

ISSN: 1302-5147

BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ



**IX ULUSAL
PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK
KONGRESİ: YENİ PARADİGMALAR
(17-19 EKİM 2007 - ÇEŞME / İZMİR)**

YIL 2008 SAYI 23

Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ

DOKUZ EYLÜL UNIVERSITY JOURNAL OF BUCA FACULTY OF EDUCATION

Yıl 2008/ Year 2008

Sayı: 23/Issue: 23

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ

DOKUZ EYLÜL UNIVERSITY JOURNAL OF
BUCA FACULTY OF EDUCATION

Derginin Sahibi

DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Adına
Prof.Dr.Ferda AYSAN, Buca Eğitim Fakültesi
Dekanı TÜRKİYE

Publisher

On Behalf of DEU Buca Faculty of Education
Prof.Dr.Ferda AYSAN, Dean of Faculty, TURKEY

Editör

Yrd.Doç.Dr.Erdal ASLAN

Editor

Asst.Prof.Dr.Erdal ASLAN

Bu Sayının Editörleri

Prof.Dr.Binnur YEŞİLYAPRAK
Prof.Dr.Ferda AYSAN
Prof.Dr.Rengin AKBOY
Prof.Dr.Süleyman DOĞAN
Prof.Dr.Nilüfer Voltan ACAR
Öğr.Gör.Dr.Diğdem M.SİYEZ

Editors of this Volume

Prof.Dr.Binnur YEŞİLYAPRAK
Prof.Dr.Ferda AYSAN
Prof.Dr.Rengin AKBOY
Prof.Dr.Süleyman DOĞAN
Prof.Dr.Nilüfer Voltan ACAR
Lecturer Dr.Diğdem M.SİYEZ

Yayın Kurulu

Prof.Dr.Ferda AYSAN
Prof.Dr.Teoman KESERCİOĞLU
Prof.Dr.Şuur NİZAMOĞLU
Prof.Dr.İlhan GENÇ
Prof.Dr.Bedri KARAYAĞMURLAR
Yrd.Doç.Dr.Erdal ASLAN

Editorial Board

Prof.Dr.Ferda AYSAN
Prof.Dr.Teoman KESERCİOĞLU
Prof.Dr.Şuur NİZAMOĞLU
Prof.Dr.İlhan GENÇ
Prof.Dr.Bedri KARAYAĞMURLAR
Asst.Prof.Erdal ASLAN

Dizgi

Hacer AYDIN
Öğr.Gör.Serkan AKDOĞAN
Arş.Gör.Elif ÖZYENGİNER

Composition

Hacer AYDIN
Lecturer Serkan AKDOĞAN
Research Asst. Elif ÖZYENGİNER

Redaksiyon

Arş.Gör.Dr.Özlem DURMAZ FEDAI
Arş.Gör.Evren KARATAŞ
Arş.Gör.Esin KUMLU

Redaction

Research Asst.Dr.Özlem DURMAZ FEDAI
Research Asst.Evren KARATAŞ
Research Asst.Esin KUMLU

Kapak Tasarımı

Arş.Gör.Mustafa HACALAKI
Öğr.Gör.Dr.Ekin BOZTAŞ

Cover Design

Research Asst. Mustafa HACALAKI
Lecturer .Dr.Ekin BOZTAŞ

HAKEM KURULU (23 SAYI)

REFEREES/REVIEWERS (ISSUE. 23)

Prof.Dr. Banu İnanç	Çukurova Üniversitesi. TÜRKİYE	Prof.Dr. Banu İnanç	Çukurova University. TÜRKİYE
Prof.Dr. Binnur Yeşilyaprak	Ankara Üniversitesi. TÜRKİYE	Prof.Dr. Binnur Yeşilyaprak	Ankara University. TÜRKİYE
Prof.Dr. Gürhan Can	Anadolu Üniversitesi. TÜRKİYE	Prof.Dr. Gürhan Can	Anadolu University. TÜRKİYE
Prof.Dr. Nilüfer Voltan Acar	Hacettepe Üniversitesi. TÜRKİYE	Prof.Dr. Nilüfer Voltan Acar	Hacettepe University. TÜRKİYE
Prof.Dr. Ömer Üre	Selçuk Üniversitesi. TÜRKİYE	Prof.Dr. Ömer Üre	Selçuk University. TÜRKİYE
Prof.Dr. Sonay Güçray	Çukurova Üniversitesi. TÜRKİYE	Prof.Dr. Sonay Güçray	Çukurova University. TÜRKİYE
Prof.Dr. Şermin Külahoglu	Uludağ Üniversitesi. TÜRKİYE	Prof.Dr. Şermin Külahoglu	Uludağ University. TÜRKİYE
Doç.Dr. Alim Kaya	İnönü Üniversitesi. TÜRKİYE	Assoc.Prof..Dr. Alim Kaya	İnönü University. TÜRKİYE
Doç.Dr. Deniz Albayrak Kaymak	Boğaziçi Üniversitesi. TÜRKİYE	Assoc.Prof..Dr. Deniz Albayrak Kaymak	Boğaziçi Üniversitesi. TÜRKİYE
Doç.Dr. Esra Ceyhan	Anadolu Üniversitesi. TÜRKİYE	Assoc.Prof..Dr.. Esra Ceyhan	Anadolu University. TÜRKİYE
Doç.Dr. Filiz Bilge	Hacettepe Üniversitesi. TÜRKİYE	Assoc.Prof..Dr. Filiz Bilge	Hacettepe Üniversitesi. TÜRKİYE
Doç.Dr. Mehmet Engin Deniz	Selçuk Üniversitesi. TÜRKİYE	Assoc.Prof..Dr. Mehmet Engin Deniz	Selçuk University. TÜRKİYE
Doç.Dr. Zeynep Hamamcı	Gaziantep Üniversitesi. TÜRKİYE	Assoc.Prof..Dr. Zeynep Hamamcı	Gaziantep Üniversitesi. TÜRKİYE
Yrd.Doç.Dr. Alev Gırlı	Dokuz Eylül Üniversitesi. TÜRKİYE	Asst.Prof.Dr.Alev Gırlı	Dokuz Eylül University. TÜRKİYE
Yrd.Doç.Dr. Firdevs Savi	Mehmet Akif Ersoy Üniv.TÜRKİYE	Asst.Prof.Dr.Firdevs Savi	Mehmet Akif Ersoy Üniv.TÜRKİYE
Yrd.Doç.Dr. Gülnur Beyazıd	Dokuz Eylül Üniversitesi. TÜRKİYE	Asst.Prof.Dr.Gülnur Beyazıd	Dokuz Eylül University. TÜRKİYE
Yrd.Doç.Dr. Mine Aladağ	Ege Üniversitesi. TÜRKİYE	Asst.Prof.Dr.Mine Aladağ	Ege University. TÜRKİYE
Yrd.Doç.Dr. Şüheda Özben	Dokuz Eylül Üniversitesi. TÜRKİYE	Asst.Prof.Dr.Şüheda Özben	Dokuz Eylül University. TÜRKİYE
Yrd.Doç.Dr. Yelda Bektaş	Ege Üniversitesi. TÜRKİYE	Asst.Prof.Dr.Yelda Bektaş	Ege University. TÜRKİYE
Yrd.Doç.Dr. Zekavet T.Kabasakal	Dokuz Eylül Üniversitesi. TÜRKİYE	Asst.Prof.Dr.Zekavet T.Kabasakal	Dokuz Eylül University. TÜRKİYE

İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri Arasındaki Zorbalığı Yordamada Problem Çözme Becerisi, Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarzları ve Fiziksel Özyeterliğin Rolü*

The Role of Problem Solving Skills, State-trait Anger and Anger Expression Styles, Physical Self-efficacy in predicting Bullying among middle school students

Gökhan Atik** Gülşah Kemer***

ÖZET

Bu çalışmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencileri arasındaki zorbalığı yordamada problem çözme becerisi, sürekli öfke-öfke ifade tarzları, fiziksel özyeterlik, yaş ve cinsiyetin rolünü incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, 622 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi oluşturmuştur. Çoklu kategorik lojistik regresyon analizi sonuçlarına göre; mağdurlar düşük fiziksel özyeterlik ve yüksek içe yöneltilmiş öfke puanlarına sahipken, zorbalılar yüksek fiziksel özyeterlik puanlarına sahiptir. Zorba/mağdurlar ise düşük problem çözme becerisi ve yüksek dışa yöneltilmiş öfke puanlarına sahiptir. Ayrıca, yaş açısından bir farklılık bulunamazken, erkek öğrencilerin kızlara göre daha çok mağdur olduğu bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Zorbalık, mağdur olma, problem çözme becerisi, sürekli öfke-öfke ifade tarzları, fiziksel özyeterlik, ilköğretim ikinci kademe öğrencileri.

ABSTRACT

In this study, investigating the role of problem solving skills, state-trait anger and anger expression styles, physical self-efficacy, age and gender in predicting bullying is aimed. The sample consists of 622 participants recruited from middle school students. The multinomial logistic regression analysis indicated that; while victims had low physical self-efficacy and higher internalized anger scores, bullies had higher physical self-efficacy scores. Bully/victims had low problem solving skills and higher externalized anger scores. Furthermore, while no significant age differences were found, boys were more likely to be bullied than girls.

Key words: Bullying, victimization, problem solving skills, state-trait anger/anger expression styles, physical self-efficacy, middle school students.

* Bu çalışma, IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuştur.

** Gökhan Atik, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik A.B.D, Ankara.

gokhanatik@gmail.com

*** Gülşah Kemer, The University of North Carolina, Greensboro, Counseling and Educational Development, USA.

g_kemer@uncg.edu

1. Giriş

Son yıllarda özellikle eğitim ortamlarında, artan derecede dikkat çeken zorbalık, birçok ülkede araştırma konusu olmuştur ve olmaya da devam etmektedir [1, 2, 3]. Birçok Batı ülkesinde zorbalık iyi bilinen bir kavram olmasına rağmen, Türkiye’de göreceli olarak, özellikle eğitim ortamlarında daha yeni araştırılmaya başlanmıştır. Zorbalığın Türkiye’deki durumu incelendiğinde, yapılan bazı çalışmalarda bu konunun yaygınlığı ve ciddiyeti konusunda önemli uyarı sinyalleri vermektedir [4, 5]. Son zamanlarda basına yansıyan okullardaki şiddet olayları da bu konunun daha da ciddiye alınması gerektiğini göstermektedir.

Zorbalık kavramı, en basit tanımıyla gücün sistematik olarak kötüye kullanımı olarak tanımlanmaktadır [6]. Literatürde en yaygın olarak kullanılan tanımına göre, bir veya birden fazla öğrencinin bir öğrenciye süreklilik içeren bir biçimde olumsuz davranışlarda bulunmasıdır [7]. Bu tanımdaki olumsuz davranışlar, bir kişinin bir diğer kişiyi ya da grubu kasıtlı olarak ya da kasıtlı olmaya yönelik bir biçimde incitmeye, yaralamaya ya da rahatsız etmeye yönelik davranışlar olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca, güçteki eşitsizlik ya da güç ilişkisindeki asimetri zorbalığın tanımlayıcı kriterlerindedir. Buradaki güç dengesizliği sadece fiziksel güçle sınırlı değildir. Son olarak, bu olumsuz eylemlere maruz kalan kişi kendisini savunmada ya da korumada zorluk yaşamaktadır.

Literatürde genel olarak zorbalık davranışı; zorba, mağdur, zorba/mağdur ve bu tür olaylara hiç karışmayanlar şeklinde sınıflandırılmaktadır. Zorbalar sürekli olarak ve kasıtlı olarak başkalarına zarar verenlerdir. Sıklıkla saldırgan davranışların hedefi olan ve kendilerini savunmakta güçlük çeken öğrenciler mağdur olarak tanımlanmaktadır. Hem zorba hem de mağdur olanlar ise saldırgan olup zorbalığın da mağduru olan öğrencilerdir [7].

