). Ortopedik engelli ve engelli olmayan ergenlerde benlik saygısı ve beden imajı. **Özel Eğitim Dergisi**, **2** (4), 13-22.

Kapçı E.G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı, benlik saygısıyla ilişkisi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, **37**(1), 1-13.

Karasar, N. (2003). **Bilimsel Araştırma Yöntemi** (12.Basım). İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.

Karatzias, A., Power, K.G. ve Swanson, V. (2002). Bullying and victimisation in Scottish secondary schools: Same or seperate entities? **Aggressive Behavior**, **28**(1), 45-61.

Kaukiainen, A., Bjoerkqvist, K., Lagerspetz, K., Oesterman, K., Salmivalli, C., Rothberg, S., et al. (1999). The relationships between social intelligence, empathy, and three types of aggression. **Aggressive Behavior**, **25**, 81-89.

Kaya, N. (1992). **Ondokuz Mayıs Üniversitesi öğrencilerinin problem çözme becerileri ile benlik saygıları arasındaki ilişkiler**. Yayınlanmamış

Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Kenç, M. F. (2003). **Ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin, öğrencilerin ve öğrenci velilerinin kişilerarası sorun çözme yaklaşımlarının incelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kılıçcı, Y. (1989). **Okulda ruh sağlığı**. Ankara: Sofalı Ofset Tipo Matbaacılık.

Kingman, S. (March, 1994). United against bullying. **Health Education**, 2,18-20.

Koç, Z. (2006). **Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kokkinos, C.M. and Panayiotou, G. (2004). Predicting bullying and victimisation among early adolescents: associations with disruptive behavioral disorders. **Aggressive Behavior**, 30, 520-533.

Korkut, F. (2004). **Okul temelli rehberlik ve psikolojik danışma**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Kozacıoğlu, G. (1984). **Çocukların anksiyete düzeyleri ile annelerin tutumları arasındaki ilişki**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Yayınları. No. 3394.

Köknel, Ö. (1986). **Kaygıdan mutluluğa kişilik**. (12. Baskı). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

Köknel, Ö. (1989). **Depresyon: Ruhsal çöküntü**. İstanbul: Altın Kitaplar.

Kumpulainen, K, Rasanen, E. (2000). Children involved in bullying at elementary school-age: Their psychiatric symptoms and deviance in adolescence: An

epidemiological sample. **Child Abuse and Neglect**, **24**, 1567-1577.

Kumpulainen, K., Räsänen, E., and Henttonen, I. (1999). Children involved in bullying: Psychological disturbance and the persistence of the involvement. **Child Abuse & Neglect**, **23**(12), 1253–1262.

Kumpulainen, K. and Räsänen, E. Puura, K. (2001). Psychiatric disorders and the use of mental health services among children involved in bullying. **Aggressive Behavior**, **27**, 102-110.

Kutlu, Y. ve Ark. (1997). **İ.Ü. FNHYO’nda uygulanan eğitimin öğrencilerin 4 yıllık eğitim süresi içindeki atılganlık düzeyi ve benlik saygılarının araştırılması**. IV. Ulusal Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu, Kıbrıs.

Kuzgun, Y. (1983). **Ankara Üniversitesi E.B.F. “Psikolojik Danışma ve Psikoloji Teorileri”** Yayınlanmamış Ders Notları, Ankara.

Kuzgun, Y. (1988). Rehberlik ve Psikolojik Danışma. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Lesperance, L. (1982). Being Bullied in Adolescence A Phenomenologic Study. Master of Science Thesis. Graduate College, University of Nevada, Las Vegas.

Liepe-Levinson, K., and Levinson, M. H. (2005). A general semantics approach to school-age bullying. ETC: **A Review of General Semantics**, **62**(1), 4-17.

Lu, L. and Argyle, M. (1991). Happiness and cooperation. *Personality and Individual differences*, **12**, 1019-1030.

Ma, X., Stewin, L.L. and Mah, D. (2001). Bullying in school: nature, effects and remedies. **Research Papers in Education**, **6**(3), 247-270.

Melton, G. B., Limber, S. P., Cunningham, P., Osgood, D. W., Chambers, J., Flerx, V., Henggeler, S., and Nation, M. (1998). **Violence**

among rural youth. Final report to the Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.

Menesini, E., Eslea, M., Smith, P.K., Genta, M.L., Giannetti, E., Fonzi, A. Costabile, A. (1997), A cross-national comparison on children's attitudes toward bully/victim problems in school. **Aggressive Behavior**, **23**, 1-13.

Minton, S.J. and Minton, P. (July, 2004). An Application of certain Phenomenological / Existential perspectives in understanding the bully-victim cycle. **Existential Analysis** **15**(2), 230-242.

Morgan, C. T., (1999). **Psikolojiye Giriş**. (13.Baskı). (Çev: H. Arıcı ve Diğ.). Ankara: Meteksan Yayınları.

Mynard, H., Joseph, S. and Alexander, J. (2000). Peer victimisation & posttraumatic stres in adolascents. **Personality and Individual Differences**, **29**, 815-821.

Mynard, H. and Joseph, S. (1997). Bully victim problems and their association with Eysenck' s personality dimensions in 8 to 13 year-olds. **British Journal of Educational Psychology**, **67**, 51-54.

Nansel, T.R., Overpeck, M., Pilla, R.S., Ruan, W.J., Simon-Morton, B. and Scheidt, P. (2001). Bullying behavior among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. **JAMA**, **285**, 2094-2110.

Navaro, L. 2001. **Beni duyuyor musun?** İstanbul: Ya-Pa yayınları.

O'Connell, P., Pepler, D. and Craig W. (1999). Peer involvement in bullying:

Insights and challenges for intervention. **Journal of Adolescence**, **22**(4), 437-452.

