



YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE AKRAN
ZORBALIĞININ DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE
GÖRE YORDANMASI**

REYHAN ÇOLAK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

LEFKOŞA

2020

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE AKRAN
ZORBALIĞININ DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE
GÖRE YORDANMASI**

REYHAN ÇOLAK

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI
DR. BİNGÜL SUBAŞI HARMANCI

LEFKOŞA
2020

KABUL VE ONAY

..... tarafından hazırlanan “.....”
başlıklı bu çalışma,/...../..... tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda
başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans / Doktora / Sanatta Yeterlik Tezi
olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

.....
Ünvan, Ad, Soyad (Danışman)
Üniversite Adı ve Bölümü

.....
Ünvan, Ad, Soyad (Başkan)
Üniversite Adı ve Bölümü

.....
Ünvan, Ad, Soyad
Üniversite Adı ve Bölümü

.....
Ünvan, Ad, Soyad

Ünvan, Ad, Soyad
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin, tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim. Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

- ☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Yakın Doğu Üniversitesinde erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin iki (2) yıl süre ile erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde tezimin tamamı erişime açılabilir.

Tarih

İmza

REYHAN ÇOLAK

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın ilerlemesinde, geliştirilmesinde desteğini ve yardımını esirgemeyen sayın danışmanım Dr. Bingöl SUBAŞI HARMANCI'ya, kendisine her danıştığımda bana zamanını ayırıp faydalı olabilmek için elinden gelenin fazlasını sunan sayın bölüm müdürüm Edanur ALTINÖZ'e, motivasyon cümlelerini esirgemeyip, sürecin ilk başlarında en büyük destekçilerimden biri olan değerli bölüm başkanım Aydın ATAŞ'a, bu süreçte bana mükemmel çalışma ortamı ve gerekli tüm kolaylıkları sağlayan Zehra HAYANİ ve Abit HAYANİ çiftine, çalışmam sırasında yazım kuralları denetimi konusunda yardımını esirgemeyen canım arkadaşım Elif GÜNEY'e, manevi destek ve yardımıyla her an yanımda olduğunu hissettiren, hayatımın her alanına ortak olan ve yanımda duran canım dostum Alp Refik DENLİ'ye teşekkürü bir borç bilirim.

Bana eğitim hayatım boyunca kazandırdıkları her şey için teşekkürlerin az kalacağı diğer üniversite hocalarımdan hepsine teker teker teşekkürlerimi sunuyorum. Çalışmam sırasında küçük veya büyük yardımını esirgemeyen herkese minnettarım. Ve son olarak, beni bu günlere sevgi ile getiren, bana olan inançlarını hiçbir zaman kaybetmeyen, şartlar ne olursa olsun desteklerini esirgemeyen, hayallerime kavuşmam ve mutlu olmam için ellerinden geleni yapan en büyük destekçilerim annem Birgül ÇOLAK, babam Nusret ÇOLAK ve kardeşim olduğu için kendimi çok şanslı hissettiğim Beyza ÇOLAK'a teşekkür ederim.

REYHAN ÇOLAK

ÖZ

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE AKRAN ZORBALIĞININ DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE YORDANMASI

Bu araştırmanın amacı; ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığının demografik değişkenlere göre yordanması olarak incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmacı tarafından hazırlanan sosyo-demografik bilgi formu ve olweus akran zorbalığı anketi kullanılmıştır. Veriler İstanbul'un Sarıyer ilçesinde bulunan İstek Özel Kemal Ortaokulu ve Fatih ilçesinde bulunan Oruçgazi Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden toplanmıştır. Örneklem grubuna 5.6.7. ve 8. Sınıfta öğrenim gören 319 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilerin akran zorbalığı durumları ile okul türü, doğum yeri, anne yaşam durumu, baba yaşam durumu, anne ile baba birlikte yaşam durumları, çocuk sırası, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, baba çalışma durumu ve arkadaş ilişkileri önem durumları arasından anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öğrencilerin akran zorbalığı durumları ile cinsiyet, sınıf, ders başarı durumu ve ek bir işte çalışma durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Akran zorbalığı anketine göre kurban olan öğrencilerinde yapılan lojistik regresyon sonuçlarında sınıf ve ek bir işte çalışma değişkenlerine göre anlamlı düzeyde yordayıcı değişkenler olduğu görülmektedir. Zorba olan öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin önemi ve ek bir işte çalışma değişkenlerine bakıldığından aralarında anlamlı düzeyde yordayıcı değişkenler olduğu görülmektedir. Hem kurban hem zorba olan öğrencilerde ise cinsiyet, anne baba ile birlikte yaşama durumu ve ders başarı durumu değişkenleri arasından anlamlı düzeyde yordayıcı değişkenler olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığının demografik değişkenlere göre yordanması incelendiğinde istatistiksel bağlamda anlamlı bir farkın bulunmadığı araştırmanın tartışma bölümünde literatürdeki bilgiler ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Akran Zorbalığı, Zorbalık, Zorba, Fiziksel Zorbalık, Sözel Zorbalık.

ABSTRACT

PREDICTION OF PEER BULLYING ACCORDING TO DEMOGRAPHIC VARIABLES IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS

The aim of this research is analysing the prediction of peer bullying in secondary school students by demographical factors. In line with this purpose, socio – demographic information form and olweus peer bullying survey prepared by the researcher were used.

The data were collected from students studying at Oruçgazi Secondary school in Fatih district and İstek Kemal Atatürk private school in Sarıyer district in İstanbul. The group consist of 319 students studying in 5th, 6th, 7th and 8th. Grade. In the research, no significant relationship was found among students' peer bullying and school type, birth place, maternal living status, paternal living status, maternal and father coexistence, children's order, maternal educational status, paternal educational status, maternal employment status, paternal employment status and friend relationships. Instead, a significant relationship was found between bullying and students' gender, class, academic standing and employment in an additional job.

According to the peer bullying questionnaire, it is seen that the logistic regression results of the victims are significant predictive variables according to the variables of working in class and in an additional job. It is seen that there are significant predictive variables among them considering the importance of friend relationships of bully students and the variables of working in an additional job. In both victim and bully students, there are significant predictive variables among the variables such as gender, living with parents, and course success.

Hereby, when analysing the prediction of peer bullying in secondary school students by demographical factors, it has been discussed in the light of the information in the literature in the discussion part of the study that there is no statically significant difference.

Key word: Peer Bullying, Bullying, Bully, Physical Bullying, Verbal Bullying

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY

BİLDİRİM

TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR	xi

1. BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.3. Araştırmanın Alt Problemleri	7
1.4. Araştırmanın Önemi.....	8
1.5. Alanyazın Taraması	8
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
1.6. Tanımlar	10

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
2.1. Zorbalığa Genel Bakış	12
2.1.1. Akran Zorbalığı.....	12
2.1.1.Zorbalık	12
2.1.2. Zorbalığın Tanımı	13
2.1.3. Zorbalık Türleri.....	14
2.1.4. Zorbalık rolleri	15
2.2. Zorba ve Kurban Özellikleri.....	16
2.2.1. Zorbanın Özellikleri.....	16
2.2.2. Kurbanların özellikleri.....	17
2.3. Zorbalığı Etkileyen Faktörler.....	18

2.3.1.Akran İlişkileri	18
2.3.2.Problem Çözme	19
2.3.3. Sosyal Yeterlilik	20
2.3.4.Sosyal Beceriler	21
2.3.5.Cinsiyet	22
2.3.6.Yaş	24
2.3.7.Öğretmen Çocuk İlişkisi	25
2.4. Zorbalıkla İlişkili Kuramları	26
2.4.1.Bilişsel Gelişim Kuramı	26
2.4.2.Sosyo-kültürel Kuram	29
2.5. İlgili Araştırmalar	30
2.5.1.Türkiye’de Yapılan Araştırmalar okul öncesi ile ilgili araştırmalar	30
2.5.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar okul öncesi ile ilgili araştırmadır bunlar	33

3. BÖLÜM

YÖNTEM	40
3.1. Araştırmanın Modeli	40
3.2. Evren ve Örneklem	40
3.3. Verilerin Toplanma Süreci	40
3.4. Veri Toplama Araçları	41
3.4.1. Sosyodemografik Bilgiler	41
3.4.2. Olweus Öğrenciler İçin Akran Zorbalığı Anketi	41
3.5. Verilerin Analizi	42

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLARI	44
-----------------------------	----

5. BÖLÜM

TARTIŞMA	72
5.1. Tartışma	72

6. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER..... 76

6.1. Sonuç..... 76

6.2. Öneriler 77

KAYNAKÇA 78

EKLER..... 88

Ek-1: Sosyo-demografik soru formu 88

Ek-2: Olweus Öğrenciler İçin Akran Zorbalığı Anketi..... 91

Ek-3: Milli Eğitim İzinleri 92

Ek-4: Olweus Öğrenciler İçin Akran Zorbalığı Anketi Ölçek izni..... 94

Ek-5: Veli İzin Belgesi Formu 95

Ek-6: Bilgilendirilmiş Onam Formu 96

Ek-7: Aydınlatılmış onam Formu 97

ÖZGEÇMİŞ..... 98

İNTİHAL RAPORU 99

ETİK KURUL ONAYI..... 100

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılım.....	44
Tablo 2. Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılım II.....	48
Tablo 3. Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılım III.....	49
Tablo 4. Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılım IV.....	50
Tablo 5. Akran Zorbalığı Ölçeğinden Alınan Puanların Değerlendirilmesi.....	51
Tablo 6. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Okul Türünün Karşılaştırılması.....	52
Tablo 7. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Cinsiyetin Karşılaştırılması.....	53
Tablo 8. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Sınıfın Karşılaştırılması.....	54
Tablo9. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Doğum Yerinin Karşılaştırılması.....	55
Tablo 10. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Anne Yaşam Durumunun Karşılaştırılması.....	56
Tablo 11. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Baba Yaşam Durumunun Karşılaştırılması.....	57
Tablo 12. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Anne Baba Birlikte Yaşam Durumunun Karşılaştırılması.....	58
Tablo 13. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Çocuk Sırasının Karşılaştırılması.....	60
Tablo 14. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Anne Eğitim Durumunun Karşılaştırılması.....	61
Tablo 15. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Baba Eğitim Durumunun Karşılaştırılması.....	62
Tablo 16. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Anne Çalışma Durumunun Karşılaştırılması.....	63
Tablo 17. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Baba Çalışma Durumunun Karşılaştırılması.....	64

Tablo 18. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Arkadaş	
İlişkilerinin Önem Durumunun Karşılaştırılması.....	65
Tablo 19. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Ders Başarı	
Durumunun Karşılaştırılması.....	67
Tablo 20. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Ek Bir İşte	
Çalışma Durumunun Karşılaştırılması.....	70

KISALTMALAR

KKTC : Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

TC : Türkiye Cumhuriyeti

Öğr.Gör : Öğretim Görevlisi

Prof. Dr. : Profesör Doktor

v.b. : Ve Benzeri

v.d. : Ve Diğerleri

Yrd. Doç. Dr : Yardımcı Doçent Doktor

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İnsanoğlunun var oluşundan beri gözlenen şiddet, özellikle son yıllarda toplumumuzun pek çok kesiminde 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 şiddet olarak tanımlanan intihar neredeyse günlük yaşamın bir parçası olarak kanıksanmış, doğal kabul edilir hale gelmiştir (Gökler, 2007). Ortaöğretim çağı çocuklarının akran zorbalığına maruz kalma durumları ile bireylerin demografik özellikleri yaş, cinsiyet, okulu sevmeye, okula devam durumu, anne-babanın çalışması, ailenin ekonomik durumu, anne-babanın birliktelik durumu, aile içinde şiddet görme ve şiddete tanık olma arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusu araştırmanın problem durumunu olarak belirlenmiştir. Aile çocuğun toplumsallaşmasında ilk basamağı oluşturan kurumdur. Bu kuruma katılan çocuğun ilk etkileşimi anne ve babasıyla olmaktadır. Çocuğun ebeveynleriyle olan ilişkisi ve bu ilişkiyi algılayışı onun kendisini ve başkalarını nasıl algıladığını dolayısıyla da davranışlarını, kişilik gelişimini, sosyal ilişkilerini ve yaşamının sonraki aşamalarını önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Bu bilgiler alanyazında akran zorbalığının demografik değişkenler arasında bir ilişki olabileceğini düşündürmektedir. Bu bilgiye dayanarak araştırmanın problem durumu ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığının demografik değişkenlere göre yordanması olarak belirlenmiştir.

Okul öncesi dönemde, çocuklar sosyal becerilerini geliştirirler, birbirleriyle arkadaşlık kurarlar ve kurdukları bu arkadaşlıkları geliştirirler. Sosyal becerilerin gelişmesiyle oluşan sosyal yeterlilik, farklı durumlara uyum sağlama, olumlu sosyal davranışların desteklenmesinde, akranlarla iyi ilişkiler kurulmasında ve akran kabulünde önemli bir etkiye sahiptir. Akran grubunda bir çocuğun sevilip sevilmemeye derecesiyle belirlenen akran kabulü ile çocuklar birbirleriyle yakın arkadaşlıklar kurabilmektedirler (Ladd ve Burgess, 2001).

Okul da geçirilen zaman ve yaşantılar ergenlik dönemindeki bireylerin sosyalleşmesi ve beceri geliştirmesi, duyuşsal, bilişsel ve fiziksel gelişimlerinin desteklenmesi sağlıklı ve bağımsız bir birey olmasına önemli katkı sağlamaktadır (Denham vd., 2003).

Kıran-Esen'e (2002) göre akran grubunun kontrolüne girme akran baskısını da getirebilmektedir. Okulda zorbalık ve saldırganlık davranışlarına maruz kalan öğrencilerde fiziksel belirtilerde; mide ağrısı, konsantrasyon güçlüğü, baş ağrısı yeme ve uyku problemleri yaşadıkları görülmektedir. Psikolojik etkiler de ise; sosyal kaygı, benlik saygısının azlığı, saldırganlık davranışlarında artış, travma sonrası stres bozukluğu, intihar riskinde artış gibi etkiler görülmüştür (Flonnery, Wester ve Singer, 2004).