Yapılan çalışmalar öğrenciler arasındaki zorbalığın artış gösterdiği ve zorbalığa maruz kalmanın öğrencilerin psikososyal gelişimleri üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğunun altını çizmektedir [8]. Van der Wal, de Wit ve Hirasings’in [9] çalışmasında, yaşları 9 ile 13 arasında değişen, zorbalığa dahil olan çocuklarda, depresyon ve intihar etme düşüncesinin çok yaygın olduğu bulunmuştur. Yine bu çalışmada, zorbalık yapan öğrenciler arasında suç işleme davranışının daha yaygın olduğu görülmüştür. Başka bir çalışmada, zorbalığa maruz kalan çocukların olumsuz değerlendirilme korkusu yaşadıkları, depresyon semptomları ve sosyal kaçınma davranışı sergiledikleri bulunmuştur [10]. Doğrudan zorbalığa maruz kalan tüm çocukların artan derecede davranış bozuklukları, hiperaktivite

sorunları ve akranlarıyla problemler yaşadıkları görülmüştür [3]. Yapılan başka bir çalışmada, zorbalığa dahil olanların sigara ve alkol vb. madde kullanımı, hırsızlık, eşyalara zarar verme, anne-babaya ve okul kurallarına karşı gelme gibi davranış sorunları yaşadıkları bulunmuştur [11]. Ayrıca, zorbalığa dahil olmuş çocukların psikiyatrik sorun yaşama olasılıklarının diğer dahil olmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu da araştırma bulgularında belirtilmiştir [12]. Bu çocuklarda en çok tanısı konan sorunlar olarak; dikkat eksikliği, karşı gelme/davranış sorunları ve depresyon olarak belirtilmiştir. Benzer olarak, Mynard ve arkadaşları [13] akran zorbalığının düşük kendilik değeri ve yüksek düzeyde post-travmatik stres bozukluğu ile ilişkili olduğunu ve zorbalığa uğrayan çocukların üçte birinin klinik açıdan yüksek düzeyde post-travmatik stres yaşadıklarını belirtmişlerdir. Artan derecede zorbalığa maruz kalmanın psikosomatik belirtilerin (uykusuzluk, gerginlik, baş ağrısı, sırt ağrısı, sinirlilik, v.b.) artışına da sebep olduğu bulunan başka bir araştırma bulgusudur [14].

Ülkemizde zorbalık ile ilgili yapılan sınırlı sayıdaki çalışmanın, zorbalığın yaygınlığına [5], ilişkili olduğu değişkenlere [15, 16] ve önlenmesine yönelik [17, 18] olduğu dikkat çekmektedir. Okulda zorbalıkla ilişkili olabilecek değişkenlerin anlaşılması öğrencilere, öğretmenlere ve velilere yönelik olarak geliştirilecek olan eğitim programlarına rehberlik etmenin yanısıra, okulda alınacak önlemlerin belirlenmesi açısından da önem taşımaktadır. Bu bağlamda bu araştırma, ilköğretim ikinci kademe öğrencileri arasındaki zorbalık davranışını yordamada problem çözme becerisi, sürekli öfke-öfke ifade tarzları, fiziksel özyeterlik, yaş ve cinsiyetin rolünü belirlemeyi amaçlamaktadır.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Grubu

Araştırmada örnekleme yöntemi olarak kolayda örnekleme (convenient sampling) kullanılmıştır. 2005-2006 öğretim yılında gerçekleştirilen araştırmaya, Ankara’nın Altındağ ilçesine bağlı üç ilköğretim okuluna devam eden

622 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların 302’sini (%48.6) kız, 320’sini (%51.4) erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Yaşları 11 ile 16 arasında değişen ($\bar{X}=12.68$, $SS=.790$) katılımcıların 360’ı 6. sınıf (%57.9), 221’i 7. sınıf (%35.5) ve 41’i de 8. sınıf (%6.6) öğrencisidir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin cinsiyet, yaş ve sınıf bilgilerine yönelik soruları içeren Kişisel Bilgi Formu’nun yanı sıra Revize Edilmiş Olweus Zorba-Mağdur Anketi [17], Problem Çözme Envanteri [19], Sürekli Öfke- Öfke Tarzı Ölçeği

[19] ve Fiziksel Özyeterlik Ölçeği [20] kullanılmıştır.

2.2.1. Revize Edilmiş Olweus Zorba-Mağdur Anketi (REOZMA)

Öğrencilerin zorbalık ve mağdur olma yaşantılarını değerlendiren Revize Edilmiş Olweus Zorba-Mağdur Anketi (REOZMA) Olweus [1996, akt. 17] tarafından geliştirilmiş olup, Türkçe'ye çevirisi Dölek [17] tarafından yapılmıştır. Anket tarzında hazırlanan bu ölçme aracı, 40 maddeden oluşmakta ve zorbalık davranışının ve mağdur olmanın türünü ve sıklığını, nerede meydana geldiğini, kimler tarafından yapıldığını, öğrencilerin zorbalık davranışını ailelerine ve öğretmenlerine ne kadar sıklıkla anlattıklarını ve öğretmenlerin zorbalık davranışını engellemek için müdahale ettiklerinde neler yaptıklarını ortaya koymaktadır. REOZMA'nın orjinal çalışmasında, iç tutarlılığa ilişkin yapılan çalışmalar; "mağdur olma" ve "başkalarına zorbalık yapma" ile ilgili maddelere ait Cronbach alfa katsayısı .80 ve üzeri bulunmuştur. Bir başka çalışmada, "mağdur olma" ve "başkalarına zorbalık yapma" maddeleri arasındaki Pearson korelasyon katsayısı .40 ile .60 arasında değişmektedir [21, syf. 38].

Literatürde zorbalığı ölçmek için birçok anket bulunmasına rağmen en çok kullanılan ölçme aracı Olweus'a ait olan ankettir. Bu anket birçok farklı dile çevrilmiş ve uyarlama çalışmaları yapılmıştır [17]. Ölçme aracının Türkçe'ye çevirisinin yapıldığı çalışmada [17], herhangi bir psikometrik çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak bir başka çalışmada [4], "mağdur olma" ve "zorbalık yapma" ile ilişkili olan maddelerin iç tutarlılık katsayısı, sırasıyla .71 ve .75 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada, zorba, mağdur, zorba/mağdur ve dahil olmayanları belirlemek için ankette yer alan iki soru kullanılmıştır. Bu sorulardan biri öğrencilerin ne kadar sıklıkla zorbalığa maruz kaldığını belirlerken, ikinci soru ise diğer öğrencilere yönelik ne kadar sıklıkla zorba davranışlarda bulunulduğunu belirlemektedir. Bu sıklık beşli bir derecelendirme (1="Bu dönem okulda zorba davranışa uğramadım" ya da "Diğer öğrencilere zorba davranışlarda bulunmadım", 2="Sadece bir veya iki kere oldu", 3="Arada sırada", 4="Haftada bir", 5="Haftada birkaç kez") üzerinden değerlendirilmekte, sadece ilk soru için üç ve üzerini işaretleyenler "zorba", sadece ikinci soru için üç ve üzerini işaretleyenler "mağdur", her iki soru için üç ve üzerini işaretleyenler "zorba/mağdur", her iki soru için üçün altını işaretleyenler "dahil olmayan" grup olarak belirlenmektedir [2].