Olafsen, R.N. and Viemeröi, V. (2000). Bully/victim problems and coping stress in school among 10-to-12-year-old-pupils in Åland-Finland. **Aggressive Behavior**, **26**, 57-65.

Olweus, D. (1991). **Bully/victim problems among school children: Basic facts and effects of a school based intervention program.** In D. Pepler and K. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, NJ: Lawrence, Erlbaum.

Olweus, D. (1993). **Bullying at school: What we know and what we can do.** Cambridge: MA: Blackwell.

Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. **Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines**, **35**(7), 1171-1190.

Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. **Current Directions in Psychological Science**, **4**, 196-200.

Olweus, D. (1999). Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.), **The nature of school bullying: A cross national perspective** (pp. 7-27). London and New York: Routledge.

Olweus, D., Mattison, A., Schalling, D., and Low, H. (1988). Circulating testosterone levels and aggression in adolescent males: A causal analysis. **Psychosomatic Medicine**, **50**, 261-272.

O'Moore, M. (2000). Critical issues for teacher training to counter bullying and victimisation in Ireland. **Aggressive Behavior**, **26**(1), 99-111.

O'Moore, M. and Hillery (1989). Bullying in Dublin School. **Irish Journal of Psychology**, **10**, 426-441.

O'Moore, M. and Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behaviour. **Aggressive Behavior**, **27**(4), 269-283.

Ornstein, A. (2006). **Benlik saygısı, Güçlülük ve Yıkıcı Saldırganlık Hislerine Gelişimsel Bir Bakış Açısı.** (Çev. Ebru Çengel-Kültür). www.icgoru.com/makele/benliksaygisi.shtml

Owens, L., Daly, A. and Slee, P. (2005). Sex and Age Differences in victimisation and conflict resolution among adolescents in a south Australian School. **Aggressive Behavior**, **31**(1), 1-12.

Öğülmüş, S. (1995). **Okullarda (Liselerde) şiddet ve saldırganlık.** Yayınlanmamış Araştırma Raporu. A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.

Öğülmüş, S. (2001). **Kişilerarası sorun çözme becerileri ve eğitimi.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Ökte, M. (2001). **Ergenlerde içedönük-dışadönük kişilik özelliği ile aile işlevleri arasındaki ilişkiler.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. 9 Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Öner, N. ve Le Compte A. (1985). **Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri Elkitabı.** İstanbul: Boğaziçi Yayınları.

Özer, A. K. (1990). **Sınav ve sınanma kaygısı.** İstanbul: Varlık Yayınları.

Özhan, G. (2001). **Gestalt yaklaşımına dayalı olarak yapılan bireysel psikolojik danışmanın zihinsel engelli çocuğa sahip annelerin sürekli kaygı ve uyum düzeylerine etkisi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özönder, M.C., Sağlam, S., Aksoy, E. Köktürk, G.V., Uluocak, Ş. (2005). İlköğretim 7 ve 8. sınıflarında okuyan öğrencilerin okulda şiddet ve cinsel taciz kavramlarına ilişkin kavramsallaştırmaları. **İlköğretim Okullarında Şiddet ve Taciz.** Ankara: Köksav Yayınları.

Öztürk, İ. (1997). **Anne-Baba Tutumlarının Üniversite Öğrencilerinin Bağımsızlık, Duyguları Anlama, Yakınlık, Başatlık, Kendini Suçlama ve**

Saldırganlık Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Pace, B. (April, 2001). Bullying. **JAMA**, **285**(16), 2158-2159.

Paterika, L. and Houndoumadi, A. (2001). Bullying among primary school children in Athens, Greece. **Educational Psycyhology**, **21**(2), 167-175.

Patterson, G. R. (1982). *Coercive family process: A social learning approach*, 3.

Pekel, N. (2004). **Akran zorbalığı grupları arasındaki sosyometrik statü, yalnızlık ve akademik başarı durumlarının incelenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Pellegrini, A. D. (1998). Bullies and victims in school: A review and call for research. **Journal of Applied Development Psychology**, **19**, 165-176.

Pellegrini, A. D., Bartini, M., Brooks, F. (1999). School bullies, victims and aggressive victims: Factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence. **Journal of Educational Psychology**, **91**, 216-224.

Perry, D. Kusel, S. and Perry, I. (1988). Victims of peer aggression. **Developmental Psychology**, **24**, 807-814.

Pervin, K and Turner, A. (1994). An investigation into staff and pupils' knowledge, attitudes and beliefs about bullying in a inner-city school. **Pastoral Care in Education**, 16-21.

Pişkin, M. (1989). Empati, kaygı ve çatışma eğilimi arasındaki ilişki. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, **22**(2), 775-784.

Pişkin, M. (1996). **Türk ve İngiliz lise öğrencilerinin benlik saygısı yönünden karşılaştırılması.** III. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Çukurova Üniversitesi, Adana.

Pişkin, M. (1997). **Türk ve İngiliz Lise Öğrencilerinin Benlik Saygısı Yönünden Karşılaştırılması**. III. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Kongre Kitabı. Adana: Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği Yayını.

Pişkin, M. (1999). Özsaygıyı geliştirme eğitimi. **İlköğretimde rehberlik**. (Editör: Y. Kuzgun). Ankara: Nobel Dağıtım.

Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 2 (2), 531-562.

Pişkin, M. (2003). Okullarda yaygın bir sorun: Akran zorbalığı. VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş bildiri (9-11 Temmuz). İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

Pişkin, M. (2004). **“İçedönük ve dışadönük kişilik yapısı”**(199-238). Eğitimde bireysel farklılıklar. (Editör: Y. Kuzgun ve D. Deryakulu). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Pişkin, M. (2005). **Okulda Akran Zorbalığı**. Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Özel Eğitim Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Bölümü “Okullarda Şiddet” Paneli. Ankara: 12 ocak 2005.