Okullarda gerçekleşen saldırganlığın bir çeşidi olan akran zorbalığı, fiziksel olarak güçlü kendinden yaşça büyük olan öğrencilerin kendilerinden daha zayıf ve güçsüz öğrencilere eziyet etmesi hırpalaması rahatsız etmesi olarak tanımlanabilir. Zorba olarak tanımlanan öğrenciler eylem ve sözleri aracılığı ile diğer öğrencilerin öğrenme haklarını ellerinden almakta okulu güvensiz bir mekan olarak algılamalarına sebep olmaktadır. Clasen ve Brown (1985), akran baskısını, kişinin kendi iradesi dışında gelişen, yapmaktan kaçınılan veya akranlardan gelen baskı olarak tanımlanmıştır Bridge'e (2003) göre diğer çocuk yada bireyler tarafından hedef olarak görülen bir çocuğun, sürekli rahatsız edici davranışlara maruz kalması olarak tanımlanan akran zorbalığı, bu davranışları yapan ve bu davranışlara maruz kalan çocuk için olumsuz etkileri de ortaya çıkarmaktadır (Steinberg, 2007).

Okullarda sık sık karşılaşılan ve sürekli olarak devam etme eğiliminde olan sorunların en önemlilerden biri akran zorbalığıdır. Saldırganlığın bir alt boyutu olarak ele alınan akran zorbalığı alan yazında; geleneksel zorbalık, geleneksel akran zorbalığı veya okul zorbalığı gibi kavramlarla da açıklanmıştır (Cowie & Jennifer, 2008). Öğrencilerin birbirlerine ve çevresindekilere fiziksel ve sözel olarak şiddet içeren davranışlarda bulunması sorununa paralel olarak akran zorbalığı kapsamı içinde farklı seyreden boyutlar da yer almaktadır. Akran zorbalığı güvenli okul iklimine zarar verdiği gibi birçok ciddi sorunu da beraberinde getirmektedir. Nitekim insanın en temel gereksinimlerinden biri olan güvenlik ihtiyacının sağlanmadığı okul binalarında öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinden verimli bir biçimde faydalanması düşünülemez (Cowie ve Jennifer, 2008). Bu açıdan zorbalığa maruz kalan öğrenciler akademik, sosyal ve kişisel olarak zorbalık davranışlardan olumsuz şekilde etkilenmektedirler. Zorbalık eylemleri öğrencilerin okulları güvensiz bir yer olarak görmelerine neden olmaktadır (Vaughn vd., 2009).

Okul toplumunda, aile yaşamında ve toplum içinde saldırganlık davranışlarının artışı (Covell ve Howe, 2008), medyada saldırgan davranışlar içeren programların sıklıkla bulunması sinemada ve bilgisayar oyunlarında şiddetin özendirilmesi okul ikliminde saldırganlık davranışlarında artış görülmesinin en büyük nedenlerinden biridir. Benzer şekilde Öğülmüş'ün (2006) belirttiğine göre bu nedenlerin öğrenciler arasında şiddet olaylarının yaşanmasına etki ettiği görülmüştür (Gentile, Mathieson ve Crick, 2010).

Bir toplumun geleceği şüphesiz ki o toplumun yeni nesilleridir. Yeni nesillerin eğitimi de o toplumun kaderini belirleyecektir. Yenilmez ve Duman (2008) günümüz öğrencilerinin geleceğimize yön veren bireyler olacağını belirtmiş ve bu sebeple öğrencilere eğitimleri süresince devamlı ve gitgide artan şekilde bilgi ve beceri kazandırılması gerekliliğinin zorunlu olduğunu vurgulamışlardır. Öğrencilerimizin diğer bir deyişle geleceğimizin şekilleneceği kurumların en önemlisi okullardır. Okullarımızda bu bilgi ve becerilerin kazandırılması sorumluluğu öğretmenlere ve yöneticilere verilmiştir. Fakat bu süreç öğretmen ve yöneticilerin sorumluluklarını yerine getirmesiyle mutlak sonuca

ulaşmayacak, öğrencinin de öğrenim gördüğü okula karşı geliştirdiği tutum bu sonuca etki eden faktörlerden biri olacaktır (Vaughn vd., 2009).

Araştırmalar sosyal yeterliliğin çocukların akranlarıyla uygun etkileşimde ve işbirliğinde bulunmasına neden olduğunu söylemektedirler. Çocukların akranlarıyla etkileşime geçerek kurdukları arkadaşlık, okul öncesi dönemde ve ilerleyen okul yıllarında çocuğun kişisel ve sosyal gelişimi için çok önemlidir. Aynı zamanda Bukowski (2001)'ye göre arkadaşlık zorbalığa karşı koruyucu bir güce sahiptir. Bu nedenle yakın arkadaşlıklar kuran çocuklar akran zorbalığına karşı diğer çocuklara göre daha korunaklıdır (Gentile, Mathieson ve Crick, 2010).

Zorbalık davranışlarının okul çağı çocukları arasında yaygınlaştığı bilinmektedir. Zorbalık davranışlarında zorbalık yapan kişiye zorba, zorbalığa uğrayan kişiye kurban hem zorbalık yapan hem de zorbalığa uğrayan kişiye de kurban-zorba denmektedir. Yapılan araştırmalar ilköğretim 2. Sınıf çocukları arasında akran zorbalığı gösterme oranının %6 ile % 13, zorbalığa maruz kalma oranının ise %17 ile % 25 arasında değiştiğini göstermektedir. Ülkemizde yapılan çalışmalarda bu oranları destekler niteliktedir. Zorbalık ile ilgili araştırmalar ortaöğretim düzeyindeki öğrencilere yönelik çok fazla olmakla birlikte okul öncesi çağındaki çocuklara yönelik yapılan araştırmalar hayli kısıtlıdır (Vladchou vd., 2011).

Kısıtlı araştırmalara rağmen zorbalık davranışları küçük yaş grubundaki çocuklar arasında da belirli bir seviyenin üstünde olduğu bilinmektedir. Son zamanda yapılan araştırmalar akran zorbalığının erken çocukluk eğitiminde yaygınlaştığını gösterirken Kirves ve Sajaniemi'ye göre (2012), üç -altı yaş arasında erken çocukluk eğitimi alan çocukların %7.1 oranında zorba, %3.3 kurban ve %2.2 zorba-kurban toplamda %12.6'si direk olarak zorbalık davranışının içinde olduğu belirtilmektedir (Kirves ve Sajaniemi, 2012).

Monks (2005) zorbalık türlerini fiziksel, sözel, sosyal dışlama ve söylenti yayma olarak tanımlarken Höistad (2005) ise zorbalığı fiziksel, psikolojik ve sözel olarak ayırmaktadır. Psikolojik zorbalık gösteren çocuklar kurbanlarının varlığını görmezden gelirler, onlar konuşurken onlarla ilgilenmezler ve onlara

cevap vermezler aynı zamanda kurbanlarının gruptan dışlanmasına neden olurlar. Fiziksel zorbalık şiddeti, kurbanın eşyasına zarar vermeyi veya saklamayı içerir (Kirves ve Sajaniemi 2012).

Saldırganlığın bir alt türü olan zorbalık, her hangi bir kışkırtma olmadan meydana geldiğinden ve zorbalık yapanla zorbalık yapılan çocuk arasında güç dengesizliği olduğundan saldırganlıktan ayrılır. Zorba ve kurban arasındaki güç dengesizliği ve olayın birçok kez tekrarlanması zorbalığın temel belirtilerindendir. Zorbalık içeren saldırgan davranışların birden fazla tekrarlanması durumunda zorbalık olarak nitelendirilebileceğini söylerken, çocuğun karşısındakine kazara zarar verme ya da bir kereye mahsus saldırganca davranış göstermesi, akran zorbalığı olarak nitelendirilmemektedir (Ybarra, Espelage ve Mitchell, 2014).

Perren ve Alsaker de (2006) olumsuz davranışların sayısından yararlanarak kurbanların haftada en az bir kez zorbalar tarafından rahatsız edilmesi durumunda olayın zorbalık olarak nitelendirilebileceğini belirtmektedirler (Freeman, 2014).

Akranlar arasındaki güç dengesizliği ve tekrarlanabilir olma özelliği taşıyan zorbalık, içinde farklı zorbalık türleri barındırmaktadır. Zorbalık sadece fiziksel saldırganlıkla sınırlı olmamakla birlikte, başkalarının duygularını incitmeyi, kelimeler ile değerinin güvenliğini zayıflatmak, öz saygısını düşürmek ve sosyal dışlama yoluyla da meydana gelebilir (Rivers, 2001). Zorbalığın farklı türleri olduğunu ileri süren birçok araştırmacı zorbalığı genellikle dolaylı ve doğrudan olarak iki sınıfa ayırmaktadır (Marini, 2006). Doğrudan zorbalık; tekmeleme, vurma, kurbanın eşyasını alma, tehdit etme ve isim takmayı kapsar. Dolaylı zorbalık ise dedikodu yayma, yalan söyleme, birinin arkasından konuşma ve birini gruptan dışlamayı kapsar (Andrews vd., 2014).

Olweus'a göre (1993) kurbanı yönelik açık saldırılar içermesinden ve kolay gözlenebilirliği sebebiyle fiziksel ve sözel zorbalık doğrudan zorbalık olarak nitelendirirken, toplumsal dışlanma ve kasıtlı bir şekilde grubun dışına atılma ise dolaylı zorbalık olarak nitelendirmiştir. İlişkisel ve sosyal saldırganlık olarak da bilinen dolaylı zorbalık birinin arkadaşlık ilişkilerini sabote ederek kurbanın

gruptan dışlanmasına sebep olan davranış olarak da tanımlanır (Freeman, 2014).

Sözel zorbalık ise isim takma, dedikodu yayma, sataşma ve alay etmeyi kapsar. Zorbalık konusunda bir diğer sınıflamada Mynard ve Joseph (2000) tarafından fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, toplumsal manipülasyon ve kişisel eşyalara saldırı olarak yapılmıştır. Toplumsal manipülasyon, zarar vermek veya incitmek maksadıyla kurbanın toplumsal ilişkilerini değiştirmeye yönelik davranışları kapsarken kişisel eşyalara saldırı kurbanın eşyalarına kasıtlı olarak zarar vermeyi, bu eşyaların izinsiz bir şekilde kurbandan alınması veya çalınması gibi eylemleri kapsamaktadır. Ayrıca Mynard ve Joseph (2000) toplumsal manipülasyonun diğer araştırmalarda dolaylı veya ilişkisel zorbalık olarak tanımlanan boyutlarıyla benzerlik gösterdiğini belirtmiştir (Ybarra, Espelage ve Mitchell, 2014).

Olweus'a (1993) göre sözel zorbalığın yaşamın ilerleyen yıllarında olumsuz etkileri olabileceği düşünülmektedir. Araştırmalara göre de sözel ve dolaylı zorbalığın çok fazla yaygınlaştığı fiziksel zorbalıkla karşılaştırıldığında ise sözel zorbalığın neredeyse fiziksel zorbalığın iki katı kadar görüldüğü söylenmektedir (Andrews vd., 2014).

Çocukların çoğunlukla ilk akran deneyimlerini yaşadıkları yer olan okulöncesi eğitim kurumları onların akran merkezli sosyal yeterliği kazandıkları, akran gruplarıyla ilgili sosyal yapı oluşturdıkları bir yerdir. Sağlıklı bir akran ilişkisi, ilerleyen yıllar için uyumun ve yaşam boyu sosyal iletişimin önemli özelliklerinden biridir. Akran ilişkilerinin başlaması ile birlikte akran zorbalığının da deneyimlendiği okul öncesi eğitim kurumları zorbalığın tanımlanmasında önemlidir (Ybarra, Espelage ve Mitchell, 2014).

Erken çocukluk eğitim merkezleri hem akran ilişkilerinin düzenlenmesi hem de çocukların duygusal açıdan stresli durumlarda birbirlerine destek olmaları açısından zorbalıktan korunmaya yardımcı olan kurumlardır. Akran grupları arasında çocukların duygusal gelişimlerini destekleyecek yapılar oluşurken (Denham, 2007) bu yapılar ile çocuklar birbirlerine model olarak, paylaşımda

bulunarak ve birbirlerine rehberlik ederek gösterdikleri olumlu akran ilişkileriyle zorbalık davranışlarını azaltabilmektedirler (Freeman, 2014).

Olumlu akran ilişkileri zorbalığı engelleyebilecek boyuttayken olumsuz akran ilişkileri ile de zorbalık davranışları desteklenebilmektedir. Akranlar arasındaki olumsuz etkileşim onların sosyal becerileri ve ilişkilerinin gelişimini etkileyen önemli bir olgudur Aynı zamanda akranları tarafından reddedilen çocuklarda zorbalık davranışları görülebilmekte ve bu çocuklar akranları tarafından dışlanarak çok sevilmemektedirler (Reunamo vd., 2015).

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, İstanbul ili Tarabya ve Fatih ilçelerinde ortaokul 5-6-7 ve 8.sınıf öğrencilerinde akran zorbalığının yaygınlığını saptamak ve eşlik eden faktörleri ortaya koymak, akran zorbalığı davranışı gösteren ve bu davranışın kurbanı olan öğrencilerin özellikleri doğrultusunda bilgilere ulaşmaktır. Araştırmada, İstanbul ilçesinde 5-6-7 ve 8.sınıf öğrencilerinin ve tüm öğretmenlerin, eğitimcilerin ve ebeveynlerin konuya dikkatlerini çekmek ve koruyucu program geliştirme konusunda cesaretlendirmektir.