2.2.2. Problem Çözme Envanteri (PÇE)

Bireyin problem çözme becerileri konusunda kendisini algılayışını ölçen bu envanter Heppner ve Petersen [1982, akt. 19] geliştirilmiş olup, Türkçe'ye uyarlaması Şahin, Şahin ve Heppner [1993, akt. 19] tarafından yapılmıştır. Altılı likert tipi bir envanter olan PÇE, 35 maddeden oluşmakta ve "problem çözme yeteneğine güven", "yaklaşma-kaçınma" ve "kişisel kontrol" olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Envantere verilen yanıtlar 1 ile 6 puan arasında değerlendirilmekte ve toplam puan ranjı 32-192 puan arasında değişmektedir. Envanterden alınan puanların yüksek olması kişinin kendisini problem çözme becerileri konusunda yetersiz olarak algıladığını göstermektedir. Orjinal çalışmanın Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı tüm envanter için .90, alt boyutlar için .72 ile .85 arasında bulunmuştur. Alt ölçeklerin test-tekrar test güvenilirlik katsayıları .83 ile .89 arasında değişmektedir. Envanterin toplam puanı ve üç alt ölçekten elde edilen puanların öğrencilerin problem çözme becerilerinin düzeyi ile korelasyonları -.46, -.44, -.29 ve -.43'tür. Envanterin öğrencilerin problem çözme becerilerinden memnuniyet dereceleri ile korelasyonları ise -.42, -.42, -.24 ve -.39 olarak bildirilmiştir.

Envanterin Türkçe'ye uyarlama çalışmasında [1993, akt. 19], yapılan faktör analizi sonucunda, "aceleci yaklaşım", "düşünen yaklaşım", "kaçınan yaklaşım", "değerlendirici yaklaşım", "kendine güvenli yaklaşım" ve "planlı yaklaşım" olmak üzere altı boyutlu bir yapı elde edilmiştir. Tüm ölçek için Cronbach alfa katsayısı .88, testi yarıya bölme güvenilirlik katsayısı .81 olarak bulunmuştur. Envanterin toplam puanı ile Beck Depresyon Envanteri arasındaki korelasyon katsayısı .33 ve STAI-T toplam puan arasındaki korelasyon katsayısı ise .45 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise, envanterin tümü için iç tutarlılık katsayısı .78 olarak elde edilmiştir. Analizlerde, öğrencilerin problem çözme becerileri toplam puan üzerinden değerlendirilmiştir.

2.2.3. Sürekli Öfke ve Öfke Tarzı Ölçeği (SÖÖTÖ)

Öfke duygusu ve ifadesini ölçen Sürekli Öfke ve Öfke Tarzı Ölçeği (SÖÖTÖ) Spielberger [1983, akt. 19] tarafından geliştirilmiş ve Türkçe'ye çevirisi ve uyarlama çalışmaları Özer [1994, akt. 19] tarafından yapılmıştır. Ölçek; "sürekli öfke", "öfke içe", "öfke dışa" ve "öfke kontrol" olmak üzere dört alt ölçekten ve 34 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin genel toplam puanı olmayıp, dört alt ölçeğin maddeleri o alt ölçeğin

toplam puanını oluşturmaktadır. Sürekli öfke alt ölçeğinden alınan yüksek puanlar öfke düzeyinin yüksek olduğunu; öfke kontrol alt ölçeğinden alınan yüksek puanlar öfkenin kontrol edilebildiğini; öfke dışı alt ölçeğinden alınan yüksek puanlar öfkenin kolayca ifade edildiğini; öfke içe alt ölçeğinden alınan yüksek puanlar ise öfkenin bastırılmış olduğunu göstermektedir. Orjinal ölçeğin güvenilirlik çalışmasında, madde toplam puan korelasyonları .14 ile .56 arasında ve Cronbach alfa katsayıları ise .73 ile .84 arasında değişmektedir. Geçerlik çalışmasında ise, ölçeğin Buss-Durke Hostilite Ölçeği ile korelasyonu .66 ile .73, Shullz Açık Hostilite Ölçeği ile korelasyonu .27 ile .32, Durumluk Öfke Ölçeği ile korelasyonu .22 ile .44 arasında bulunmuştur [1983, akt. 19].

Ölçeğin uyarlama çalışmasında ise [1994, akt. 19], Cronbach alfa katsayısı "sürekli öfke" boyutu için .79, "kontrol altına alınmış öfke" boyutu için .84, "dışavurulmuş öfke" boyutu için .78 ve "bastırılmış öfke" boyutu için .62 olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin; Sürekli Kaygı, Depresif Sıfatlar Listesi ve Öfke Envanteri ile korelasyonlarına bakılmış, elde edilen korelasyonlar .01 ve .001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ayrıca Sürekli Öfke ve Öfke Dışavurum Ölçeği arasında beklendiği yönde ters ve yüksek bir korelasyon bulunmuştur. Bu çalışmada ise, dört alt ölçek için elde edilen Cronbach alfa katsayısı "sürekli öfke" boyutu için .79, "kontrol altına alınmış öfke" boyutu için .71, "dışavurulmuş öfke" boyutu için .74 ve "bastırılmış öfke" boyutu için .56'dır. Öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlar, herbir alt boyut için hesaplanıp, dört ayrı değişken olarak analize sokulmuştur.

2.2.4. Fiziksel Özyeterlik Ölçeği (FSÖ)

Bireyin fiziksel becerilerini içeren davranışlarına ilişkin algısını ve bu yeteneklerini sergilerkenki güven düzeyini ölçen FSÖ, Ryckman ve arkadaşları [20] tarafından geliştirilmiş olup araştırmacılar tarafından uyarlama çalışması yapılmıştır. 22 maddeden oluşan bu ölçek, "algılanan fiziksel yetenek" ve "fiziksel becerilere güven" olmak üzere iki alt boyutu içermektedir. İki alt boyutun puanları toplanarak tek bir toplam puan oluşturulabilmektedir. Puanların yüksek olması, yüksek düzeyde fiziksel becerilerin gösterilmesine ilişkin güveni yansıtmaktadır. Orjinal ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı "algılanan fiziksel yetenek" için .84, "fiziksel becerilere güven" .74 ve tüm ölçek için .81 olarak bulunmuştur. Altı hafta aralıklı test-tekrar test güvenilirliği .80 belirtilmiştir. Fiziksel Özyeterlik Ölçeği'nin puanları yüksek düzeyde

benlik sayısı, iç denetim odağı, düşük kaygı ve maceralı fiziksel aktivite sergilemeye eğilimli olma ile ilişkili bulunmuştur. Ölçeğin uyarlama çalışmasında ise, tüm ölçek için Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .64 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada, FSÖ'nün toplam puanları alınarak analize sokulmuştur.