Pişkin, M. ve Ayas, T. (2005). **Zorba ve kurban lise öğrencilerinin utangaçlık, içedönüklük, dışadönüklük ve özsaygı değişkenleri bakımından incelenmesi**. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde Sunulmuş Bildiri (21-23 Eylül). Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.

Pulkkinen, L. and Pitkanen, T. (1993). Continuities in aggressive behavior from childhood to adulthood. **Aggressive Behavior**, 19, 249- 63.

Rigby, K. (1995). Other School Bullies. **Directions in Education**, 20, 2.

Rigby, K. (1996) What should we do about school bullies? **Australian Journal of Counselling and Guidance**, (6), 71 - 76.

Rigby, K. (1999). Peer victimisation at school and the health of secondary school students. **British Journal of Educational Psychology**, **69**, 95-104.

Rigby, K. (2002). **New perspectives on bullying**. London: Jessica Kingsley.

Rigby, K. and Slee, P.T. (1991). Bullying among Australian school children: Reported behavior and attitudes toward victims. **Journal of Social Psychology**. **131**(5), 615-627.

Rigby, K. and Slee, P.T. (1993). Dimensions of interpersonal relation among Australian children and implications for psychological well-being. **Journal of School Social Psychology**, **133**, 33-42.

Roberts, W. B. (1988). Schoolyard menace. **Psychology Today**, **53-56**.

Roberts, W. B. (2000). The bully as victim. **Professional School Counseling**, **4**, 148-156.

Roberts, W. B. & Coursol, D. (1996). Strategies for intervention with childhood and adolescent victims of bullying, teasing and intimidation in school setting. **Elementary School Guidance and Counseling**, **30**, 204-212.

Rogers, R. (1983). Empatik olmak değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir. (Çev. F. Akkoyun). **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, **14**, 103-124.

Roland, E. (2002). Aggression, depression, and bullying others. **Aggressive Behavior**, **28**(3), 198-206.

Salmivalli, C., Lagerspetz, K. Björkqvist, K. Österman, K., Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. **Aggressive Behavior**, **22**, 1-15.

Salmon, G., Jones, A., and Smith, D.M.(1998). Bullying in school: Self-reported anxiety and self-esteem in secondary school children. **British Medical Journal**, **317**, (7163) 924-5.

Sarıyüce-Körükçü, Ö. ve Aral, N. (2005). **Altı yaş grubundaki çocukların annelerinin empatik becerilerinin incelenmesi**. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi (28–30 Eylül) Denizli. Kongre Kitabı Cilt:1. Ankara: Anı Yayıncılık.

Satılmış, G. ve Seber, G. (1989). Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Ergenlerde Benlik Saygısı. **Psikoloji Dergisi**, **7**(23), 68-73.

Savaşır, I. ve Şahin, N.H. (1997). **Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler**. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları. No:9.

Schuster, B. (1999). Outsiders at school: The prevalence of bullying and its relation with social status. **Group Processes & Intergroup Relations**, **2**(2), 175–190.

Schwamb, J. (2005). **Exploring the school experience of students who bully: A look inside the classroom**. DAI-A 66/01. p.137

Schwartz, D., Dodge, K. A. and Coie, J. D. (1993). The emergence of chronic peer victimization in boys' play groups. **Child Development**, **64**, 1755-1772.

Schwartz, D., Dodge, K. A., Pettit, G. S. and Bates, J.E. (1997). The early socialization of aggressive victims of bullying. **Child Development**, **68**, 665-675.

Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. **Journal of Abnormal Child Psychology**, **28**, 181-192.

Seals, P.T. and Young (2003). Bullying and victimization: prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem, and depression. **Adolescence**, **38**(152), 735-747.

Semerçi, B. (25 Mart 2006). “**Aile içi şiddetle çocuk şiddeti paralel gidiyor.**” Milliyet Gazetesi. www.milliyet.com.tr

Serin, O. (2004). **Öğretmen adaylarının problem çözme becerisi ve fen bilgisine yönelik tutum ile başarıları arasındaki ilişki.** XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, (6-9 Temmuz). İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

Slee, P.T. (1993). Bullying: A preliminary investigation of its nature and the effects of social cognition. **Early Child Development and Care**, **87**, 47-57.

Slee, P. T. & Rigby, K. (1992). The relationship of Eysenck's personality factors and self-esteem to bully-victim behavior in Australian schoolboys. **Journal of Personality and Individual Differences**, **14** (2)

Slee P. T. and Rigby K. (February, 1993). The relationship of Eysenck's Personality Factors And Self-Esteem to Bully-Victim Behavior in Australian Schoolboys. **Personality and Individual Differences**, **14** (2).

Smith, P.K. (2004). Bullying: Recent developments. **Child and Adolescent Mental Health**, **9**(3), 98-103.

Smith, S.A. (2005). **The role of perceived school context in mediating the relationship between peer victimization and student adjustment.** DAI-A 66/03, p.896.

Smith; P. K. and Levan, S. (1995). Perceptions and experiences of bullying in younger pupils. **British Journal of Educational Psychology**, **65**, 489-500.

Smith, P. K., and Sharp, S. (Eds.). (1994). **School bullying: Insights and perspectives**. London: Routledge.

Smokowski, P.R. and Kopasz, K.H. (April, 2005). Bullying in school: an overview of types, effects, family characteristics and intervention strategies. **Children & Schools, 27**, 101-110.

Songar, A. (1980). **Psikiyatri, psikobioloji ve ruh hastalıkları**. (4. Baskı). İstanbul: Serhat Dağıtım.

Sowers, K.M. and Blackburn, J.A. (2004). Student report of peer bullying victimisation in rural school. **Stres, Trauma & Crisis, 7**, 1-16.

Stanford, T.L. and Donovan, M.E. (1999). **Kadınlar ve benlik saygısı**. (Çeviren: Sema Kunt). Ankara: HYB Yayıncılık.