1.3. Araştırmanın Alt Problemleri

1. Ortaokul öğrencilerinde Akran Zorbalığında zorba olma durumunu Sosyodemografik değişkenler arasında bir ilişki var mı?
2. Ortaokul öğrencilerinde Akran Zorbalığında kurban olma durumunu Sosyodemografik değişkenler arasında bir ilişki var mı?
3. Ortaöğretim çağı çocuklarının akran zorbalığına maruz kalma durumları ile;
 - a. Sınıf düzeyleri
 - b. Cinsiyetleri
 - c. Okulu sevip sevmemeleri
 - d. Okula düzenli devam edip etmeme durumları
 - e. Ailenin ekonomik sıkıntılarının olup olmaması
 - f. Anne ve babanın birliktelik durumu

g. Kardeş sayısına göre arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

h. Okul dışında çalışma durumuna göre arasında bir ilişki var mıdır?

4. Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığının demografik değişkenlere göre yordamakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Eğitim-öğretim etkinliklerini olumsuz yönde etkileyen bu olgunun çocuklar üzerindeki psikolojik ve sosyolojik etkileri sadece okul yılları ile sınırlı kalmayıp, yaşamın sonraki dönemlerinde de devam etmektedir (Pişkin, 2011). Bu etki sadece zorbalığa maruz kalan kurbanların değil, aynı zamanda zorbalığa tanık olanların ve zorbaca davranışları alışkanlık haline getiren çocukların da gelişimini olumsuz biçimde etkilemektedir.

Bu çalışmanın hem akran zorbalığı olgusunu çeşitli yönleriyle anlamak ve bu konuda farkındalık geliştirmek, hem de babalar ve çocukları arasındaki ilişkinin bireyin sosyal ilişkileri üzerindeki etkilerini akran zorbalığı boyutunda anlayabilmek açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Akran zorbalığı bilimsel literatürde Dan Olweus'un 1970'li yıllarda yaptığı çalışmalar ile yer almaya başlamıştır. Akran zorbalığına maruz kalan ve zorbalık yapan çocuklarda depresyon, intihar düşünceleri, psikiyatrik problemler, ebeveynlerle ilişkide sorunlar daha sık görülmektedir. Zorbalar erişkin yaşa geldiklerinde yarısından çoğunda suça eğilim ortaya çıkmaktadır ve İstanbul ilinde bu yaygınlığın saptanması ilimiz sınırlarında bilgi edinmeye olanak sağlayacaktır.

1.5. Akran Zorbalığı ile İlgili Araştırmalar

Pişkin (2002), akran zorbalığının yaygınlığına ilişkin yaptığı literatür taramasında zorba öğrencilerin oranının diğer gruplardan daha düşük olduğunu belirtmiştir ve bu oranın %6 ile %20 arasında değiştiğini ifade etmiştir. Bu çalışmada da Pişkin'in bulguları ile tutarlı bir şekilde tüm gruplar içinde en düşük oranı zorba öğrenciler oluşturmaktadır (%5.4) (Pekel, 2004). 11-16 yaşları arasındaki çocuklarla yaptıkları çalışmada en yüksek oranı bu çalışmada olduğu gibi karışmayan gruptaki çocuklar (%76.7) oluştururken,

zorba/kurban grubundaki çocukların (%6.4) en düşük oranı oluşturdukları görülmüştür. Akran zorbalığı gruplarının dağılımında bu araştırmanın konusu olmayan farklı değişkenlerin de (örn; okul türü, psikolojik etkenler vb.) etkisinin olabileceği göz önünde bulundurularak, bu araştırmada karışmayan gruptaki öğrencilerin oranının fazlalığı ve zorba gruptaki öğrencilerin oranının azlığının öğrencilerin akran zorbalığı ölçeğine verdikleri yanıtlardaki yanlılıklarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bir başka deyişle araştırmaya katılan bireyler akran zorbalığı gibi olumsuz bir durum içinde bulunduklarını ya da zorbaca davranışlarda bulunduklarını ifade etmekten çekiniyor olabilirler. Nitekim Fekkes, Pijpers ve Verloove-Vanhorick'in (2005) araştırma bulguları zorbaca davranışlara maruz kalan öğrencilerin neredeyse yarısının yaşadıkları durumu öğretmenleriyle ve ebeveynleriyle paylaşmadıklarını göstermiştir (Totan ve Yöndem, 2007).

Literatürde çocuklar arasındaki zorbalık, saldırganlık, şiddet gibi olgular ile ebeveyn ilişkileri arasındaki bağlantıları inceleyen pek çok araştırma mevcuttur. Bu araştırmaların dikkat çekici bulguları arasında zorbaca ve saldırgan davranışlar gösteren bireylerin aile içinde benzer davranış kalıplarıyla karşılaşmaları, anne babaları tarafından kötü muameleye maruz bırakılmaları yeterli sevgi ve desteği görmemeleri sayılabilir. Bunun yanında zorba ve zorba/kurban grubunda yer alan bireylerin karşılaştırma grubundaki öğrencilere oranla ebeveynlerinden daha az sosyal destek gördüklerini (Demaray ve Malecki, 2003), zorbaca davranışları teşvik eden konumundaki çocukların ailelerinden düşük düzeyde sıcaklık ve yüksek düzeyde cezalandırıcılık algıladıklarını, zorbalığa yardım eden çocukların da ailelerini yüksek düzeyde ihmalkar olarak algılayan çocuklar olduğunu belirten araştırmalar da vardır (Çalık, 2008).

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir.

1. Bu araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Sarıyer ve Fatih ilçelerinde bulunan ortaöğretim okullarına devam etmekte olan öğrencilerden toplanacak verilerle sınırlıdır.

2. Öğrencilerin algıladıkları ebeveyn kabul/reddine ilişkin veriler “Olweus Öğrenciler İçin Akran Zorbalığı Anketi” nden alınan puanlarla sınırlıdır.
3. Öğrencilerin akran zorbalığı durumlarına ilişkin veriler “Olweus Öğrenciler İçin Akran Zorbalığı Anketi”nden alınan puanlarla sınırlıdır.
4. Öğrencilerin yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne-babalarının çalışma durumu gibi özelliklerine ilişkin veriler araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formundan elde edilecek verilerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Akran Zorbalığı: Aralarında karşılıklı güç dengesizliği bulunan bir bireyin bir ya da daha fazla akranı tarafından sürekli ve tekrarlı olarak kasıtlı zarar verme amacıyla olumsuz davranışlara maruz bırakılmasıdır (Çankaya, 2011).

Zorbalık: Zorbalık, kasıtlı olarak karşıdakine zarar vermek amacı ile ortaya çıkan, tekrarlanabilir özelliği olan, zorbalık yapan ile zorbalığa maruz kalan çocuk arasında güç dengesizliğinin olduğu davranışlardır (Arıcak, Kınay ve Tanrıku, 2012).

Zorba: Zorba, karşısındakinden daha güçlü olup bu gücünü karşısındakine bilerek zarar vermeye çalışan ve bunu tekrarlayan kişidir (Türkoğlu, 2013).

Fiziksel Zorbalık: Fiziksel zorbalık, yumruk atma, vurma, tokat atma, dürtme, çimdikleme, çarpma, fırlatma, tekme atma, çelme takma, tükürme, itme ve saçını çekme gibi davranışları içeren zorbalık türüdür (Akbaba ve Eroğlu, 2013).

Sözel Zorbalık: Sözel zorbalık, alay etme, bağırma, dalga geçme, kötü söz söyleme, iftira atma, kızdırma, isim takma, aşağılama ve sataşma gibi davranışları içeren zorbalık türüdür (Çivilidağ ve Cooper, 2013).

Doğrudan Zorbalık: Doğrudan zorbalık, kolay gözlemlenebilen ve kurbanı yönelik açık saldırıları kapsayan fiziksel zorbalık ve isim takma tehdit etme gibi sözel zorbalık davranışlarını içeren bir zorbalık türüdür (Yurtal ve Cenkseven, 2016).

Dolaylı Zorbalık: Dolaylı zorbalık, kurbanın akran ilişkilerini bozma ve akran grubundan dışlanmasına neden olabilecek yalan söyleme, dedikodu yayma ve arkasından konuşma gibi davranışları içeren bir zorbalık türüdür (Yurtal ve Cenkseven, 2016).

Sosyal Yeterlilik: Sosyal yeterlilik, çocuğun kendini ifade edebilmesi, kendine güvenmesi, arkadaşlarınca kabul görmesi, çevreyle uyumlu ilişkiler kurabilmesidir (Özbay, 2017).

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Zorbalığa Genel Bakış

2.1.1. Akran Zorbalığı

Akran zorbalığı 1970'li yıllardan itibaren okullarda dikkat çeken bir sorun olarak ele alınmaya başlanmıştır. İlk olarak iskandinav ülkelerinde incelenmeye başlanmış, daha sonra Avrupa ülkelerinde ve Amerika kıtasında dikkatleri çeken bir sorun olarak araştırılmıştır. Bu konuda yapılan ilk çalışmalardan itibaren birçok davranış ve tutum akran zorbalığı tanımı içinde yer almıştır. Okul zorbalığı, geleneksel akran zorbalığı veya geleneksel zorbalık olarak da adlandırılan akran zorbalığı; aralarında karşılıklı güç dengesizliği bulunan bir bireyin bir ya da daha fazla kişi tarafından sürekli ve tekrarlı olarak kasıtlı zarar verme amacıyla olumsuz davranışlara maruz bırakılmasıdır (Çankaya, 2011).

2.1.1.Zorbalık

Zorbalığı kavramları ilk olarak 1960'ların sonu ile 1970'lerin başlarında İsveç'te mobing terimi çatısı altında ortaya çıkmıştı. Mobing terimini, İsveçli Dr.Heinemann ırk ayrımcılığı bağlamında kullanılmak üzere Avustralyalı etolog Konrad Lorenz (2011) tarafından saldırganlık üzerine yazılan bir kitaptan almıştır. Mobing kelimesi hayvan davranışlarında bir hayvan türü üzerine, genellikle daha büyük ve o türün doğal düşmanı olan başka bir tür tarafından yapılan ortak bir saldırıyı tanımlamak için kullanılırken diğer taraftan ise mob terimi sosyal psikolojide belirli bir grubun saldırıları olarak kullanılmaya başlamıştır. Etoloji ve sosyal psikoloji alanında kullanılan bu terimlerin okuldaki akran tacizlerini tanımlamakta yetersiz olduğunu ifade

etmektedir (Arıcak, Kınay ve Tanrıkulu, 2012). Olweus bu terimlerin kullanılmasının zorbalık sorununun bazı yönlerinin göz ardı edilebileceğini iddia etmiştir. Ona göre, okul mobingi homojen bir grup tarafından kollektif bir saldırganlık meselesi iken bireysel üyelerin yaptıklarını gizlemektedirler. Aktif olarak eylemde bulunan zorbalar grup içerisinde kolaylıkla kaybolabilmektedirler. Zorbalığa maruz kalanların bir kısmı küçük bir gruptan söz ederken önemli bir oranı ise tek bir öğrencinin zorbalığına uğradıklarını belirtmektedirler. Bu bağlamda zorbalık terimi mob ve mobing terimlerinden daha işlevsel olarak okuldaki akran tacizini tanımlamakta kullanılmaktadır (Arıcak, Kınay ve Tanrıkulu, 2012).

2.1.2. Zorbalığın Tanımı

Fiziksel olarak zorbanın kurbandan daha güçlü olabileceği gibi zorba, kurbanın sahip olduğu sosyal statüden daha yüksek bir sosyal statüye sahip olup, kurbanın sosyal statüsüne kolaylıkla zarar verebilir. Oluşan bu güç ve güç dengesizliği kurbanın kendini savunmasını zorlaştırabilmektedir Olweus'a (2008) göre zorbalıktaki güç dengesizliği bir döngüye sahiptir. Zorbanın güçlü olması kurbanı hedef almasına ve kurbanın güçsüz olması zorbalığa maruz kalmasına neden olmaktadır. Bu döngü kendini tekrar ederek zorbaya güç kazandırırken kurbanı ise güç kaybettirmektedir. Diğer taraftan yapılan eylemlerin zorbalık olarak nitelendirilmesi için tek sefere mahsus olmaması süreklilik arz edip bir bakıma sistematik bir saldırı olması gerekmektedir. Sürekli bir tekrar içinde olan zorbalık davranışları ara sıra akranlar arasında yaşanan sorunlarla karıştırılmamalı ve akranlar arasında zaman zaman yaşanan tartışmalar veya çatışmalar zorbalık olarak kabul edilmemelidir (Alsaker ve Helfenfinger, 2010).

Olweus (2012) tarafından yapılan zorbalık tanımı araştırmacılar tarafından kabul görmektedir. Bu tanıma göre zorbalık, kasıtlı olarak birisinin güçlü olmasını kullanarak başkasına zarar vermeye veya rahatsız etmeye çalışması ve bu davranışın zaman içinde tekrar etmesidir. Davranışın zorbalık olarak nitelendirilmesi için kasıtlı olması, güç dengesizliği barındırması ve tekrarlı bir eylem olması gerekmektedir (Arıcak, Kınay ve Tanrıkulu, 2012). Zorba çocuklar hedeflerine ulaşmak için duygusal, fiziksel ve sosyal yollar

kullanarak karşısındakine zarar verebilmektedirler. Bu çocuklar amaçlarına ulaşmak için seçtikleri yol ile kasıtlı olarak zorbalık yapmaktadırlar. Salmivalli ve Peets (2013) zorbalığı, kasıtlı proaktif bir eylem olarak görmektedirler. Kasıtlı olarak zarar vermeyi amaçlayan zorbalık davranışları ile zorbalar fiziksel, sosyal veya duygusal olarak kurbanlarına zarar vermek veya onları incitmek için çeşitli araçlar kullanabilmektedirler. Aynı zamanda zorba ile kurban arasında bir güç dengesizliği olup zorba kurbandan daha güçlüdür. Zorbanın sahip olduğu bu güç fiziksel veya psikolojik olabilir (Türkoğlu, 2013).