2.3. İşlem

Ankara'nın Altındağ ilçesinde bulunan üç ilköğretim okulu ziyaret edilip, okul müdürlerinden uygulama izni alındıktan sonra, psikolojik danışma ve rehberlik servislerinin yardımıyla, gönüllük esas alınarak kişisel bilgi formu ve dört ölçekten (REOZMA, PÇE, SÖÖTÖ ve FSÖ) oluşan uygulama seti 627 ilköğretim ikinci kademe öğrencisine verilmiştir. Uygulama 2005-2006 Eğitim-Öğretim yılı bahar döneminde araştırmacılar tarafından sınıflarda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacı ve ölçeklere ilişkin yönergeler uygulama esnasında belirtilmiştir. Uygulama ortalama 40 dakika sürmüştür.

2.4. Verilerin Analizi

Analizler yapılmadan önce, 627 kişiden oluşan veri seti, çoklu kategorik lojistik regresyon analizine hazır hale getirilmiştir. Bunun için öncelikle veri setindeki eksik değerlerin oranı incelenmiş, değişkenlerin tümünde %5'in üzerinde olan 3 gözlem veri setinden çıkartılmış ve daha sonrasında eksik değerler aritmetik ortalama değeriyle tamamlanmıştır [22]. Bunun yanı sıra, tek ve çok değişkenli uç değerler testi (univariate-multivariate outliers test) yapılmıştır. Standardize edilmiş z değerleri incelendiğinde, +3.29 ve -3.29 değerlerini aşan 2 gözlem tek değişkenli uç değer olarak tanımlanmış ve veri setinden çıkartılmıştır. Çok değişkenli uç değerler incelemesinde Mahalanobis uzaklık (Mahalanobis Distance) testi kullanılmış ve .001 anlamlılık düzeyinde aykırı gözleme rastlanmamıştır. Analizler sonucunda, veri seti 622 olarak belirlenmiştir. Daha sonrasında, diğer sayıtlılar (beklenen frekansların yeterliği, logitlerdeki doğrusallık ve çoklu bağlantı sayıtlıları) test edilerek, çoklu kategorik lojistik regresyon analizi yapılmıştır. Öğrenciler arasındaki zorbalığın yaygınlığı da frekans analizi ile incelenmiştir.

3. Bulgular

3.1. Öğrenciler Arasındaki Zorbalığın Yaygınlığı

Öğrencilerin %18.8'i (n=117) mağdur, %7.2'si (n=45) zorba, %5.6'sı (n=35)

zorba/mağdur ve %68.3'ü (n=425) dahil olmayan grup içerisinde yer almıştır (bkz. Tablo 1).

Tablo 1.
Mağdur, Zorba, Zorba/Mağdur ve Dahil Olmayanların Oranı

Kategori	Sıklık	%
Mağdur	117	18.8
Zorba	45	7.2
Zorba/Mağdur	35	5.6
Dahil Olmayan	425	68.3
Toplam	622	100

3.2. Zorbalığı Yordamada Çoklu Kategorik Lojistik Regresyon Analizi

Araştırmanın sonuç değişkeni; "mağdur", "zorba", "zorba/mağdur" ve "dahil olmayan" şeklinde dörtlü kategorik bir değişken olduğu için çoklu kategorik lojistik regresyon analizi yapılmıştır. Çalışmanın yordayıcı değişkenlerini, kategorik bir değişken olan cinsiyet ve sürekli değişken olarak değerlendirilen yaş, problem çözme becerisi, sürekli öfke-öfke ifade tarzı ve fiziksel özyeterlik puanları oluşturmaktadır. Çoklu kategorik lojistik regresyon analizinin yürütülebilmesi için beklenen frekansların yeterliği, logitlerdeki doğrusallık ve çoklu bağlantı (multicollinearity) sayıtları test edilmiştir. Öncelikle, kategorik değişkenler (cinsiyet) için beklenen frekansların yeterliği çapraz tablolama analiz yöntemi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 2'de sunulmuştur. Buna göre; 5'in altında herhangi bir beklenen hücre frekansına rastlanmamış ve sayıtların testine devam edilmiştir. Daha sonrasında Box-Tidwell yaklaşımı [22] kullanılarak doğrusallık sayıtları incelenmiş ve sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi, sürekli değişkenlerden "Problem Çözme Becerisi" ($p=.007$) ve "Öfke Dışa"nın ($p=.028$) doğrusallık sayıtlarını ihlal ettiği görülmektedir. Ancak logitlerdeki doğrusallık sayıtlarının ihlali söz konusu olmasına rağmen, bu değişkenlerin 16 değişkenli teste göre anlamlılığı *Bonferroni Düzeltme* (α/n) yöntemi [22] kullanılarak incelenmiş ve bu anlamlı bulunan değişkenlerin sonuç olarak önemli bir farklılık yaratmadığı görülmüştür.

Tablo 2.
Cinsiyete Göre Zorbalık Türlerinin Frekans Dağılımı

Değişkenler		Cinsiyet		Top.	
		Kız	Erkek		
Mağdur	Gözlenen	47	70	117	
	Beklenen	56.8	60.2	117	
Zorba	Gözlenen	23	22	45	
	Beklenen	21.8	23.2	45	
Sonuç Değişken	Zorba/Mağdur	Gözlenen	12	23	35
		Beklenen	17	18	35
Dahil Olmayan	Gözlenen	220	205	425	
	Beklenen	206.4	218.6	425	
Toplam	Gözlenen	302	320	622	
	Beklenen	302	320	622	

Son olarak; çoklu bağlantı sayıtlarını test etmek için temel etkilerin yer aldığı modeldeki standart hata değerlerine bakılmıştır. Bu değerlerin 2'den küçük olduğu görülmüş ve değişkenler arasında çoklu bağlantının olmadığına karar