Stephenson, P., and Smith, D. (1987). Anatomy of a playground bully. **Education, 170**, 11-15.

Stevens, C. (1998). Renewing the Agenda for the Teaching Profession. **In Learning Matters, 3**(1), 5-10.

Sutton, J. and Smith, P.K. (1999). Bullying as a group process: An adaptation of the participant role scale approach. **Aggressive Behaviour, 25**, 97-111.

Suner, E. (2000). **Farklı liselerdeki ergenlerin benlik saygısı, akademik başarı ve sürekli kaygı düzeyi arasındaki ilişki**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. 9 Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Şencan, H. (2005). **Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenirlik ve Geçerlilik**. Ankara: Seçkin Yayınları.

Taylan, S. (1990). **Heppner'in Problem Çözme Envanteri'nin uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Terry, A. A. (1998). Teachers as targets of bullying by their pupils: A study to investigate incidence. **British Journal of Educational Psychology**, **68**, 255-268.

Terzi, Ş. (2003). Altıncı sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme beceri algıları. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, **1**(2).

Tintorer, J. (2004). **Elementary teachers' perceptions of and responses to school bullying**. MAI 43/01, p.107.

Tokdemir, M., Deveci, S.D., Açık, Y., Yağmur, M., Gülbayrak, C., Türkoğlu, A.R. (2003). **İlköğretim öğrencilerinin en sık izledikleri televizyon programlarına göre fiziksel şiddete başvurma ve fiziksel şiddete yaklaşımlarının karşılaştırılması**. II.Anadolu Adli Bilimler Kongresi, (30 Ekim- 2 Kasım).

Tokgöz, G. (1997). **Kişilik bozuklukları ile içedönüklük-dışadönüklük değişkeni arasındaki ilişki**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tor, H. & Sargın, N. (2005). **İlköğretim okullarının ikinci kademesinde okuyan öğrencilerin şiddet hakkındaki görüşleri**. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi (28–30 Eylül) Denizli. Kongre Kitabı Cilt:1. Ankara: Anı Yayıncılık.

Tritt, C. and Duncan, R. (1997). The relationship between childhood bullying and young adult self-esteem and loneliness. **Journal of Humanistic Education & Development**, **36**,1.

Tufan, B ve Yıldız, S. (1993). **Geriye dönüş sürecinde ikinci kuşak**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Ulusoy, Ö. ve Uzunöz, A. (1993). **Düşük ve yüksek kaygılı üniversite öğrencilerinde yüzyüze ve telefonla kurulan iletişimin problem çözme becerisine etkisi**. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. (Editörler: R. Bayraktar ve İ. Dağ). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını, 223-233.

Unnever, J.D. (2005). Bullies, aggressive victims, and victims: Are they distinct groups? **Aggressive Behavior**, **31**(2), 153-171.

Unnever, J.D. and Cornell, D.G. (2004). Middle School Victims of Bullying: Who Reports Being Bullied? **Aggressive Behavior**, **30**, 373-388.

Vezir-Başkara, S. (2002). **Özsaygının bazı değişkenler açısından incelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Walsh, J.M. (2005). **Teachers perceptions concerning bullying and victimization**. DAI-A 66/03, p.955

Warden, D. and Mackinnon, S. (2003). Prosocial children, bullies and victims: an investigation of their sociometric status, empathy and social competence. **British Journal of Developmental Psychology**, **21**, 367-385.

Wei, H.S. (2004). **Bullying behaviours among Taiwanese 7th graders. Differential risk factors and psychosocial maladjustment of bullies and victims (China)**. DAI- 65/07, p.2771.

Wentzell, M., L. (2005). **Exploring coping strategies that pre-teens use to combat the effects of bullying**. DAI-A 66/02. p.503.

West, A. and Salmon, G. (2000). Bullying and depression: A case report. International. **Journal of Psychiatry in Clinical Practice**. **4**, 73-75.

Whitney, I., Nabuzoka, D. and Smith, P.K. (1992). Bullying in schools: Mainstreams and special needs. **Support for Learning**, **7**, 3-7.

Whitney, I., Rivers, I., Smith, P., and Sharp, S. (1994). **The Sheffield project: methodology and findings**. In P. Smith and S. Sharp (Eds.), *School bullying: Insights and perspectives* (pp. 20-56). London: Routledge.

Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L., and Karstadt, L. (2000). The association between direct and relational bullying and behavior problems among primary school school children. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, **45**, 1015-1029.

Yalçın, İ. (2004). **Ailelerinden algıladıkları destek düzeyleri farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yavuzer, H. (1992). **Ana-baba okulu**. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yavuzer, H. (2001). **Çocuk psikolojisi**. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yazıcı, H. (1997). **Öğrencilerin kişilik özelliklerinin Eysenck'in kişilik yapısına dayalı olarak belirlenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Yenilmez, K. ve Özabacı, N.Ş. (2003). Yatılı öğretmen okulu öğrencilerinin matematik ile ilgili tutumları ve matematik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. **Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2 (14).

Yeşilyaprak, B. (2003). **Eğitimde rehberlik hizmetleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yıldırım, S. (2001). **Zorbalık, aile ortamı ve popülerite arasındaki ilişkiler**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yörükân, A. (Kış, 1995). Saldırganlık ve yıkıcılık. **Cogito:Barış ve Savaş**. (3. Baskı). 3, 161-174. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Yörükoğlu, A. (1998) **Gençlik çağı**. (10.Basım). İstanbul: Özgür Yayınları.

Yumşak, Ş. (2004). **Görme ve ortopedik engelli ergenlerin özsaygı düzeyleri ile knedilerine yönelik toplumsal tutumları algılamaları arasındaki ilişkinin incelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zaklama, C. (2004). **The bullying spectrum in grade schools: Parents, teachers, child bullies and their victims**. MAI- 43/04, p. 1154.