2.1.3. Zorbalık Türleri

Akran zorbalığı kendi içerisinde birçok farklı tür barındırmaktadır. Monks ve arkadaşları (2005) fiziksel, sözel, sosyal dışlanma ve söylenti yayma olarak zorbalığı dörde ayırmaktadırlar. Fiziksel zorbalık kendi içerisinde; yumruk atma, vurma, tokat atma, dürtme, çimdikleme, çarpma, fırlatma, tekme atma, çelme takma eşyalarına zarar verme, eşyalarını izinsiz alma, ısırma, tükürme, itme ve saçını çekmeyi kapsamaktadır. Sözel zorbalık ise alay etme, bağırma, dalga geçme, kötü söz söyleme, iftira atma, kızdırma, isim takma, aşağılama ve sataşma davranışlarını içermektedir (Doménech vd., 2008).

Diğer bir zorbalık türü tanımını da Mynard ve Joseph (2000) fiziksel, sözel, toplumsal manipülasyon ve kişisel eşyalara saldırı olmak üzere dört kategoride toplayarak yapmışlardır. Bu kategoriler içerisinde bulunan toplumsal manipülasyon kurbanı zarar vermek maksadı ile onun sosyal ve toplumsal ilişkilerini bozmaya yönelik yapılan davranışları içermektedir. Kişisel eşyalara saldırı kategorisi ise kurbanın eşyalarına istedik olarak zarar vermeyi, izin almadan kurbanın eşyasını almayı veya çalmayı kapsamaktadır. Olweus (2012) ise zorbalığı doğrudan ve dolaylı olarak ikiye ayırmıştır. Doğrudan zorbalık; vurma tekme atma, kurbanın eşyasını izinsiz alma isim takma ve tehdit etme olarak tanımlanırken dolaylı zorbalık ise yalan söyleme, birisi hakkında dedikodu yayma, arkasından konuşma ve birini gruptan dışlama olarak tanımlanmaktadır (Akbaba ve Eroğlu, 2013).

Fiziksel ve sözel zorbalık Olweus'a (1993) göre kurbanı yönelik açık saldırılar olup kolay gözlenebilir olması sebebiyle doğrudan zorbalık olarak

nitelendirilmektedir. Dolaylı zorbalık ise sosyal ve ilişkisel baskı yaratarak kurbanın akranlarıyla olan ilişkilerini bozmak ve onu akran grubunun dışına atmayı amaçlayan eylemleri içermektedir. Mynard ve Joseph de (2000) tanımlamış oldukları toplumsal manipölasyon zorbalık türünün dolaylı zorbalık ile benzerlik gösterdiğini söylemektedirler. İlişkisel zorbalık olarak da adlandırılan dolaylı zorbalık kurbanların sosyal ortamlarında zorbalar tarafından gruptan dışlamak, yalnızlaştırmak, nefret dolu bakmak, yanına oturturmamak, utandırma, oyuna almamak, görmezden gelmek, taklit etmek, kural koymak, çıkarı için kullanmak ve gururunu kırmak gibi davranışları da içermektedir (Akbaba ve Eroğlu, 2013).

2.1.4. Zorbalık rolleri

Okul öncesi dönem içerisinde görülen zorbalık sadece kurban ve zorba arasında gerçekleşen bir durum değildir. Sınıf içerisinde zorbalık davranışı olduğu zaman bu durumdan bütün sınıf etkilenmektedir. Çocuklar kendi sosyal ortamlarında başkasına veya başkalarına zorbalık yapıldığında bir şekilde olayın içine girmektedirler. Zorbalık karşısında olaya müdahil olan çocukların üstlendikleri farklı roller vardır. Salmivalli ve arkadaşları (1996) zorbalık rollerini, zorba, yardımcı, destekleyiciler, dışarıdakiler, kurban ve savunan olarak altıya ayırmışlardır. Zorba, zorbalığı yapan çocuk olarak tanımlanırken zorba yardımcısı olan çocuk ise zorbalık durumuna aktif katılıp liderin yani zorbanın davranışları takip eden kişi olarak tanımlanmaktadır (Salmivalli, Voeten ve Poskiparta 2011).

Zorba destekleyicisi ya da destekleyicileri zorbalık davranışı sırasında zorbayı motive edici hareketler ile örneğin tezahürat yaparak teşvik edici geribildirim veren kişilerdir. Dışarıdakiler zorbalık davranışı olduğunda geri çekilirler olaya karışmazlar ve kendilerini bu durumdan soyutlarlar. Kurban ise zorbalık durumuna maruz kalarak zorbanın mağdur ettiği kişidir. Savunan ya da savunanlar olarak tanımlanan roldeki kişiler ise zorbalık davranışı yüzünden mağdur olan kurbanı teselli etmeyi ve rahatlatmayı amaçlayan davranışlarla kurbana destek olmayı amaçlayan kişilerdir Perren ve Alsaker'e (2006) göre ise çocukların zorba veya kurban olmasında çok sayıda karmaşık etkileşim sebep olmaktadır (Pöyhönen, 2013).

Zorbalık davranışı sosyal bir ortamda gerçekleştiğinden bir durumda kurban olan çocuk başka bir durumda zorba olabilmektedir. Zorba-kurban olarak tanımlanan bu rol akran grubu ve sınıf içerisindeki dinamiklere. Çocuğun akranlarıyla kurduğu ilişkiler, çocuğun sosyal yeterlilik düzeyi ve öğretmenle olan ilişkisi bu dinamikler arasında sayılabilir (Akbaba ve Eroğlu, 2013).

2.2. Zorba ve Kurban Özellikleri

2.2.1. Zorbanın Özellikleri

Zorbalık davranışları sergileyen çocuklar sergilemeyen çocuklardan farklı özelliklere sahiptirler. Zorbaların kendilerini kontrol etmede sıkıntı yaşadıkları, akranlarına karşı olumlu ilişkiler geliştiremedikleri, onlarla sıklıkla saldırgan davranışlarda bulundukları, engellemeye tahammül edemedikleri ve problem çözmede zorbalık yaptıkları bilinmektedir. Akran grubu içerisinde zorbalar, arkadaşlarının başarılarını kıskanmakta ve yaptıkları zorbalık eylemleri için arkadaşlarını suçlayıp kışkırtıldıklarını ileri sürmektedirler (Wood vd., 2002). Sık sık akranlarıyla çatışma yaşayan zorbalar kişilerarası iletişimde başarılı olamayıp kurbanlarına karşı ya çok az ya da hiç empati duymamaktadırlar. Kurbanlarıyla empati kurmakta sorunlar yaşayan zorbalar, benlik saygı düzeyleri yüksek olup akran grubu içerisinde her zaman güçlü görünmeye çalışmaktadırlar. Bazı çocuklar akran grupları içerisinde yalnız olup dikkat çekmek için zorbalık yapmaktadırlar (Önder ve Yurtal, 2008)

Bir kısım zorbalar ise yaptıkları eylemlerin sonucunu düşünmemekte ve yapabileceklerini denemek için zorbalık davranışları göstermektedir. Diğer zorbalar da kurbanları üzerinde egemenlik kurmaya çalışarak statü kazanmaya çalışmaktadırlar. Bu zorbalar kurbanlarını çevrelerinde tutarak denetim altında kalmalarını sağlamaya çalışmaktadırlar. Böylece grup içerisinde statü farkını daha rahat gösterebilmektedirler (Salmivalli ve Peets, 2009).

Kurbanlar zorbaların gözünde akran grubu içerisinde statüyü getiren ya da var olan statüyü sağlamlaştıran birer araçtır. Grup çıkarlarından ziyade kendi amaçları için liderlik yapmaya çalışan zorbalar (Salmivalli, 2009),

kurbanları üzerinde güç kullanarak egemenlik sağlamaya çalışan, grup içerisinde baskın olan ve popülerlikleri yüksek çocuklardır. Akran grubu içerisinde statüleri yükselen zorbalı liderliği elde etmekte ve sahip oldukları güç ile zorbalık yapmaya devam etmektedirler.

Zorbalıların akran grubunda gördükleri özel ilgi onların daha fazla güçlenmelerine neden olmaktadır. Grup içerisinde yalnız hareket etmeyen zorbalı etraflarında kurban ve seyirci bulundurmaya çalışmaktadırlar. Zorbalıların zorbalık yaptığı kurbanlar eğer grup içerisinde sevilmeyen birileriye grup tarafından zorbalı desteklenebilir. Bu tür davranışlarda zorbalı cesaretlendirmekte ve zorbalık yapmaya teşvik etmektedir (Alsaker ve Gutzwiller, 2010).

2.2.2. Kurbanların özellikleri

Kurbanları diğer çocuklar ve zorbalardan ayıran belirli özellikler vardır. Kurbanlar akran grupları içerisinde kendilerini iyi ifade edemezler ve akranlarının isteklerine hayır demede problem yaşarlar (Juvonen, Graham ve Schuster, 2003). Grup içerisinde az sayıda arkadaşına sahip olan kurbanlar akranlarıyla bütünlük kuramazlar. Bu özelliklerinden dolayı arkadaş edinmekte zorluklar çekmektedirler. Kurbanların önemli bir özellikleri ise zorbalıya karşı kendilerini savunmakta başarılı olamamalarıdır. İçedönük kişiliğe sahip olan kurbanlar, çekingen davranışlar sergilemektedirler. Aynı zamanda kurbanların kaygı düzeyleri yüksek olup kendilerini çaresiz, çıkmazda, mutsuz ve arkadaşları tarafından dışlanmış hissetmektedirler. Duygusal anlamda sorunlar yaşayan kurbanlar sosyal alanda da yalnızlaşmakta ve bunun sonucunda düşük bir sosyal statüye sahip olmaktadır. Aynı zamanda kurbanlar akranları tarafından sevilmediklerine, iyi davranılmayı hak etmediklerine ve okulun onları koruyamadığına inanmaktadırlar (Kochenderfer, 2004).

Zorbalı davranışlarını hak ettiklerini düşünen kurbanlar zamanla kurbanlık rolünü içselleştirmektedirler. Bu çocuklar yetişkin bir birey olduklarında bile yaşam boyu zorbalığa maruz kalabilmektedirler (Beane, 2005).

2.3. Zorbalığı Etkileyen Faktörler

2.3.1. Akran İlişkileri

Çocuklar okul öncesi eğitim kurumları ile kendi akranları ile etkileşimde bulunmaya başlamaktadırlar. Akranlar ile kurulan etkileşim ile çocuğun akran ilişkileri şekillenmektedir. Aynı yaş veya gelişim düzeyindeki benzer sosyal yaşamı paylaşan kişilerin karşılıklı olarak devamlı etkileşimde bulundukları akran iletişimi, aynı zamanda zorbalık davranışlarının da öngörülmesine olanak sağlamaktadır (Denham, 2007). Akranlar arasında kurulan olumlu akran ilişkileri zorbalığı önleyebilecek konumdayken olumsuz akran ilişkileri zorbalık davranışlarının ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Çocuklar akranlarıyla kurdukları olumlu ilişkilerle onların duygusal ve sosyal gelişimlerini desteklerken birbirlerine rehberlik ederek ileride oluşabilecek zorbalık davranışlarını engelleyebilmektedirler (Denham, 2007).

Walker ve arkadaşları (2001) akranlar arasında kurulan olumlu ilişkilerin göstergesi olarak akran kabulünden bahsetmektedirler. Akranlar tarafından sevilme olarak ifade edilen akran kabulü çocukların benlik saygısını yükseltmektedir. Çocuklar akranları tarafından kabul gördüklerinde sınıf içerisindeki etkinliklere daha fazla katılım göstermekte ve okulu sevmektedirler. Akranları tarafından onaylandıkları zaman çocukların aralarındaki ilişkiler daha fazla kuvvetlenmektedir ve yakın dostluklar kurulmaktadır. Kuvvetlenen bu ilişkiler ile çocuklar akranlarından gelen yardımı kabul etmekte ve gerektiği zaman da akranlarına yardım etmektedirler. Aynı zamanda akranları tarafından kabul gören çocuklar daha az istenmeyen davranışlar sergilemektedirler. Akran reddi ise çocuğun akranları tarafından sevilme ya da az sevilme durumudur. Bu çocuklar akran ilişkilerinden kaçınmakta olup kaygı düzeyleri yüksektir (Solmuş, 2005).

Çocukların yaşadıkları akran reddi yüzünden okulda uyum sorunları yaşadıkları, sınıf içi etkinliklere katılımlarının azaldığı akranları tarafından reddedilen çocuklar zorbalık yapabilmekte ve zorbalık davranışı devam ettikçe akranları tarafından seilmeyip kabul görmeyebilmektedir. Kısır bir döngü olarak devam eden bu olay reddedilen çocuğu zorbalık yapmaya itmekte, zorbalık yaptığında ise çocuğun akran reddine maruz kalmaya

devam etmesine neden olmaktadır (Gülay, 2010). Akran ilişkilerinde kabul ve reddin yanında grup içi hiyerarşi de zorbalığı etkileyebilmektedir. Sijtsema ve arkadaşlarına (2009) göre akran grubu içerisinde yüksek bir konuma ulaşmak amacıyla çocuk, kurban üzerinde egemenlik kurmaya çalışıp zorbalık yapabilmektedir. Ayrıca çocukların sosyal yeterlilikleri de onların akranlarıyla kurdukları iletişimin kalitesine ve akranları arasında kabul görme veya reddedilmeleriyle de ilişkilidir (Türkoğlu, 2013).