Tablo 3.
Doğrusallık Tablosu

Etkiler	Model Uyum Kriteri	Olasılık Oran Testleri		
	-2 Log Likelihood of Reduced Model	χ^2	SS	p
Sabit	1033.932(a)	.000	0	.
Yaş	1038.745	4.812	3	.186
Fiziksel Özyet.	1037.007	3.075	3	.380
Problem Çöz. B.	1046.936	13.004	3	.005
Sürekli Öfke	1034.127	.195	3	.978
Öfke İçe	1038.595	4.663	3	.198
Öfke Dışa	1043.119	9.187	3	.027
Öfke Kontrol	1038.477	4.545	3	.208
Log Yaş	1038.723	4.791	3	.188
Log Fiziksel Öz.	1038.627	4.694	3	.196
Log Prob. Çö. B.	1046.083	12.151	3	.007
Log Sürekli Öf.	1034.418	.486	3	.922
Log Öfke İçe	1040.458	6.526	3	.089
Log Öfke Dışa	1043.020	9.088	3	.028
Log Öfke Kont.	1038.578	4.646	3	.200
Cinsiyet	1045.486	11.554	3	.009

verilmiştir (bkz. Tablo 4). Böylelikle verilerin sayıtları karşıladıkları gözlemlendikten sonra, çoklu kategorik lojistik regresyon analizi yapılmıştır.

Analiz sürecinin ilk aşamasında, sadece sabitten oluşan başlangıç modeli ile sekiz yordayıcı değişkenin yer aldığı tüm model karşılaştırılmış ve yordayıcıların bir set olarak sonuç değişkeninin kategorileri arasında güvenilir bir şekilde ayırım yaptıkları görülmüştür ($\chi^2 = 76.176, df = 24, p < .001$). Ancak, modelin öğrenci niteliklerini açıklama gücü düşük

düzeyde bulunmuştur (McFadden $\rho^2=.066$, Nagelkerke $R^2=.137$). Modelin uygunluğunu değerlendirmek için oransal şans yoluyla açıklama oranı incelenmiş ve oransal şansa dayalı açıklama oranı %63.75 olarak hesaplanmıştır. Model tarafından toplam açıklama oranı %68.2 olup, bu oran şans yoluyla açıklama oranının üstünde kalmaktadır. Bu bulgulardan hareketle, lojistik regresyon denkleminde dayalı gözlemleri sınıflandırmanın, veri setindeki bireylerarası farklılıkları yeterince iyi yansıttığı anlaşılmaktadır.

Tablo 4'te herbir yordayıcı değişkenin gruplara göre β katsayıları, standard hata, Wald istatistikleri ve odds oranı verilmiştir. Wald istatistiklerine göre; fiziksel özyeterlilik, problem çözme becerisi, öfke içe, öfke dışa ve cinsiyet değişkenlerinin zorbalığı yordadığı görülmüştür. Buna göre; yüksek fiziksel özyeterlilik puanları öğrencilerin mağdur olma olasılığını düşürürken, zorba olma olasılığını arttırmaktadır. Ayrıca, yüksek içe yöneltilmiş öfke puanları öğrencilerin mağdur olma olasılığını arttırırken, yüksek dışa yöneltilmiş öfke puanları da zorba/mağdur olmaları olasılığını arttırmaktadır. Yüksek problem çözme becerisi puanları öğrencilerin zorba/mağdur olma olasılığını düşürmektedir. Son olarak, yaş açısından anlamlı bir farklılık bulunamazken, cinsiyetin kız olması kişinin mağdur olma olasılığını düşürmektedir.

4. Tartışma ve Öneriler

Zorbalığın yaygınlığı ile ilgili olarak elde edilen oranlara bakıldığında öğrencilerin toplamda %31.6'sının zorbalığa dahil olduğu görülmektedir (%18.8 mağdur, %7.2 zorba, %5.6 zorba/mağdur ve %68.3 dahil olmayan). Bu oranlar Türkiye'de daha önceden elde edilen araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Atik [4] tarafından yapılan bir çalışmada, öğrencilerin üçte birinin (%32.4) zorbalığa dahil olduğu ve bu öğrencilerin %21.3'ü mağdur, %4.6'sı zorba ve %6.5'i zorba/mağdur olduğu görülmektedir. Ayrıca, bu oranlar diğer ülkelerdeki oranlarla da tutarlılık göstermektedir. Örneğin, Karatzias ve arkadaşlarının [24] yaptığı bir çalışma, öğrencilerin %7.5'inin zorba, %16.7'sinin mağdur, %4.2'sinin zorba/mağdur olduğunu ve %67.5'inin de bu tür olaylara hiç dahil olmadığını göstermektedir.

Cinsiyet ve yaşın zorbalık davranışını yordamadaki rolü incelendiğinde, yaş açısından anlamlı bir farklılık bulunamazken, erkeklerin

Tablo 4.

Çoklu Kategorik Lojistik Regresyon Analizi: Problem Çözme Becerileri, Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarzları, Fiziksel Özyeterlilik, Yaş ve Cinsiyet Açısından Zorbalığın Yordanması

Parametreler	Std.		Wald	p	Odds Oranı
	B	Hata			
Mağdur					
Sabit	3.499	2.244	2.431	.119	
Yaş	-.241	.144	2.779	.096	.786
Fiziksel Öz.	-.023	.009	6.281	.012*	.977
Prob. Ç. B.	-.014	.011	1.825	.177	.986
Sürekli Öfke	-.021	.024	.769	.381	.979
Öfke İçe	.063	.032	3.953	.047*	1.065
Öfke Dışa	.032	.031	1.056	.304	1.033
Öfke Kont.	.036	.025	1.967	.161	1.036
Cinsiyet_kız	-.703	.242	8.415	.004*	.495
Cinsiyet_erk.	0(b)				
Zorba					
Sabit	-	3.193	1.531	.216	
Yaş	-.020	.202	.009	.923	.981
Fiziksel Öz.	.029	.014	4.133	.042*	1.029
Prob. Ç. B.	-.020	.016	1.452	.228	.981
Sürekli Öfke	-.003	.035	.010	.922	.997
Öfke İçe	.083	.048	3.015	.083	1.086
Öfke Dışa	.062	.045	1.889	.169	1.064
Öfke Kont.	-.067	.037	3.308	.069	.936
Cinsiyet_kız	.358	.362	.975	.323	1.430
Cinsiyet_erk.	0(b)				
Zorba/Mağdur					
Sabit	-	2.159	3.585	.363	.547
Yaş	.119	.220	.296	.587	1.127
Fiziksel Öz.	.001	.016	.002	.961	1.001
Prob. Ç. B.	-.045	.019	5.425	.020*	.956
Sürekli Öfke	.015	.039	.146	.702	1.015
Öfke İçe	.034	.054	.394	.530	1.034
Öfke Dışa	.112	.049	5.145	.023*	1.119
Öfke Kont.	-.034	.041	.689	.407	.966
Cinsiyet_kız	-.568	.420	1.829	.176	.567
Cinsiyet_erk.	0(b)				