EKLER

EK I

Akran Zorbalığı Anketi

Sevgili Öğrenciler,

Bu ankette “zorbalık” sözcüğü, aşağıdaki tanımda belirtilen anlamlara gelmektedir:

Zorbalık, bir ya da birden çok öğrencinin kendilerinden daha güçsüz ya da daha küçük öğrencileri sürekli olarak rahatsız etmesidir”.

Zorba öğrenciler, kendilerini koruyamayacak durumda olan öğrencileri döverek, tekme atarak, tokat vurarak, iterek, çekerek, sözlü olarak sataşarak, hoşa gitmeyen ad ve lakap takarak, alay ederek, küçük düşürücü sözler söyleyerek, dedikodu ve söylenti çıkarıp yayarak, para ya da eşyalarını zorla alarak, almaya çalışarak, tehdit ederek, eşyalarına zarar vererek, arkadaş grubundan dışlayıp yalnızlığa terk ederek ya da bunlara benzer başka söz ve eylemlerde bulunarak rahatsız ederler.

Okullarda bu gibi durumlar sıkça yaşanmaktadır ve zorbalığa uğrayan öğrenciler çoğu zaman kendilerini koruyamamaktadır. Unutmayın güçleri eşit iki öğrencinin bir birleriyle tartışması ya da kavga etmesi **zorbalık değildir**.

		EVET	HAYIR			
1.	Okulda yukarıda belirtilen zorbalık çeşitlerinden herhangi birine bir kez dahi olsa uğradınız mı?					
Cevabınız evet ise 2. Sorudan itibaren devam ediniz. Cevabınız hayır ise 11. soruya geçiniz.						
2. Aşağıdaki söz ve eylemlere ne s uğradığınızı ilgili kutucuklara X işareti koyarak belirtiniz.		Hemen hemen hergün	Haftada en az bir kez	Ayda en az bir kez	Bu dönem en az bir kez	Bu yıl en az bir kez
a)	Tekme ya da tokat atma, vurma, çarpma, itme, saç çekme ve kulak çekme.					
b)	İsim takılma, alay edilme, dalga geçilme, aşağılanma, kızdırılma, küfür ya da kötü söz söylenme.					

c)	Arkadaş grubundan dışlanma, oyuna alınmama, uzak tutulma ve yalnızlığa terk edilme.					
d)	Zorla para veya eşyalarınızın alınması, alınmaya çalışılması ya da eşyalarınıza zarar verilmesi.					

e)	İftira atarak ya da dedikodu yaparak diğer öğrencilerle aranızın bozulmasına çalışılması.					
-----------	---	--	--	--	--	--

3. Aşağıdaki zorbalık çeşitlerine nerede uğradığınızı işaretleyiniz.

(Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz)

Sınıfta	Koridorda	Oyun alanında, Bahçede	Spor Salonunda	Kantinde	Lavabo-Tuvalette	Okul Servisinde	Başka Bir Yerde
----------------	------------------	-------------------------------	-----------------------	-----------------	-------------------------	------------------------	------------------------

a) Fiziksel zorbalık (Tekme, tokat, vurma, çarpma itme, çekme vb.)								
b) Sözel zorbalık (İsim takma, alay etme, kızdırma, küfür-kötü söz vb.)								
c) Gruptan dışlanma, yalnızlığa terk edilme vb.								
d) Zorla paranızın istenmesi ya da eşyalarınıza zarar verilmesi								
e) İftira atılması, dedikodu yapılması, hakkınızda söylenti çıkarılması vb.								

**4.Okulda zorbalığa uğradığında
neler hissettin?**

**(Birden çok seçeneği
işaretleyebilirsin)**

Üzüldüm.

Korktum ve kaygılandım.

Kendimi güvende hissetmedim.

Acı duydum.

Kızgınlık duydum.

Moralim bozuldu, huzursuz
oldum.

Kendimi değersiz hissettim.

**5. Okulda zorbalığa uğradığında
neler yaptın?**

**(Birden çok seçeneği
işaretleyebilirsin)**

Ağladım.

Kaçarak uzaklaştım.

Karşılık vermedim, görmezlikten
geldim.

Durmalarını söyledim.

Arkadaşlardan yardım istedim.

Bir yetiştikenden yardım istedim
(öğretmen, müdür vb.)

Ben de karşılık verdim.

6. Kimler sana zorbalık yaptı?**(Birden çok seçeneği işaretleyebilirsin)**

Bir erkek öğrenci

Bir grup erkek öğrenci beraberce

Bir kız öğrenci

Bir grup kız öğrenci beraberce

Kızlar ve erkeklerden oluşan bir grup beraberce

Hiç kimse

7. Sana zorbalık yapanlar kimler?**(Birden çok seçeneği işaretleyebilirsin)**

Sınıf arkadaşlarım

Aynı sınıf ancak farklı şubelerde okuyanlar

Benden daha büyük sınıfta okuyanlar

Benden daha küçük sınıfta okuyanlar

8. Ne zaman zorbalığa uğradın?**(Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz)**

Okulda ders başlamadan önce

Ders sırasında

Teneffüslerde

Okulda dersler bittikten sonra

Okul dışında

9. Okulda zorbalığa uğradığında kimlere söyledin? (Birden çok seçeneği işaretleyebilirsin)

Kimseye söylemedim.

Sınıf öğretmenime söyledim.

Başka bir öğretmene söyledim.

Rehber öğretmen / psikolojik danışmana söyledim.

Okul Müdürü ya da yardımcılara söyledim.

Anne ve babama söyledim.

Erkek ya da kız kardeşime söyledim.

Arkadaşlarıma söyledim.