2.3.2.Problem Çözme

Problem kavramının alanyazında birçok tanımı bulunmaktadır. Morgan ve (2000) yapmış olduğu tanım da ise kişinin ulaşmak istediği hedef için çabalarken karşılaştığı engeller ve çatışma durumları olarak tanımlamıştır. Bir diğer tanım ise problemin, olması gereken vaziyet ile şuan da var olan vaziyet arasındaki fark olduğunu belirtmektedir (Kneeland 2001). Farklı tanımlar olmasına rağmen problem kavramının ortak özellikleri de bulunmaktadır. Problemlerin kişiler için bir güçlük durumu olması, kişinin problemi çözmeye ihtiyaç duyması ve daha önce problemle karşılaşmamış olması problemlerin genel ortak özelliklerindendir. Araştırmacılara göre problem çözme, belirli bir amaca ulaşmak için gerekli olan çabaları yaparak karşılaşılan engellerin ve zorlukların üstesinden gelebilme olarak tanımlanmaktadır (Shure, 2001).

Türüne ve karmaşıklığına göre problemlerin çözümleri de farklılaşmaktadır. Problemlerin bir kısmının kesin çözümleri varken diğerlerinin kesin çözümleri bulunmamaktadır. Kesin çözümlerin olmadığı yerlerde çok yönlü düşünmek ve yaratıcılık gibi beceriler devreye girmektedirler. Bireyler bu beceriler ile yaşadığı ortama uyum sağlamaktadırlar. Çocukların kendi yaş grubu arkadaşlarıyla etkileşim ve iletişim içerisinde bulundukları okul öncesi eğitim kurumları problem çözme becerilerinin geliştirilmesi için çeşitli fırsatlar sunmaktadır.

Okul öncesi dönem çocukları sosyal ortamlarında hemen her gün çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bu sorunların üstesinden gelmek için sahip oldukları problem çözme becerileri kullanmaktadırlar. Çocuklar problem çözme becerileri ile arkadaşlarıyla iletişim kurmak için gerekli olan becerileri

geliştirip onlarla iyi ilişkiler kurmayı öğrenmektedirler. Çocuklar karşılaştıkları problemler sayesinde yeni kazandıkları davranışlar ile sahip oldukları deneyimler arasında bir denge kurmayı öğrenebilmektedirler (Zembar, Umutkan, 2005).

Okul öncesi dönemde problem çözme becerisi ile çocuklar çözümler için bağımsız düşünmenin önemini kavramakta olup başarısız çözümlerde hatalarından öğrenme imkânı bulmuş olmaktadır. Aynı zamanda çocuklar problem çözme becerisi ile diğerlerinin duygularını fark etmeyi ve farklı bakış açılarından olaylara bakmayı başarabilmektedirler Problem çözme becerisine sahip çocuklar arkadaşlarıyla aralarındaki tartışma veya anlaşmazlıkları çözebilirler böylece olumlu davranışlar sergileyerek arkadaşlıklarını devam ettirebilirler (Koray ve Azar, 2008).

Okul öncesi dönem çocukları sahip oldukları bu beceri ile arkadaşlarıyla olan etkileşimlerinde bir sorunla karşılaştıkları zaman saldırgan davranışlar göstermeyip zorba rolüne bürünmemektedirler. Sosyal ortamlarda arkadaşlarının duygularını anlayabilmekte onlarla yaşadıkları çatışmalarda çözüm yolları arayarak zorbalık davranışları göstermemektedirler. Karşılıklı ilişkilerinde problemleri yapıcı bir şekilde çözmeyi başaran çocuklar, öfke, kızgınlık, anksiyete, güvensizlik ve üzüntü gibi duygulardan kendilerine veya başkalarına zarar vermeden kurtulabilmektedirler (Koray ve Azar, 2008).

2.3.3. Sosyal Yeterlilik

Okul öncesinde sosyal yeterlilik, kişisel hedeflerin başarıya ulaşması için yapılan işbirliği, gerektiğinde çevredeki insanlardan yardım isteme ve onlara yardım etme, arkadaşlığı başlatma ve sürdürme ve sosyal etkileşim içerisindeki çocuğun göstermiş olduğu etkililik olarak tanımlanmaktadır (Clark ve Ladd, 2000).

Aynı zamanda duyguları anlama, duygusal düzenleme becerisi, akranlarla ve öğretmenlerle olumlu ilişkiler geliştirebilme ve zorbalık gibi durumlar ile baş edebilme veya kaçınabilme becerisi ile de ilişkilendirilmektedir. (Denham ve ark, 2003). Çocuğun sosyal yeterlilik davranışları okul ortamında çocuğun

okula hazır bulunuşluluğunun temel parçalarından biridir. Ayrıca çocuğun ileriki yaşlardaki iyi olma durumunu ergenlikte ve yetişkinlikteki uzun dönem başarısını da etkilemektedir (Bulotsky Shearer ve Fantuzzo, 2011).

2.3.4.Sosyal Beceriler

Kişilerin sosyal ortamlarında uygun davranmalarına yardımcı olan sosyal beceriler, başkaları ile olumlu etkileşimlerin kurulmasında ve etkili kişilerarası ilişkilerin sürdürülmesinde çok önemli rol oynamaktadırlar. Bireylerin olumlu davranışlarını ortaya çıkarıp olumsuz davranışlardan kaçınmasına yardımcı olan sosyal beceriler kişilerin toplum içerisinde kabul gören davranışlarını içermektedir. Kişilerin başkalarıyla başarılı bir şekilde etkileşimde bulunmasına fırsat veren sosyal beceriler, kişilerarası ilişkilerde uygun tepkilerde bulunulmasına imkân veren öğrenilebilen davranışlardır Çocukların akranlarıyla etkileşimde bulunduğu okul öncesi dönem sosyal becerilerin öğrenilmesinde önemli fırsatlar sunmaktadır (Yüksel, 2004).

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklar bu kurumlar aracılığı ile toplumsal hayatın içine girmeye başlamaktadırlar. Toplumsal normların kazanıldığı, alışkanlıkların ve davranışların şekillendiği bu kurumlarda çocuklar, sahip oldukları sosyal becerileri geliştirerek kendilerini denetleyebilmekte, akranlarıyla sosyal ilişkiler kurabilmekte ve onlarla işbirliği içerisinde etkileşimlerde bulunabilmektedirler. Okul öncesi dönem içerisinde geliştirilmesi beklenen sosyal beceriler araştırmacılar tarafından farklı tanımlanmıştır. Clark ve Ladd (2000)'a göre yakın ilişkiler ile sosyal etkileşimin temellerini anlamaya yarayacak dostluk kurma, işbirliği gerektiren etkinliklerde problem çözme becerisini geliştirebilmek için işbirliği yapma ve gruptaki çatışmaları çözümüleme, karşısındakinin duygularını anlayabilmek için de empatik beceri kazanma, okul öncesi dönemde geliştirilmesi gereken sosyal becerilerdir (Elibol ve Gültekin, 2008).

Espelage ve arkadaşları (2004) ise iletişim, paylaşım, işbirliği, demokrasiye katılım ve demokrasinin ön planda tutulmasının geliştirilmesi gereken sosyal beceriler olarak nitelendirmektedirler. Okul öncesi dönemde sosyal beceriler ile çocuklar akranlarıyla etkili iletişim kurarak istenmedik durumlarla baş

edebilmektedirler. Yaşanan çatışmalarda uzlaşmacı bir tutum sergileyerek problemleri çözmeye yönelik adımlar atabilmektedirler (Bulotsky Shearer ve Fantuzzo, 2011).

Sosyal beceriler, çocukların zorba davranışlar yerine olumlu davranışlar içerisinde kendilerini kontrol etmelerine ve diğerleriyle uyum içerisinde yaşamaya çalışmalarına neden olabilmektedir. Sosyal beceri düzeyi yetersiz olan çocuklar ise başkalarını düşünmeden bencilce hareket edebilmekte, zorbalık göstererek sorunları her zaman kendi çıkarlarına göre sonuçlandırmaya çalışmakta ve akranlarıyla verimli iletişim kuramamaktadırlar. Toplum içerisinde uyum problemleri yaşayan bu çocuklar ileriki yıllarda suç işleme, okuldan uzaklaşma, madde bağımlılığı ve sosyal hayatta yalnızlaşma gibi davranışlar gösterebilmektedirler (Türkoğlu, 2013).

2.3.5.Cinsiyet

Genellikle erkek çocukların kız çocuklarından daha fazla zorbalık yaptıkları düşünülmektedir. Yapılan birçok araştırma bu düşüncayı destekler niteliktedir. Loeber ve Hay (2000) 3-6 yaş arası çocuklar ile yaptıkları bir çalışmanın sonucunda erkek çocukların kız çocuklardan daha fazla fiziksel zorbalık davranışı sergilediklerini söylemektedirler. Fakat yıllar içerisinde özellikle 1990'lı yılların başında yapılan araştırmalar durumun sanıldığı gibi olmadığını ileri sürmektedir (Clark ve Ladd, 2000). Daha önceki araştırmalar zorbalık konusunda erkeklere özgü zorbalık ifadelerine fazla odaklandığı için zorbalık ile cinsiyet arasındaki ilişki açıklanırken kızlara fazla önem verilmemiştir. Zorbalık davranışlarını kız çocuklarının erkek çocuklarından farklı şekilde ifade edebileceğine yönelik bulgular o güne kadar olan cinsiyet ve zorbalık ilişkisine yönelik algıları değiştirmeye başlamıştır. Kızlar zorbalık davranışlarını açık ve direk olarak göstermek yerine dolaylı bir şekilde örneğin, akran ilişkilerine zarar vermeye çalışmak gibi yöntemlerle gösterebilmektedir (Rivers, 2001).

Yapılan zorbalık davranışlarında kız çocukları erkek çocuklarından daha fazla dolaylı zorbalık sergilemektedirler. Erkekler fiziksel ve sözel zorbalık

davranışları göstermeye yatkınken, kızlar ilişkisel zorbalığı erkeklerden daha fazla tercih ederler (Cillessen ve Mayeux, 2004). Norveç de 80.000 çocuk üzerinde yapılan bir araştırmaya göre sözel zorbalık kızlar ve erkekler arasında benzer oranda görülürken erkekler kızlara göre daha fazla fiziksel zorbalık davranışı sergilemektedirler. Kızların ise erkeklere göre ilişkisel zorbalığı daha fazla tercih ettiği belirtilmiştir (Chapell vd., 2006).

Zorbalık davranışları akran ilişkilerini de cinsiyete göre farklı etkilemektedir. Fiziksel zorbalık gösteren çocuklar genellikle akranları tarafından sevilmezken zorba kız çocukları arkadaşları tarafından erkeklerden daha fazla hoşnutsuzlukla karşılaşır (Koray ve Azar, 2008). Aynı durum ilişkisel zorbalık içinde geçerlidir. İlişkisel zorbalık gösteren kız çocukları sürekli olarak sevilmezken (LaFontana ve Cillessen, 2002) zorbalık yaptıklarında akranları tarafından sevilme düzeyleri erkeklere göre daha fazla azalmaktadır. Zorba kızların zorba erkeklere göre sevilme oranlarının düşük olması mağdurların kız grupları arasında daha fazla akran desteği almasına neden olabilir (Koray ve Azar, 2008).

Aynı zamanda kızlar erkeklere göre başkalarının sıkıntılarına daha fazla hassasiyet göstermektedirler. Kızların erkeklerden daha sıkı dostluk bağlarına sahip olma eğilimi, zorbalık davranışları içerisinde ilişkisel zorbalığı çok güçlü bir araç haline getirmektedir. Kızların başkalarını önemseme gibi empati gerektiren durumlarda erkeklerden daha fazla başarılı olduğu saptanmıştır. Zorbalık ve cinsiyet ilişkisi noktasında bir diğer durum ise akranlar arasında zorba erkeklerin ve zorba kızların farklı şekilde etiketlenmeleridir. Akran ilişkilerinde zorba erkekler genellikle zorba kızlara göre daha az damgalanmaktadır. Erkeklerin zorbalığa karşı olan tutumlarının daha olumlu olması erkek gruplarında zorbanın daha fazla teşvik edilmesine ve mağdurların daha az desteklenmesine neden olmaktadır (Kiefer ve Ryan, 2008).

Zorbalık davranışlarında erkek ve kızların akran grupları içerisinde farklı amaçları ve hedefleri olması zorbalıkla cinsiyet arasındaki ilişkide bir diğer farklılık yaratan durumdur. Erkek ve kız çocukları akranları ile kurdukları etkileşimde farklı sosyal hedefler üzerinde odaklanmaktadır. Kızlar

genellikle akranlarıyla kurdukları ilişkilerde samimiyete ve arkadaş ilişkilerinde desteklenmeye erkeklerden daha fazla önem vermektedirler. Erkekler ise hedeflerini rekabet edebilirlik ve yüksek statü sağlamak üzerine inşa ederler. Yapılan çalışmalar kızların daha yakın olma eğiliminde olduklarını erkeklerin ise hakimiyet ve popülerite konusunda daha fazla endişe ettiğini söylemektedir (Alsaker ve Gutzwiller-Helfenfinger, 2010).

Tüm bunların yanında zorbalık davranışları sergileme ve zorbalık davranışlarına maruz kalma konularında yapılan araştırma da sonuçların farklılaştıkları görülmektedir. Bazı araştırmalar erkeklerin kızlara oranla daha fazla zorbalık davranışı sergilediğini ifade ederken diğerleri kızlar ile erkekler arasında zorbalık davranışları sergileme açısından bir fark olmadığını ortaya koymaktadırlar. Aynı şekilde mağdurlar ile ilgili araştırmalarda kendi aralarında tutarsızlıklar göstermektedirler. Yapılan birtakım araştırmalar erkeklerin kızlardan daha fazla zorbalığa maruz kaldıklarını belirtirken, diğerleri ise mağduriyet açısından kızlar ve erkekler arasında fark olmadığını savunmaktadır (Bulotsky Shearer ve Fantuzzo, 2011).