Referans grup: "Hiç Katılmayan"

Model $\chi^2=76.176^{**}$, $df(24)$, McFadden $\rho^2=.066$,

Nagelkerke $R^2=.137$ Note: * $p \leq .05$., ** $p \leq .001$.

daha çok mağdur oldukları görülmektedir. Yani, cinsiyetin kız olması kişinin mağdur olma olasılığını düşürmektedir. Literatürdeki diğer araştırma bulgularına bakıldığında, bu bulguların tutarlılık gösterdiği görülmektedir. Birçok araştırma bulgusunda zorbalığın ve mağdur olmanın erkekler arasında daha yaygın olduğu görülmektedir [11, 14, 24, 25]. Bu durumun olası bir açıklaması sosyalleşme süreci olabilir [26]. Türk kültüründe erkekler daha çok saldırgan davranışlar gösterme konusunda desteklenmektedir. Kızlar ise daha çok geri planda, pasif bir konumdadır. Böyle bir sosyalleşme sürecinden geçen erkek çocuğu, rol modellerinden öğrendiği şiddet davranışlarını başkalarıyla ilişki kurarken gösterebilmektedir. Yaş açısından bir farklılığın bulunmaması, bazı araştırma bulgularıyla tutarlılık gösterirken [4, 15], bazılarıyla tutarlılık göstermemektedir [7, 27]. Bu

çalışmalarda, küçük çocukların daha çok zorbalığa maruz kaldıkları ve yaşın artmasıyla birlikte bu tür olayların azaldığı belirtilmiştir. Ancak ülkemizde araştırma bulgularına bakılınca, ne sınıf düzeyinde ne de yaş düzeyi açısından bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu durum, tüm öğrencilerin aynı ortam içerisinde olmasından ve zorbalık davranışını benzer şekilde deneyimlemelerinden kaynaklanabilir.

Çoklu kategorik lojistik regresyon analizinde elde edilen bulgulardan biri de; fiziksel özyeterliğin artması ile öğrencilerin mağdur olma olasılığı düşerken, zorba olma olasılıklarının artmasıdır. Benzer şekilde bu sonuç, diğer araştırma bulgularıyla da tutarlılık göstermektedir. Zorbaların genellikle kendileriyle ilgili olarak pozitif bir algıları bulunmaktadır. Eğer zorbalar erkek ise, genellikle diğer erkeklerden ve mağdurlardan fiziki olarak daha güçlü iken, mağdur öğrencilerin fiziksel zayıflığı söz konusudur ve öğrencilerin algılamaları da bu yöndedir [7, 28]. Ayrıca, zorbaların mağdurlara göre atletik beceri, davranış sergileme ve fiziksel görünüş açısından daha iyi oldukları da belirtilmektedir [29]. Genel olarak özyeterlikten bahsettiğimizde, özyeterliğin düşük olması mağdur olmaya, yüksek olması da zorba olmaya sebep olabilmektedir. Ancak, burada istenilen normal düzeyde bir özyeterlik algısıdır. Çünkü özyeterliğin zorbalığa karşı koruyucu bir etkisi söz konusudur [14].

Öfkenin ifade edilme tarzı ile ilgili olarak elde edilen bulgulara baktığımızda, mağdurlar öfkelerini içe yöneltirken, zorba/mağdurlar ise öfkelerini dışa yöneltmektedirler. Bu bulgunun literatürdeki diğer araştırma sonuçları ile tutarlı olduğu görülmektedir. Mağdurlar duygularını düzenlemede, öfkelerini kontrol etmede zorluk yaşadıkları için öfkelerini etkili bir şekilde ifade edememektedir ve yoğun bir öfke ve intikam alma duygusu yaşamaktadırlar [30, 31]. İçe yöneltilen bu öfke zamanla depresyon, intihar düşüncesi, kendine zarar verici davranışlar, yeme bozuklukları, madde bağımlılığı gibi patolojik durumlara dönüşebilmektedir [32]. Zorba/mağdur açısından elde edilen bulguyu değerlendirdiğimizde, yapılan çalışmalarda zorba/mağdur grubun diğer gruplara göre daha saldırgan olduğu (hem kendisini korumak adına hem de saldırmak adına) bulunmuştur [33, 34]. Zorba/mağdurlar tehdit ya da provokasyon durumlarında öfkelerini hemen saldırmak yöntemiyle göstermektedir.

Bir başka bulgu olarak, zorba/mağdur öğrencilerin düşük problem çözme becerisine

sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgu da literatürde araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Kristensen ve Smith [27] yaptığı bir çalışmada, zorba/mağdurların diğer öğrencilere göre zorbalıkla başetme yöntemleri yerine daha çok kaçınma yöntemlerini kullandıklarını belirtmiştir. Bir başka çalışmada [35], zorba/mağdurlar diğer gruplarla karşılaştırıldığında daha yıkıcı problem çözme yöntemleri kullandıkları bulunmuştur.

Sonuç olarak, elde edilen bulguları gözden geçirdiğimizde problem çözme becerisinin, özyeterlik algısının ve öfkenin uygun bir şekilde ifadesinin zorbalıkla başetmede ne kadar önemli olduğunu görmekteyiz. Bu anlamda, okullardaki risk grubundaki öğrencilere problem çözme becerilerinin kazandırılması, sosyal beceri ve öfke kontrolü eğitimlerinin verilmesi ve bunların yaygınlaştırılmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, yapılacak önleyici çalışmalarda cinsiyet farklılıklarına hassas olunması gereklidir. Çünkü, zorbalık davranışı türleri kızlara ve erkeklere göre farklılık gösterebilmektedir. Ayrıca, zorbalığa dahil olanların kişilik özellikleri, sosyal çevreleri, okul yaşantıları ve aile özellikleri açısından da farklılıklar gösterebileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Tüm bu boyutlar, zorbalıkla başetmede çok yönlü ve sosyal-ekolojik bir yaklaşımı gerektirmektedir.