Başka birine söyledim (yazın)

10. Zorbalığa uğradığında seninle kimler ilgilendi?**(Birden çok seçeneği işaretleyebilirsin)**

Annem ve babam

Öğretmenimiz

Rehber öğretmen / psikolojik danışman

Okul müdürü ve yardımcıları

Arkadaşlarım

Kardeşlerim

Hiç kimse

Başka (yazın)

		EVET	HAYIR
11.	Aşağıda belirtilen zorbalık çeşitlerinden herhangi birini bir kez dahi olsa yaptınız mı?		

Cevabınız evet ise 12. Sorudan itibaren devam ediniz.

Cevabınız **hayır** ise 14. soruya geçiniz.

		Hemen hemen her gün	Haftada en az bir kez	Ayda en az bir kez	Bu dönem en az bir kez	Bu yıl en az bir kez
a)	Tekme ya da tokat atma, vurma, çarpma, itme, saç çekme, kulak çekme.					
b)	İsim takma, alay etme, dalga geçme, aşağılama, kızdırma, küfür etme, kötü söz söyleme.					
c)	Arkadaş grubundan dışlama, uzak tutma ve yalnızlığa terk etme.					

d)	Zorla para veya eşyalarını alma, almaya çalışma ya da eşyalarına zarar verme.					
e)	İftira atma ya da dedikodu yaparak diğer öğrencilerle aralarını bozmaya çalışma.					

13. Zorbalık yaptıktan sonra neler hissettin? (Birden çok seçeneği işaretleyebilirsin)

Çok mutlu oldum.

Eğlenceliydi.

Onların bunu hak ettiğini düşündüm.

Hiç bir şey hissetmedim.

Kendimi kötü hissettim.

Benden intikam almaya kalkışacaklarından korktum.

Öğretmen ya da ailelerine söyleyeceklerinden korktum.

Zorbalık yaptığım kişiye acıdım.

Diğer (Yazınız)

14. Zorbalık hakkında neler düşünüyorsun?

Zorbalık çok kötü bir şeydir.

Hoş olmayan bir şeydir.

Aldırmıyorum, pek de önemli bir şey değildir.

15. Zorbalara ilişkin duyguların neler?

(Birden çok seçeneği işaretleyebilirsin)

Zorbalar güçlüdür bu yüzden hoşuma giderler.

Onlardan korkarım.

Onlarla arkadaşlık yapmam.

Zorbaları sevmiyorum.

Bu konuda bir şey hissetmiyorum.

16. Okulda bir öğrenciye zorbalık yapıldığını gördüğünde neler yaptın?

Sıkça müdahale ettim, ben de karıştım.

Zorbalara durmalarını söyledim.

Diğer öğrenciler tarafından karışmaya zorlandım.

Karışmadım, ancak olanları seyretmek hoşuma gitti.

Karışmamaya çalıştım.

Bir yetişkine haber vererek durdurmalarını istedim.

Aşağıda yer alan görüşlere katılıyorsanız EVET, katılmıyorsanız HAYIR kutucuğuna X işareti koyunuz

		EVET	HAYIR
17.	Başkalarını kızdırmak bazen eğlencelidir.		
18.	Bazı öğrenciler zorbalığı hak ederler.		
19.	Sadece erkekler zorbalık yapar.		
20.	Zorbalıktan şikayet eden öğrenciler ana kuzusudurlar.		
21.	Zorbalık büyüme ve gelişmenin bir parçasıdır, insanın yaşam güçlükleriyle baş etmesini kolaylaştırır.		
22.	Zorbalık yapanları görmezlikten gelerseniz sizi bırakırlar.		
23.	Zorbalar, kendilerini değersiz gördüklerinden zorbalık yaparlar.		
24.	Zorbalık yapıldığında bunu yetişkinlere anlatmak ispiyonculuktur.		
25.	Bir zorba ile baş etmenin en iyi yolu onunla kavga etmek ve intikam almaktır.		
26.	Zorbalığa uğrayan öğrenciler belki bir süre acı çekerler ama daha sonra yapılanlar unutulur.		

Aşağıdaki soruları ilgili kutucuğa X koyarak cevaplayınız.

		Çok	Orta Düzeyde	Çok Az	Hiç	Bilmiyorum
27.	Okulunuzda zorbalık ne derece büyük bir sorun?					
28.	Okulda yaşanan zorbalıklardan ne kadar rahatsız oluyorsun?					
29.	Öğretmen ve yöneticiler zorbalığa uğrayan öğrencilere ne derece ilgi gösteriyorlar?					
30.	Öğretmen ve yöneticiler okulda zorbalık olaylarını önlemede ne derece başarılılar?					
31.	Zorbalar yüzünden okul sevgin ne kadar azaldı?					
32.	Zorbalar yüzünden okula gelmekten ne kadar korkuyorsun?					
33.	Kendini okulda ne kadar güvende hissediyorsun?					
34.	Kendini okulda ne kadar değerli hissediyorsun?					

35.	Kendini okulda ne kadar mutlu hissediyorsun?					
-----	--	--	--	--	--	--

EK II

EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler;

Aşağıdaki cümleleri okuduktan sonra, her bir cümleye ilişkin yargınızı, cümlenin sağındaki sayılardan birisini işaretleyerek belirteceksiniz. Eğer bir cümledeki fikir size **tamamen uygun ise 5'in, oldukça uygun ise 4'ün,** üzerine bir çarpı (X) işareti koyun, eğer bir cümleye ilişkin olarak **kararsızsanız 3'ün** üzerine (X) koyun, cümledeki fikir size **oldukça aykırı ise 2'nin, tamamen aykırı ise 1'in** üzerine (X) işareti koyunuz. Teşekkürler.