2.3.6.Yaş

Yaş ile zorbalık arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok araştırmacı yaşı zorbalık üzerindeki etkisi hakkında önemli sonuçlara ulaşmışlardır. Yapılan araştırmalar zorbalığın yaşı artması ile belirli bir dönemde artışa geçtiğini ve daha sonra azaldığını söylemektedirler. İlköğretimin son yıllarında zorbalık davranışları sergileme ve zorbalık davranışlarına maruz kalma oranları diğer okul dönemlerinden oldukça yüksektir (Nansel vd., 2001).

Haynie ve arkadaşları (2001) ilköğretim son kademe öğrencileriyle yaptıkları çalışmada zorbalık davranışları sergileme ve zorbalığa maruz kalma durumlarının yaşı ile birlikte arttığı sonucuna ulaşmışlardır. 6. ve 10. sınıf arasındaki 15686 öğrenciyle yapılan bir başka araştırmaya göre de 6-7 ve 8. sınıf öğrencileri 9 ve 10. sınıflara göre daha fazla zorbalık davranışları sergilemektedirler. Olweus da (1996) 2 ve 9. sınıflar arasında yaptığı çalışmada zorbalığa maruz kalma durumunun yaşı ile azaldığını fakat zorbalık

davranışları sergilemenin yaşa göre farklılaşmadığını söylemektedir (Alsaker ve Valkanover, 2001).

Okul öncesi dönem çocuklarıyla yapılan araştırmalar da ise fiziksel zorbalığın büyük yaş grubuna göre daha yaygın olduğu ifade edilmektedir (Repo ve Sajaniemi 2015). Kirves ve Sajaniemi (2010) yaptıkları araştırmada okul öncesi dönem çocukları arasında en yaygın zorbalık türünün kurbanın akran grubu içerisinde dışlanması olduğunu ileri sürmektedirler. Okul dönemlerine bakıldığı zaman ilköğretimin ilk kademesinde artışa geçen zorbalık ikinci kademe de en yüksek düzeye ulaşmakta ve lise ile düşüşe geçmektedir (Salmivalli, Voeten ve Poskiparta, 2011).

Olweus'a (1996) göre yaşla birlikte fiziksel ve sözel zorbalık azalırken ilişkisel zorbalık farklılaşmamaktadır. Yapılan araştırmalar zorbalığın yaşla olan ilişkisi konusunda birbirleriyle çelişse de okul öncesi dönemde meydana gelen zorbalık davranışlarını yok sayamamaktadırlar (Repo ve Sajaniemi 2015).

2.3.7.Öğretmen Çocuk İlişkisi

Okul öncesi dönem çocuğun zamanının çoğunun öğretmen ile etkileşim içerisinde olduğu bir evredir. Öğretmen ve çocuğun beraber zaman geçirdiği sınıf ortamı sosyal-duygusal becerilerin gelişimi için çok önemli bir yerdir. Öğretmenler sınıf ortamındaki olumsuz sosyal-duygusal davranışları destekleyen ya da desteklemeyen tutumlar ile çocuğun davranışlarını değiştirebilir (Hamre ve Pianta, 2007).

Aynı zamanda öğretmen ile çocuğun eşzamanlı karşılıklı etkileşim deneyimleri kurulan iletişimin yakınlık mı yoksa çekişme mi içereceğini belirlemektedir. Öğretmen çocuk ilişkisinde yakınlık sıcak bir ortam ile destekleyici tutum olarak tanımlanmaktadır. Çocuk stresli zamanlarında öğretmenden destek görmekte ve kurulan yakın ilişki ile güvenli bir eğitim ortamıyla karşılaşmaktadır (Kiefer ve Ryan, 2008).

Okul öncesi dönem çocukları öğretmenleriyle kurdukları yakın ilişkiler ile daha az zorbalık davranışları sergilerlerken sosyal yeterlilik düzeyleri de oldukça yüksektir. Öğretmen öğrenci arasında yaşanan çatışma ise çocukta kızgınlık ve hayal kırıklığı olarak ortaya çıkar. Çatışma, sosyal etkileşimin daha az olduğu durumlarda ortaya çıkabilir. Kurulan diyaloglar arasındaki uyumsuzluk davranış tepkilerinin düzenlenmesini aksatabilir. Çatışma odaklı ilişkiler öğretmenin çocukların sosyal yeterlilik derecelendirmeleri ile negatif bir ilişkideyken zorbalıkla pozitif ilişkidedir (Buyse vd., 2008).

Öğretmenler çocuklara okul öncesi dönem süresince etkili iletişim yoluyla güvenli bir ortam sunabilir. Sunulan bu ortam ile öğretmenin çocuğa göstermiş olduğu sıcaklık ve duygusal destek çocuğun davranışlarını yönlendirmede önemli bir etmendir (Curby vd., 2013). Öğretmen ve öğrenci arasında kurulan etkili iletişimin zorbalık davranışlarının azalmasında önemli bir etken olduğu söylenmektedir.

Çocukların bu dönemde öğretmeniyle kurduğu ilişkiler gelecekte çocuğun kuracağı sınıf içi etkileşimlere yol gösterici olabilir. Davranışsal sorunu olan çocuklar öğretmenleriyle daha az çatışma yaşadıklarında olumlu sınıf ortamının sürdürülebilirliği artmaktadır. Aynı zamanda daha fazla duygusal destek sağlayan öğretmenlerin zorbalık davranışları sergileyen çocuklar ile olumlu yönde güçlü ilişkiler kurduğu bilinmektedir (Garner, Moses ve Waajid, 2013).

2.4. Zorbalıkla İlişkili Kuramları

2.4.1. Bilişsel Gelişim Kuramı

Bilişsel gelişim kuramına göre çocuklardaki zihinsel süreç, içsel olmakla birlikte karmaşık düşünceler ve stratejiler içermektedir. Kurama göre yetişkinler ile çocukların düşünme biçimleri arasında bazı temel farklar vardır. Piaget bu farkları bilişsel gelişim dönemlerine ayırmıştır. Zihinsel aşamaların düzenlendiği dönemler, duygusal motor (0-18 ay), işlem öncesi (18 ay-6/7 yaş), somut işlemler (8-12 yaş) ve soyut işlemler (12 yaş- yetişkinlik) olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır. Bebeklik döneminden okul öncesi

döneme kadar uzanan duyuşal motor dönemi, bebeklerin bilgiyi sezgileriyle ve harekete dayalı yaptıkları eylemlerle elde ettikleri dönemdir (Alsaker ve Valkanover, 2001).

Bu dönem içerisinde duyuların ve hareket yoluyla algının zihinsel gelişim açısından önemi büyüktür. Okul öncesi dönem çocuklarını kapsayan işlem öncesi dönem ise semboller ve fiziksel uyarılar ile bilginin elde edildiğı bir dönem olup algı temelli düşünce, tek boyutlu düşünce, tersine çevrilemezlik, özelden özele akıl yürütme ve benmerkezcilik olmak üzere dört temel özelliğı kapsar. Algı temelli düşünce ile çocuklar nesnelerin görünüşlerine veya seslerine aldanıp olayları hatalı algılayabilmektedirler (Yüksel, 2004).

Hatalı olan algılarının üstesinden gelmek için mantıklarını kullanmakta sorunlar yaşarlar. Örneğın, bir masaya 20 adet üzüm tanesinin 10 tanesi öne 10 tanesini arkaya koyduğumuzda öndeki taneler arasındaki mesafe arkadakilerden daha yakın ise çocuk, arkada aralarında öndekinden daha fazla boşluk bulunan aynı sayıdaki üzüm tanelerinin daha fazla olduğunu söyleyecektir. Tek boyutlu düşünce durumunda ise çocuk, nesnelerin özelliklerinden sadece birine veya problemin tek bir özelliğine odaklanır (Ömeroğlu ve Kandır, 2007).

Çocuk farklı özellikleri veya birden çok fikri koordine etmekte sorunlar yaşar. Örneğın, öğretmenler okul öncesi dönem çocuklarına, yeşil küçük daireyi getirir misin? Yönergesini verdiklerinde çocuklar sadece tek bir özelliğe odaklanıp yeşil olan herhangi bir nesneyi öğretmenine verebilir. Tersine çevrilemezlik durumunda ise çocuklar, düşüncelerinin ve yaptıkları eylemleri gidiş yönünün tersine çevirmeleri gerektiğinde bunu başaramadıkları bir işlem öncesi özelliğidir. Örneğın, bu özelliğı gösteren çocuklar bozdukları basit yapı bozları geri eski haline getirmekte sorunlar yaşarlar. Özelden özele akıl yürütme özelliğı ise çocukların aynı anda gerçekleşen farklı olayları birbirleriyle ilişkilendirmeleri ve birinin diğeri için nedeni olduğunu düşünme durumudur. Bu özelliğı gösteren çocukların nedensel düşünme biçimleri kısıtlıdır. Sağlıklı neden sonuç ilişkileri kuramazlar. Örneğın, okul öncesi dönem çocuğı sınıfta arkadaşının elinden oyuncasını alıp ayağına kalkar.

Öğretmen kızgın bir şekilde gelip çocuğun elinden oyuncacı alıp diğerine verir (Ömeroğlu ve Kandır, 2007).

Bu durumda çocuk öğretmeninin ona ayağa kalktığı için kızdığını düşünmektedir. Özelden özele akıl yürütme küçük çocuklarda yaptıklarından dolayı suçluluk duymalarına neden olabilmektedir. Örneğin, bir çocuk çok yaramazlık yapıyorsa ve bir müddet sonra ailesi boşanmaya karar verirse çocuk anne ve babasının boşanmasına neden olduğunu düşünüp kendini suçlayabilir. Bu nedenlerden dolayı yetişkinler hayattaki olumsuz ve kötü olaylar arasındaki ilişkileri çocuklara anlatırken çok dikkat etmelidirler (Buyse vd., 2008).

Piaget tarafından çok vurgulanan bir diğer özellik ise benmerkezciliktir. Ona göre bu dönemde çocuklar başkalarının bakış açısını anlama ve onları fark etme durumlarında sorunlar yaşarlar. Örneğin, yeni bir ceket alan çocuğun aynı ceket başka bir çocukta gördüğünde ceket üstünde olmasına rağmen “O ceket benim” diyerek ağlayabilir (Gülay, 2010).

Piaget, aynı zamanda okul öncesi dönem çocuklarının en önemli ilerlemeleri arasında sembolik düşüncenin olduğunu ileri sürmektedir. Sembolik düşünce ile çocuklar semboller hali hazırda olmayan şeylerin veya nesnelerin yerine kullanma durumlarıdır. Dil bu konuda oldukça iyi bir örnektir. Basit sözcükler ile çocuklar kişileri, eylemleri veya nesneleri ifade edebilmektedirler (Salmivalli, Voeten, ve Poskiparta, 2011).

Yaptıkları basit çizimler ile de çocuklar tamamen farklı şeyleri anlatabilirler. Çocukların zihinlerinin sürekli değiştiğini söyleyen Piaget’e göre bilişsel gelişim olgunlaşma, dengeleme, fiziksel ve sosyal deneyimler ile şekillenmektedir Kurama göre bilgi çocuk tarafından yapılan eylemlerle yapılandırılmaktadır. Çocuk kurduğu sosyal ilişkilerle bilgiyi doğrudan almamakta kendi zihninde yeniden yapılandırmaktadır. Toplumsal hayatın içinde çocuğun çevresinde etkileşimde bulunduğu insanlar özellikle akranları çocuğun gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir Çocuk akranlarıyla kurmuş olduğu iletişim ile benmerkezcilikten ayrılır ve akranlarının sahip olduğu farklı bilişsel deneyimler ile karşılaşır (Verschueren ve Koomen, 2012).

Bu farklılık çocukta öncelikle bir dengesizlik yaratmakta daha sonra oluşan dengeleme ile bilişsel gelişimine katkıda bulunmaktadır. Çocuğun akranlarıyla olan ilişkilerinde oluşan denge dengesizlik durumu onun zorbalık durumlarını deneyimlediğinde ne tür eylemlerde bulunacağını belirleyebilmektedir (Garner, Moses ve Waajid, 2013).

2.4.2.Sosyo-kültürel Kuram

Sosyokültürel kuram düşünme ve öğrenme gibi zihinsel süreçlerin içsel ve bireysel olmaktan ziyade sosyal etkileşim ve kültürden çok daha fazla etkilendiğini ileri sürmektedir. Kuramın öncülerinden Vygotsky, öğrenme konusunda sosyal etkileşimin ve kültürün etkisinin üzerinde durur (Bodrova ve Leong, 2006).

Vygotsky (2001), çocukların düşünce yapılarının diğer insanlarla kurdukları sosyal etkileşimden ve konuşmalardan etkilendiğini ileri sürmüştür. Vygotsky, çocukların neler düşündüğünü ve neler öğrendiklerini anlamak için onların başkalarıyla kurdukları doğal etkileşimleri incelememiz gerektiğini dile getirmiştir (Bodrova ve Leong, 2006). Ona göre çocuklar yalnızlarken sahip oldukları en üst düzey düşünce seviyelerini gösterememektedirler (Ergün ve Özsüer, 2006).

Çocuklar problem çözerken kendilerinden daha becerikli ve deneyimli bir akran ya da yetişkin desteği ile daha başarılı sonuçlar elde etmektedirler. Vygotsky aynı zamanda dilin öğrenmede önemli bir rolü olduğunu ileri sürmüştür (Reunamo ve Nurmilaakso 2007).

Çocuklar problem çözerken kendi kendilerine konuşması öğrenmede ve problemin çözümünde çocuğa rehberlik etmektedir. Kendi kendine konuşma ile çocuklar problem çözerlerken nesneleri adlandırmakta ve neler yaptıklarını anlatmaktadırlar. Örneğin, sayılarla ilgili bir oyun oynayan okul öncesi dönem çocuğu sayıları yüksek sesle birer birer sayabilir. Vygotsky, problemin zorluğu arttıkça, çocukların kendi kendilerine konuşma miktarlarının artacağını ileri sürmektedir. Vygotsky'ye göre dil yalnızca, Piaget'nin belirttiği gibi çocukların bildiklerini yansıttığı, bir ifade şekli değil, bunun yanında bilgiyi yapılandıran bir araçtır (Reunamo ve Nurmilaakso 2007).