Bu çalışmanın sınırlılıklarını değerlendirdiğimizde; örneklem seçimi ve ölçme araçları açısından birtakım sınırlılıklar söz konusudur. Çalışmada elde edilen bulguların genellebilirliği, çalışmaya katılan öğrenciler ve okullar kapsamında sınırlıdır. Ölçme araçlarını değerlendirdiğimizde, Olweus'a ait ölçme aracı bir anket tarzında olup, geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin ek çalışmalara gereksinim vardır. Benzer şekilde, Fiziksel Özyeterlik Ölçeği için de, sonraki çalışmalarda geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının daha kapsamlı yapılması gerekmektedir.

Kaynaklar

1. Barrio, C. D., Martín, E. Montero, I., Fernández, I. ve Gutiérrez, H. (2001). Bullying in Spanish secondary schools: A study on a national scale for the Ombudsman's Report on School Violence. *The International Journal of Children's Rights*, 9, 241-257.

2. Solberg, M. E. ve Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior*, 29, 239-268.
3. Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L. ve Karstadt, L. (2000). The association between direct and relational bullying and behaviour problems among primary school children. *J. Child Psychol. Psychiat.*, 41(8), 989-1002.
4. Atik, G. (2006). *The role of locus of control, self-esteem, parenting style, loneliness, and academic achievement in predicting bullying among middle school students*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. ODTÜ, Ankara.
5. Kepenekci, Y. K. ve Çınkır, Ş. (2006). Bullying among Turkish high school students. *Child Abuse & Neglect*, 30, 193-204.
6. Smith, P. K. ve Sharp, S. (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. London: Routledge.
7. Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do?* Oxford, Blackwell.
8. Wilkins-Shurmer, A., O'Callaghan, M. J., Najman, J. M., Bor, W., Williams, G. M. ve Anderson, M. J. (2003). Association of bullying with adolescent health related quality of life. *J. Paediatr. Child Health*, 39, 436-441.
9. Van der Wal, M. F., de Wit, C. A. M. ve Hirasig, R. A. (2003). Psychosocial health among young victims and offenders of direct and indirect bullying. *Pediatrics*, 111(6), 1312-1317.
10. Storch, E. A., Nock, M. K., Masia-Warner, C. ve Barlas, M. E. (2003). Peer victimization and social-psychological adjustment in Hispanic and African-American children. *Journal of Child and Family Studies*, 12(4), 439-452.
11. Haynie, D. L., Nansel, T., Eitel, P., Crump, A. D., Saylor, K., Yu, K. ve Simons-Morton, B. (2001). Bullies, victims, and bully/victims: Distinct groups of at risk youth. *Journal of Early Adolescence*, 21(1), 29-49.
12. Kumpulainen, K., Räsänen, E. ve Puura, K. (2001). Psychiatric disorders and the use of mental health services among children involved in bullying. *Aggressive Behavior*, 27, 102-110.
13. Mynard, H., Joseph, S. ve Alexander, J. (2000). Peer-victimization and posttraumatic stress in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 29, 815-821.
14. Natvig, G. K., Albrektsen, G. ve Qvarnström, U. (2001). Psychosomatic symptoms among victims of school bullying. *Journal of Health Psychology*, 6(4), 365-377.
15. Kapçı, E. G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısı ile ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 1-13.
16. Yıldırım, S. (2001). *The Relationship of Bullying, Family Environment and Popularity*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ODTÜ: Ankara.
17. Dölek, N. (2002). *İlk ve orta öğretim okullarındaki öğrenciler arasında zorbaca davranışların incelenmesi ve "zorbalığı önleme tutumu geliştirilmesi programı"nın etkisinin araştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
18. Kutlu, F. (2005). *The effect of bullying management training on bullying behaviors of elementary school students*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, ODTÜ: Ankara.
19. Savaşır, I. ve Şahin, N. H. (1997). *Bilişsel-Davranışçı terapilerde değerlendirme: Sık kullanılan ölçekler*. Ankara, Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
20. Ryckman, R. M., Robbins, M. A., Thornton, B. ve Cantrell, P. (1982). Development and validation of a physical self-efficacy scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(5), 891-900.
21. Sacco, K. A. (2002). *Social schematic implications for adolescents exposed to school violence*. Doctoral Dissertation, University of Hartford. ProQuest, UMI Number: 3061471.
22. Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2001). *Using Multivariate Statistics*. 4th Ed. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
23. Weisstein, E. W. (2004) "Bonferroni Correction.". Retrieved 30 September 2007, from <http://mathworld.wolfram.com/BonferroniCorrection.html>
24. Karatzias, A. Power, K. G. ve Swanson, V. (2002). Bullying and victimization in Scottish

- secondary schools: Same or separate entities? *Aggressive Behavior*, 28, 45-61.
25. Atlas, R. S. ve Pepler, D. J. (1998). Observations of bullying in the classroom. *The Journal of Educational Research*, 92(2), 86-99.
26. Orpinas, P. ve Horne, A. M. (2006). *Bullying prevention: Creating a positive school climate and developing social competence*. Washington, DC: American Psychological Association.
27. Kristensen, S. M. ve Smith, P. K. (2003). The use of coping strategies by Danish children classed as bullies, victims, bully/victims, and not involved, in response to different (hypothetical) types of bullying. *Scandinavian Journal of Psychology*, 44(5), 479-488.
28. Horowitz, J. A., Vessey, J. A., Carlson, K. L., Bradley, J. F., Montoya, C., McCullough, B. ve David, J. (2004). Teasing and bullying experiences of middle school students. *American Psychiatric Nurses Association*, 10(4), 165-172.
29. Engert, P. A. (2001). *Self-perception of bullies, victims, and other participants in bullying and victimization interactions of middle school students*. Doctoral Dissertation, Fuller Theological Seminary. ProQuest, UMI Number: 3046365.
30. Cowie, H. ve Berdondini, L. (2002). The expression of emotion in response to bullying. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 7(4), 207-214.
31. Champion, K. M. ve Clay, D. L. (2007). Individual differences in response to provocation and frequent victimization by peers. *Child Psychiatry Human Development*, 37, 205-220.
32. Hay, C. ve Evans, M. M. (2006). Violent victimization and involvement in delinquency: Examining predictions from general strain theory. *Journal of Criminal Justice*, 34, 261-274.
33. Craig, W. M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Personality and Individual Differences*, 24, 123-130.
34. Salmivalli, C. ve Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims, and bully-victims. *Aggressive Behavior*, 28, 30-44.
35. Stevens, V., Bourdeaudhuij, I. D. ve Oost, P. V. (2002). Relationship of the family environment to children's involvement in bully/victim problems at school. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(6), 419-428.