İFADELER	Tamamen Aykırı	Oldukça Aykırı	Kararsızım	Oldukça Uygun	Tamamen Uygun
1- Çok sayıda dostum var.	1	2	3	4	5
2- Film seyrederken bazen gözlerim yaşarır.	1	2	3	4	5
3- Sıklıkla kendimi yalnız hissedirim	1	2	3	4	5
4- Bana dertlerini anlatanlar, yanımdan ferahlamış olarak ayrılırlar	1	2	3	4	5
5- Başkalarının problemleri, beni kendi problemlerim kadar ilgilendirir.	1	2	3	4	5
6- Duygularımı başkalarına iletmede güçlük çekerim.	1	2	3	4	5

7- İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider.	1	2	3	4	5
8- Birisiyle tanışırken,bazen dikkatim,onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerine yoğunlaşır.	1	2	3	4	5
9- Çevremde çok sevilen bir insanım.	1	2	3	4	5
10- Düşüncelerimi başkalarına iletmekte güçlük çektiğim olur.	1	2	3	4	5
11- İnsanların çoğu bencildir.	1	2	3	4	5
12- Sinirli bir insanım.	1	2	3	4	5
13- Genellikle insanlara güvenirim.	1	2	3	4	5
14- İnsanlar beni tam olarak anlayamıyorlar.	1	2	3	4	5
15- Girişken bir insanım.	1	2	3	4	5
16- Bir yakınıma derdimi anlatmak beni rahatlatır.	1	2	3	4	5
17- Genellikle hayatımdan memnunum.	1	2	3	4	5
18- Yakınlarım bana sık sık dertlerini anlatırlar.	1	2	3	4	5
19- Genellikle keyfim yerindedir.	1	2	3	4	5

EK III

Coopersmith Özsaygı Envanteri

Evet	Hayır	
☐	☐	1. Olaylardan ve olanlardan genellikle rahatsızlık duymam.
☐	☐	2. Sınıfın önünde konuşma yapmak bana oldukça güç gelir.
☐	☐	3. Eğer gücüm yetse kendimle ilgili değiştirmek istediğim pek çok özelliğim var.
☐	☐	4. Herhangi bir konuda fazla zorlanmadan karar verebilirim.
☐	☐	5. İnsanlar benimle birlikteyken hoş ve neşeli vakit geçirirler.
☐	☐	6. Evdeyken kolayca canım sıkılır, moralim bozulur.
☐	☐	7. Yeni şeylere alışmam uzun zaman alır.
☐	☐	8. Yaşıtlarımın arasında seviliyorum.
☐	☐	9. Anne ve babam genellikle duygularımı dikkate alır.
☐	☐	10. Güçlükler karşısında kolayca pes ederim.
☐	☐	11. Anne ve babamın benden beklentisi çok fazla (aşırı derecede).
☐	☐	12. Kendim olabilmek oldukça zor.
☐	☐	13. Hayatımdaki her şey karmakarışık.
☐	☐	14. Arkadaşlarım genellikle sözümü dinler, düşüncelerimi izlerler.
☐	☐	15. Kendime ait düşüncelerim olumsuz.

☐	☐	16. Pek çok kere evden ayrılmayı (başımı alıp gitmeyi) istemişimdir.
☐	☐	17. Okulda sıkça moralimin bozulduğunu, canımın sıkıldığını hissediyorum.
☐	☐	18. Çoğu insan kadar güzel görünüşlü biri değilim.
☐	☐	19. Söyleyecek bir şeyim olduğunda, genellikle çekinmeden söylerim.
☐	☐	20. Anne - babam beni anlıyor.
☐	☐	21. İnsanların çoğu benden daha çok seviyor.
☐	☐	22. Anne ve babamın çoğu zaman beni sanki zorladıklarını hissediyorum.
☐	☐	23. Okulda çoğu zaman cesaretim kırılıyor.
☐	☐	24. Sık sık keşke başka birisi olsam diye arzularım.
☐	☐	25. Kendimi güvenilir biri olarak görmüyorum. (Bana bel bağlanmaz)
☐	☐	26. Hiçbir şey için asla kaygı duymam.
☐	☐	27. Kendimden oldukça eminim.
☐	☐	28. Sevecen birisiyim, başkaları tarafından kolayca sevilirim.
☐	☐	29. Anne ve babamla birlikte oldukça hoş ve neşeli vakit geçiririz.
☐	☐	30. Hayal kurmaya çok zaman harcıyorum.
☐	☐	31. Keşke daha küçük olsaydım.
☐	☐	32. Her zaman yapılması gerekeni, doğru olanı yaparım.
☐	☐	33. Okuldaki başarılarımla gurur duymaktayım.
☐	☐	34. Birileri her zaman ne yapmam gerektiğini bana söylemeli.
☐	☐	35. Yaptığım şeylerden dolayı sık sık pişmanlık duyarım.

☐	☐	36. Hiçbir zaman asla mutlu olmam.
☐	☐	37. Derslerimle ilgili olarak yapabileceğimin en iyisini yapıyorum.
☐	☐	38. Genellikle kendimi koruyabilir, kendime dikkat edebilirim.
☐	☐	39. Oldukça mutluyum.
☐	☐	40. Oyunu kendimden daha küçüklerle oynamayı tercih ederim.
☐	☐	41. Tanıdığım herkesi seviyorum.
☐	☐	42. Sınıfta söz almaktan hoşlanırım.
☐	☐	43. Kendimi anlayabiliyorum.
☐	☐	44. Evde hiç kimse bana fazla ilgi göstermiyor.
☐	☐	45. Hiç bir zaman azar işitmem.
☐	☐	46. Okulda olmak istediğim kadar başarılı değilim.
☐	☐	47. Kendi başıma karar verebilir ve bu kararında ısrar edebilirim.
☐	☐	48. Cinsiyetimden (erkek ya da kız olmaktan) memnun değilim.
☐	☐	49. Başka insanlarla birlikte olmaktan hoşlanmıyorum.
☐	☐	50. Hiç bir zaman utanmam.
☐	☐	51. Sık sık kendimden utandığımı hissediyorum.
☐	☐	52. Arkadaşlarım sık sık beni kızdırır, dalga geçerler.
☐	☐	53. Her zaman doğruyu söylerim.
☐	☐	54. Öğretmenlerim bana yeterince başarılı olamadığımı hissettiriyor.
☐	☐	55. Bana ne olacağı hiç umurumda değil.