Öğretmen ve ebeveynler Vygotsky'ye göre çocukların düşünmelerine rehberlik etmek için dili kullanarak çocukların öğrenmelerini aşamalı olarak desteklemektedirler. Çocukların kendi başlarına çözebileceği problemlerle karşılaştıklarında müdahalede bulunulmaması fakat problem çocukların çözebileceğinden zor ise öğretmenler veya yetişkinler tarafından çocuklara çözüm önerileri sunulmalıdır. Çocuğa problemin zorluğuna göre verilen ipuçları ile çocuğun zihinsel gelişimi desteklenmektedir. Ona göre çocuğun bilgiyi içselleştirebilmesi için öğretmenlerin sağlamış oldukları aşamalı desteklere ihtiyaç vardır. Bu destekler çocuğun yetişkin yardımı olmadan yapabileceklerinin düzeyine göre şekillenmektedir (Buyse vd., 2008).

Çocukların bir problemi çözerken var olan becerileri ile bu becerilerin yetmediği yerde onları sahip oldukları kapasitenin üzerine çıkaracak, yetişkinin dolaylı yoldan desteği arasındaki fark, yakınsal gelişim alanı olarak adlandırılmaktadır. Ayrıca Vygotsky, çocuğun tek başına öğrenebileceğinin daha fazlasını, yakınsal gelişim alanı kullanılarak daha deneyimli bir çocuğun yapacağı işbirliği ile de öğrenebileceğini ileri sürer (Ergün ve Özsüer, 2006). Çocuk kendinden daha donanımlı başka bir çocukla kurduğu etkileşim ile bilişsel gelişimine katkıda bulunabilir. Aynı zamanda akranlarıyla kurulan bu etkileşim çocuğun iletişim becerilerini arttırıp zorbalık davranışlarının ortaya çıkmasını azaltabilmektedir (Salmivalli, Voeten, ve Poskiparta, 2011).

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar okul öncesi ile ilgili araştırmalar

Erdoğan (2009) yapmış olduğu çalışmada okul öncesi dönem çocukları mizaç özellikleri ile anne-baba tutumlarının çocukların gösterdikleri fiziksel ve ilişkisel saldırganlığı yordama gücünün belirlenmesi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 3-6 yaş arası 152 kız 185 erkek olmak üzere toplam 337 çocuk oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında anneler Anne-babalık Stilleri ve Boyutları Ölçeği ile Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeğini tamamlarken öğretmenler Okul öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu 'nu tamamlamışlardır. Araştırmanın sonucuna göre cinsiyetin erkek olması, otoriter anne-baba tutumu, çocuk mizacının sebatkar ve sıcakkanlı olmaması

ile çocuğun anaokuluna devam süresinin uzun olmasının okul öncesi dönemde görülen fiziksel ve ilişkisel saldırganlığı yordadığı tespit edilmiştir (Erdinç, 2009).

Gülay (2009) tarafından yapılan araştırmada 5-6 yaş arası çocukların sosyal konumlarını etkileyen çeşitli değişkenleri ve bu değişkenlerin birbirleri ile ilişkilerini incelemiştir. Araştırma örneklem grubu İstanbul ilindeki okul öncesi eğitim kurumuna giden 5-6 yaş arası 204 erkek 196 kız olmak üzere toplam 400 çocuk tarafından oluşturulmuştur. Verileri toplamak için Ladd ve Profile Çocuk Davranış Ölçeği, Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği ve Resimli Sosyometri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında çocukların sosyal konumları ile akranlarının şiddetine maruz kalma arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Aynı zamanda sosyal konum ile saldırganlık, korkulukaygılı olma, dışlanma, başkalarına yardım amaçlı sosyal davranışlar ve sosyal olmayan davranışlar arasında ilişki tespit edilememiştir (Günay, 2009).

Şahin, (2009) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı ile ilgili algılarını özel durum çalışması yöntemi ile incelemiştir. Katılımcılar Trabzon ilindeki 13 okul öncesi öğretmeni olarak belirlenmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Veriler sürekli karşılaştırmalı analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi öğretmenlerinin zorbalık hakkındaki algılarının farklı olduğu, ebeveyn tutumlarının ve sosyal çevreyi zorbalığın nedeni olarak gördükleri belirlenmiştir. Aynı zamanda zorbalığı önleme noktasında ebeveynlere bilgi vermenin en önemli yol olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir (Şahin, 2009).

Akduman (2012) yaptığı araştırmada okul öncesi dönem çocuklarında akran zorbalığını, akran zorbalığı türleri ve özelliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma için 53 okul öncesi öğretmeninden açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formuyla veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; okul öncesi dönemde çocukların daha çok kendi cinsiyetinden olan çocuklara zorbalık yaptıkları, erkek çocuklarda zorbalığın daha fazla olduğunu, en sık görülen zorbalık türünün fiziksel zorbalık olmasıyla beraber ilişkisel ve sözel zorbalığında okul öncesi dönemde görüldüğü belirtilmiştir (Akduman, 2012).

Aslan ve Tuğrul (2013) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocukların oyun sırasında ortaya çıkan zorbalık ve oyun davranışlarının çocukların cinsiyet, kardeş durumu ve okul öncesi eğitim alma süresine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırmada, zorbalık ve oyun davranışlarını tespit etmek için Erken Çocukluk Dönemi Oyun ve Saldırganlık Gözlem Yöntemi ile 4-6 yaş arasındaki 32 çocuk gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre erkek çocukların daha fazla fiziksel zorbalık gösterirken kız çocuklarının ilişkisel zorbalığı daha fazla gösterdikleri tespit edilmiştir. Aynı zamanda çocukların okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça ilişkisel zorbalık gösterme ve ilişkisel zorbalığa maruz kalma durumları artarken kardeşi olmayan çocukların daha fazla ilişkisel zorbalık davranışı gösterdikleri tespit edilmiştir (Aslan ve Tuğrul, 2014).

Uysal ve Dinçer (2013) tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi dönem çocukların akranlarına uyguladıkları fiziksel ve ilişkisel saldırganlık davranışlarının çeşitli değişkenlerle ilişkisi ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini 5-6 yaş arası 56 erkek 65 kız olmak üzere toplam 121 çocuk oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında Okul öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre erkek çocuklarda ve 15 yıllık mesleki deneyim süresine sahip öğretmenlerin çocuklarında fiziksel saldırganlık puanları daha yüksek çıkmıştır. Aynı zamanda ortaöğretim mezunu babaların eğitim alanında çalışan annelerin ve 15 yıllık mesleki deneyimi olan öğretmenlerin çocuklarında ilişkisel saldırganlık puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Uysal ve Dinçer, 2013).

Gangal ve Tackmann (2013) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile bu davranışlara yönelik kullandıkları başa çıkabilme yollarını sınıflamak ve öğretmenlerin sınıf disiplinini sağlama ve istenmeyen davranışlarla başa çıkabilme konusundaki inanç, görüş ve yeterliliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Trabzon ilinde görev yapmakta olan 3 okulöncesi öğretmeni ve sınıfları katılımcı olarak yer almışlardır. Araştırma da veriler yapılandırılmış sınıf içi gözlemler, öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve öğretmenlerin günlük planlarının incelenmesiyle elde edilmiştir. Veriler incelendiğinde

öğretmenlerin sınıf içinde gösterdikleri davranışlar ile belirttikleri görüşler arasında farklılıklar olduğu ve öğretmenlerin yeterlilikleri hakkındaki inançlarının gerçekçi olmadığı sonucuna varılmıştır (Gangal ve Tackmann, 2013).

Sali (2014) yaptığı araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanarak akran şiddetine maruz kalma ve akran ilişkileri arasındaki ilişki düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 5-6 yaş arasındaki 127 kız 116 erkek olmak üzere toplam 243 çocuk oluşturarak veriler Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; akran şiddetine maruz kalma ile akranlarına karşı saldırganlık, asosyal davranışlar gösterme onlara karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde pozitif yönlü zayıf bir ilişki tespit edilmiştir. Akran şiddetine maruz kalma puanı ile akranlarına karşı yardım içerikli sosyal davranışlar gösterme puanı karşılaştırıldığında ise istatistiksel olarak anlamlı düzeyde negatif yönlü zayıf bir ilişki tespit edilmiştir (Sali, 2014).

Seçer, Ögelman, Şimşek, Önder ve Bademci (2014) tarafından yapılan araştırmada akran şiddetine maruz kalan ve kalmayan 5-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının okula uyumlarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma örneklemini Bingöl il merkezindeki 5-6 yaş arasındaki 104 kız 96 erkek olmak üzere toplam 200 çocuk oluşturmuştur. Verilerin toplanması için Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre akran şiddeti yaşayan çocukların yaşamayanlara göre okuldan kaçınma puanları artmış okulu sevmeye ve kendi kendini yönetme puanları ise azalmıştır (Seçer vd., 2014).

2.5.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar okul öncesi ile ilgili araştırmadır bunlar

Snyder ve arkadaşları (2003) yaptıkları araştırmada 5-7 yaş arasındaki 132 kız 134 erkek çocuğu okul öncesinde ve 1. Sınıfta gözlemlemiştir. Veriler toplanırken Weiss, Dodge, Bates ve Pettit tarafından geliştirilen oyun sahası

davranış kodlamasının uyarlanması (1992) oyun alanı akran mağduriyeti gözlemi ile öğretmen ve aile derecelendirmeleri kullanılmıştır. Gözlemler anaokulunda ve 1. Sınıfta ilkbahar ve son bahar aylarında yapılmıştır. Araştırma sonuçlarında erkek çocuklar için mağduriyet öğretmenleri tarafından bildirilen anti sosyal davranışlarla ve depresif büyümeyle ilişkilendirilmiş. Kız çocukları için ise, anaokulu mağduriyetleri ebeveyn tarafından rapor edilen anti sosyal büyümeyle ilişkili bulunurken öğretmen raporlarına göre depresif davranışlar büyümeyle ve mağduriyetin büyümesiyle ilişkilidir (Snyder vd., 2003).

Grünigen ve arkadaşları (2010) tarafından göçmenlerin İsviçre de bulunan anaokullarındaki akran kabullerini ve mağduriyetlerini karşılaştırmak için yapılan çalışmaya 5,8 yaş ortalamasıyla 568 erkek 522 kız çocuğu katılmıştır. Zorbalık ve mağduriyet için veriler, çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan mağduriyet ve zorbalık ölçeği ile toplanmıştır. Akran kabulü için ise “otobüsle görüşme” (Alsaker ve Gutzwiller-Helfenfinger, 2009; Perren ve Alsaker, 2006) adlı görüşme formu kullanılmıştır. Okul öncesi dönem için hazırlanan formda pencereleri olan bir otobüs modeli kullanılmıştır. Çocuk beraber geziye çıkmak istediği arkadaşlarının resimlerini pencereye yapıştırır. Verilere göre göçmen çocuklar İsviçreli çocuklara göre daha az akran kabulü görüp İsviçreli akranları tarafından daha fazla mağduriyet yaşamaktadırlar (Grünig vd., 2010).

Belacchi ve Farina (2010) yaptıkları araştırmada Salmivalli ve diğerleri (1996) tarafından okul öncesi dönem akran zorbalığında belirlenen altı katılımcı rolüne (zorba, yardımcı, güçlendirici, dışardakiler, kurban, savunan) ek olarak konsolluk ve arabuluculuk rollerinin varlığı doğrulanmaya çalışılmış ve bu sekiz rolün duygu anlamayla ilişkisi ile prososyal ve düşmanca davranışların yaş ve cinsiyetle olan ilişkisi incelenmiştir. Araştırmanın katılımcılarını 3-6 yaş arası 119 erkek 100 kız olmak üzere toplamda 219 çocuk oluşturmuştur. Veriler toplanırken çocuklara duygu kavram testi uygulanmıştır. Öğretmenler ise çocukların prososyal ve düşmanca davranışlarını ve sekiz katılımcı rolünü derecelendirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre sekiz katılımcı rol prososyal roller (savunan, konsol ve

arabulucu), düşmanca rol (zorba, yardımcı ve güçlendirici), kurban ve dışardaki olarak dört grupta toplanmıştır. Prososyal rollerin duygu anlama ile olumlu ilişkisi tespit edilmiştir. Çocuklar arasında ise erkekler düşmanca rollere daha yatkınken kızların prososyal rollere daha yatkın olduğu tespit edilmiştir. Yaşlar incelendiğinde ise büyük çocuklar daha fazla düşmanca rolleri benimsemişlerken küçük çocuklar dışarıda rolünü benimsemişlerdir (Belacchi ve Farina, 2010).

Kirves ve Sajaniemi (2012) yaptıkları araştırmada Finlandiya okulöncesi kurumların da çocukların zorbalığa maruz kalma yaygınlığını incelemişlerdir. Veriler toplanırken 3-6 yaş arası 6910 çocuğa hizmet keren toplam 770 kurum personeli ile anket yapılmış ve 61 çocuk, 24 ebeveyn ve 29 kurum personeli ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre kurumlardaki çocukların %12.6' sının zorbalığa karıştığı tespit edilmiştir (Kirves ve Sajaniemi, 2012).