☐	☐	56. Başarısız bir insanım.
☐	☐	57. Azarlandığımda kolayca bozulurum.
☐	☐	58. Kime ne söyleyeceğimi her zaman bilirim.

EK IV

SORUN ÇÖZME ENVANTERİ

	Her zaman böyle davranırım	Çoğunlukla böyle davranırım	Sık sık böyle davranırım	Arada sırada böyle davranırım	Ender olarak böyle davranırım	Hiçbir zaman böyle davranmam
1-) Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.						
2-) Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun uzun düşünmem.						
3-) Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çaba başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.						
4-) Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin işe yaramadığını ayırtırlı						

olarak düşünmem.						
5-) Sorunlarımı çözmek konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.						
6-) Bir sorunu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan ile olması gerektiğini düşündüğüm sorunu karşılaştırırım.						
7-) Bir sorunun olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.						
8-) Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.						
9-) Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık-seçik terimlerle ifade etmeye çalışırım.						
10-) Başlangıçta çözümünü fark etmesem de sorunlarımın çoğunu çözmeye yeteneğim vardır.						
11-) Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.						

12-) Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan memnun olurum.						
13-) Bir sorunla karşılaştığımda onu çözebilmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.						
14-) Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmek yerine gelişi güzel olarak sürüklenip giderim.						
15-) Bir sorunla ilgili olası çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını tek tek değerlendirmem.						
16-) Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm.						
17-) Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.						
18-) Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbirleriyle karşılaştırır sonra karar veririm.						
19-) Bir sorunu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.						

20-) Belli bir çözüm planı uygulamaya koymadan önce, nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.						
21-) Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem.						
22-) Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem; daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir.						
23-) Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.						
24-) Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım vardır.						
25-) Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşıyorum.						
26-) Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.						
27-) Yeni ve zor						

sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.						
28-) Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.						
29-) Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam.						
30-) Bir sorunla karşılaştığımda bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışımdaki etmenleri genellikle dikkate almam.						
31-) Bir sorunla karşılaştığımda ilk yaptığım şeylerden biri gözden geçirmek ve sorunla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.						
32-) Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate almam.						
33-) Bir karar verdikten sonra ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.						

34-) Bir sorunla karşılaştığımda o durumla başa çıkabileceğimden genellikle pek emin değilimdir.						
35-) Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.						

EK V

Eysenck Kişilik Envanteri

Dışadönüklük Alt Ölçeği

		Evet	Hayır
1	Bir çok değişik konuyla ilgilenir misiniz?		
2	Konuşkan bir insan mısınız?		
3	Oldukça hareketli bir kimse misiniz?		
4	Hareketli bir toplantıya katıldığınızda kendinizi toplantının havasına kaptırır ve eğlenir misiniz?		
5	Yeni kimselerle tanışmaktan hoşlanır mısınız?		
6	Sosyal etkinliklerde arka planda kalma eğiliminde misiniz?		
7	Çok gezmeyi sever misiniz?		
8	Okumayı, insanlarla tanışmaya tercih eder misiniz?		
9	Çok sayıda arkadaşınız var mı?		
10	Kendiniz için kaygısız diyebilir misiniz?		
11	Yeni dostlar edinmek için ilk adımı genellikle siz mi atarsınız?		
12	Başkalarıyla beraber olduğunuz zaman genellikle sessiz misiniz?		
13	Sönük bir toplantıya kolaylıkla canlılık getirebilir misiniz?		
14	Arkadaşlarınıza şaka yapmaktan ya da komik şeyler anlatmaktan		

	Hoşlanır mısınız?		
15	İnsanlarla kaynaşmaktan hoşlanır mısınız?		
16	Kendinizi hazır cevap biri olarak görür müsünüz?		
17	Hızlı hareket etmeniz gereken işleri yapmaktan hoşlanır mısınız?		
18	Sık sık zamanınızın elverdiğinden daha çok faaliyete katılır mısınız?		
19	Katıldığınız bir toplantıyı hareketlendirebilir misiniz?		
20	Etrafta fazla telaş ve heyecan olmasından hoşlanır mısınız?		
21	Başkaları sizi çok canlı ve hareketli mi görür?		

EK VI

Beck Kaygı Envanteri

İfadeler	Sizi ne kadar rahatsız etti?			
	Hiç	Hafif	Orta	Ciddi
1- Bedeninizin herhangi bir yerinde uyuşma veya karıncalanma	0	1	2	3
2. Sıcak ve ateş basmaları	0	1	2	3
3. Bacaklarda halsizlik ve titreme	0	1	2	3
4- Gevşeyememe	0	1	2	3
5- Çok kötü şeyler olacak korkusu	0	1	2	3
6- Baş dönmesi veya sersemlik	0	1	2	3
7- Kalp çarpıntısı	0	1	2	3
8- Dengeyi kaybetme duygusu	0	1	2	3
9- Dehşete kapılma	0	1	2	3
10- Sinirlilik	0	1	2	3
11- Boğuluyormuş gibi olma duygusu	0	1	2	3
12- Ellerde titreme	0	1	2	3
13- Titreklik	0	1	2	3
14- Kontrolü kaybetme korkusu	0	1	2	3
15- Nefes almada güçlük	0	1	2	3
16- Ölüm korkusu	0	1	2	3
17- Korkuya kapılma	0	1	2	3

18- Midede hazımsızlık ya da rahatsızlık hissi	0	1	2	3
19- Baygınlık	0	1	2	3
20- Yüzün kızarması	0	1	2	3
21- Terleme (sıcağa bağlı olmayan)	0	1	2	3