Renions ve Shaw (2013) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmeni ile çocuğun ilişkisinin 1. Sınıftaki akran mağduriyetinin öncüsü olup olmadığına bakarak bu rolün çocukların sosyal geri çekilmelerini veya saldırganlıklarını azaltıp azaltmadığı incelemişlerdir. Araştırma katılımcıları 189 kız 188 erkek çocuk olmak üzere toplam 377 çocuğun ebeveynlerinden oluşmaktadır. Ebeveynlere akran mağduriyeti ebeveyn derecelendirmesi formu uygulanmıştır. Veriler öğretmenlerin çocukla olan ilişkideki yakınlık ve çatışma, çocukların saldırgan davranışları ve geri çekilmelerinin derecelendirilmesiyle oluşturulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen çocuk ilişkisinde yaşanan çatışma anaokulunda ve birinci sınıfta çocuğun kurban olma olasılığını arttırırken öğretmen çocuk arasındaki yakınlık zaman içinde yaşanabilecek akran mağduriyetinin önlenmesinde katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda öğretmenle çocuğun yaşamış olduğu çatışma çocuğun sergilediği saldırganlığın ve geri çekilmenin de nedeni olabilmektedir (Renions ve Shaw, 2013).

Vlachou, Andreou ve Botsoglou (2014) tarafından okul öncesi dönem çocuklarının zorbalığa maruz kalma oranlarını nitel verilerle incelemek amacıyla, Yunanistan da, 4-6 yaş arası 167 çocukla doğal gözlem yoluyla

yapılan araştırmada 158 zorbalık durumu kaydedilmiştir. Çocuklar 20 dakika sınıfta 20 dakika ise oyun alanında olmak üzere 40 dakika gözlemlenmiştir. Gözlemler sırasında video kayıt kullanılmıştır. Veri analizine göre okul öncesi durumu çocukları sözel ve ilişkisel zorbalığa göre daha fazla fiziksel zorbalık göstermektedirler. Gözlemlenen zorbalık durumlarının çoğu oyun sırasında gerçekleşmiştir (Vlachou vd., 2014).

Andrews ve arkadaşları (2014) tarafından yapmış oldukları kısa vadeli boylamsal araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının güz dönemindeki oyun sosyal bağlamları ile yılsonundaki akran mağduriyetleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmadaki katılımcılar 3-5 yaş arasındaki 131 erkek ve 124 kız çocuğu tarafından oluşturulmuştur. Veriler için ilk önce güz dönemi boyunca çocuklar gözlemlenmiştir. Gözlemciler güz döneminde çocukların sosyal ve kişiler arası davranışlarını kodlamışlardır. Aynı zamanda gözlemciler çocukların sorunlu davranış sergileme ve kurban olma eğilimlerini gözlemlemiştir. Yılsonunda ise öğretmenleri çocukların mağdur olabilme eğilimlerini derecelendirmişlerdir. Sonuçlara göre sosyal bağlam değişkenleri güz dönemi ve yılsonunda olan akran zorbalığının belirleyicisidirler (Andrews vd., 2014).

Freeman (2014) yaptığı araştırmada çocuk edebiyatında zorbalık temasını baz alarak zorbalığı önlemede 4-6 yaş arası resimli çocuk kitaplarındaki karakterleri kullanmayı amaçlamıştır. Katılımcılar 4-6 yaş arasındaki 30 çocuk tarafından oluşturulmuştur. Katılımcıların zorbalık hakkındaki bilgi, algı ve tutumlarını belirlemek için anket (Zorbalık nedir? Herhangi bir zorba tanıyor musun? , Bildiğin bir zorba hakkında bir şeyler söyleyebilir misin? Birini zorba yapan nedir? Hiç zorbalık yaptın mı? Yaptıysan sonra neler oldu?) uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan zorbalık temalı okul öncesi dönem kitap sayısı ise 100 olarak belirlenmiştir. Kitaplar okunduğunda çocuklara hikâyeye karşı duygu ve düşüncelerini anlatmalarına yönelik beş kısa soru (Kitap ne hakkında? Kitap ne hakkında (üzgün, kararsız, mutlu yüz ifadelerinden birini seçip nedenlerini anlatması istenir) Kitapta zorbalık var mı? Kitapta kurban var mı? Kitaptan ne öğrendin?) sorulmuştur. Anketler ve çocuklarla yapılan görüşmeler sonucunda okul öncesi dönem zorbalık temalı kitaplardaki

karakter öğretiminin zorbalığı önlemede kullanışlı olabileceği sonucuna varılmıştır (Freeman, 2014).

Camodeca ve Coppola (2015) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının zorbalık rolleri olan, zorbalık, savunan ve izleyen davranışlarının iki vicdan yönü olan empatik endişe ve kuralların içselleştirilmesi ile duyguları anlayabilme arasındaki ilişki incelenmiştir. Katılımcılar 3-6 yaş arasındaki 51 erkek 54 kız olmak üzere toplam 105 çocuktan oluşmaktadır. Zorbalık rolleri çocukların akran değerlendirmeleri ile belirlenmiştir. Empatik endişe ve kuralların içselleştirilmesi sınıf içerisinde gözlemlenmiş ve Q-sıralama ölçeğiyle puanlanmıştır. Duygu anlayışı için ise çocuklar ile kukla kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Sonuçlara göre empatik kaygı ve kuralların içselleştirilmesinin zorbalık rollerinden zorba ve savunan rolleri için negatif yönlü ilişkiliyken duygu anlayışı savunmacı rol ile pozitif yönlü ilişkili olduğu bulunmuştur (Camodeca, caravita ve Coppola, 2015).

Repo ve Sajaniemi (2015) yaptıkları araştırmada okul öncesi dönem çocukları arasındaki zorbalığı önleme çalışmalarına (zorbalık durumlarında özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar) nasıl odaklanacağını incelemişlerdir. Katılımcılar toplamda 3-6 yaş arası 6893 çocuğa hizmet veren 771 okul öncesi personeli olarak belirlenmiştir. Katılımcılardan veri toplamak için beş bölümden oluşan bir anket uygulanmıştır Bunlar, (a) zorbalığın yaygınlığını tanımlama , (b) izleyicilerin katılımcı rollerini (zorba yardımcısı, zorba destekçisi, dışarıdakiler ve zorbayı savunanlar) tanımlama, (c) zorbalığa müdahale, (d) Finlandiya okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan ceza ve disiplin yöntemleri, (e) zorbalık önleme ortamı tanımıdır. Personel raporlarına göre zorbalığın %18'i özel eğitim ihtiyacı olan çocukların bulundukları ortamlarda gerçekleşmiştir. Özel eğitim ihtiyacı olan çocukların oldukları yerlerde daha fazla fiziksel zorbalık gözlenirken bulunmayanlarda psikolojik zorbalık fazla gözlemlenmiştir (Repo ve Sajaniemi, 2015).

Camodeca, Caravita ve Coppola (2015) yaptıkları araştırmada okul öncesi dönem zorbalık katılımcı rollerinin sosyal yeterlilikle olan ilişkisini akran raporları ile incelerlerken aynı zamanda sosyal tercihlerin sosyal yeterlilik ve zorbalık katılımcı rolleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Katılımcılar, 3-6 yaş

arası 151 erkek 169 kız olmak üzere toplamda 320 çocuktan oluşmuştur. Araştırmada zorbalık katılımcı rolleri ve sosyal tercih akran raporlarıyla değerlendirilirken sosyal yeterlilik sınıflarda gözleme dayanan bir Q-sort yöntemi ile araştırılmıştır. Aynı zamanda zorbalığın çocuklar arasında belirlenmesinde öğretmen raporları da kullanılmıştır. Sonuçlara göre akranların ve öğretmenlerin dışardakiler dışında katılımcı rollerinin değerlendirmeleri arasında uyum olduğu tespit edilmiştir. Savunan rolü sosyal yeterlilikle pozitif ilişkiliyken diğer roller negatif ilişkili bulunmuştur. Sosyal tercih ise sosyal yeterlilik ve zorbalık arasında zorba ve arabulucu rolünün öngörmüştür (Camodeca vd., 2015).

Swit, McMaugh ve Warburton (2016) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının saldırgan davranışları kabul edilebilirlikleri ve bu davranışlara verdikleri tepkiler incelenmiştir. Öğretmenleri tarafından derecelendirilen 3-5 yaş arasındaki 68 okul öncesi dönem çocuk, ilişkisel saldırganlık davranışları sergileyenler ve saldırgan davranışlar göstermeyenler olarak iki gruba ayrılmıştır. Çocukların saldırganlığın kabulüne yönelik inançları oyuncak figürleriyle kurgulanan dört vinyet kullanılarak değerlendirilmiştir. Çocuklar sunulan durumlar karşısında sözlü ifade kullanmak ya da yanıtları yürürlüğe koymak için figürleri kullanmaya teşvik edilmiştir. Analiz sürecinde yanıtlar problem çözme veya saldırganlık içeren cevaplar olarak kategorize edilmiştir. Saldırganlığın kabul edilebilirliğine ilişkin inançlar arasında iki grupta anlamlı bir fark bulunamamış fakat küçük çocuklar için saldırganlığın diğerlerine göre daha fazla kabul edilebilir olduğu bulunmuştur. Ayrıca araştırmaya göre ilişkisel saldırganlık gösteren çocuklar diğerlerine göre daha fazla problem çözme davranışı göstermişlerdir (Swit, McMaugh ve Warburton, 2016).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde okul öncesi dönem de görülen akran zorbalığının farklı dinamiklerle ilişkili olduğu görülmektedir. Bu dinamiklerden biri olarak çocukların yaşları ile zorbalık arasındaki ilişki araştırmacılara göre farklı yorumlanmaktadır. Swit ve arkadaşları (2016) 3 yaş grubu çocukların büyüklere göre zorbalığı daha fazla kabul ettiğini söylerken Belacchi ve

Farina (2010) 6 yaş grubu çocukların zorbalığı daha fazla benimsediğini ileri sürmektedir.

Hem yurt içi hem yurtdışı araştırmalarda, zorbalığın cinsiyetle ilişkisine bakıldığında ise erkeklerin kızlardan daha fazla zorbalık gösterdiği görölmektedir. Zorbalık türlerinde erkekler fiziksel zorbalığı daha sık tekrar ederken kızlar ise ilişkisel zorbalığı tercih etmektedirler. Aynı zamanda erkekler ve kızlar daha çok kendi cinslerinden kurban seçme eğilimi göstermektedirler (Akduman, 2012). Çocukların öğretmen ile olan ilişkilerin de zorbalık üzerinde etkileri oldukça fazladır. Renions ve Shaw (2013) öğretmen ile çocuk arasında yaşanan çatışmanın çocuğun kurban olma olasılığının artmasına neden olduğunu ileri sürmektedir.

Araştırmalara göre ebeveyn tutumları da zorbalığı etkileyen bir başka dinamiktir. Otoriter anne- baba tutumu ile büyüyen erkek çocukların daha fazla zorbalık yaptığı ileri sürölmektedir (Erdinç ,2009). Çocukların sınıf içerisindeki göstermiş oldukları sosyal davranışları ise zorbalıkla ilişkili bir başka dinamiktir. Empati kurabilen, sosyal yeterlilikleri yüksek, olumlu sosyal davranış gösteren ve sınıf kurallarını içselleştiren çocukların hem daha az zorbalık yaptıkları hem de daha az zorbalığa maruz kaldığı tespit edilmiştir (Sali, 2014) .

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığının demografik değişkenlerin yordanmasını tespit etmek amacıyla tanımlayıcı araştırma yöntemlerinden olan tarama modeli kullanılmıştır. Kesitsel desen yöntemi kullanılmıştır. Geçmişte ya da o anda varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyen, tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan her neyse onları değiştirme ve etkileme çabası bu modelde yoktur. Bilinmek istenen şey meydandadır. Amaç o şeyi doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir. Asıl amaç değiştirmeye kalkmadan gözlemektir. (Büyüköztürk, vd., 2015).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evreni İstanbul'da bulunan ortaokullar arasından Sarıyer ilçesinde bulunan İstek Özel Kemal Atatürk Ortaokulu ve Fatih ilçesinde bulunan Oruçgazi Ortaokulunda 319 öğrenci araştırmaya katılmıştır.

3.3. Verilerin Toplanma Süreci

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü kanalı ile izin alınacak olup, okulların yöneticileriyle görüşülmüş, çalışma grubundaki sınıflara gidilerek araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Ardından veli bilgilendirilmiş onam formu öğrencilere dağıtılmış ve uygulama gününde toplanacağı bilgilendirilmiştir. Randevu gününde: Uygulama saatinde öğretmen sınıftan çıkarılmıştır. O ders saatinde

sınıfta bulunan öğrencilere öğrenci bilgilendirilmiş onam formu ve ölçekleri ve kişisel bilgi formunu içeren soru formu araştırmacı tarafından dağıtılmıştır. Öğrencilere verdikleri yanıtların gizli tutulacağı, okul ya da aileden herhangi bir kişiyle paylaşılmayacağı bilgisi verilmiştir. Aynı zamanda kendilerinin de arkadaşlarının yanıtlarına bakmamaları gerektiği, toplanan bilgilerin kişilere özel olduğu söylenmiştir. Anket uygulanırken ihtiyaca göre yer alan akran zorbalığının detaylı tanımı araştırmacı tarafından öğrencilere sesli olarak okunmuştur. Anlaşılmayan noktalar örnek vererek tekrar açıklanmıştır. Ardından öğrencilerin onayı alındıktan sonra bilgilendirilmiş onam formu soru formundan ayrılarak toplanmıştır. Öğrencilere soruları yanıtlamaları için bir ders saati verilmiştir. Daha fazla zamana gereksinimi olan öğrenciler dersi izleyen arada devam ederek formu tamamlamıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırma için, İstanbul'da bulunan ortaokullar arasından bir devlet ve bir özel okul seçilmiştir. Bu seçilen okullarda okuyan tüm öğrencilere veli onayı alındıktan sonra, “Olweus Öğrenciler İçin Akran Zorbalığı Anketi” ve demografik bilgi formu veri toplamak için kullanılmıştır.

3.4.1. Sosyodemografik Bilgiler

Sosyo-demografik özelliklerini (Okul, sınıf, cinsiyet, yaş, evde birlikte yaşanan ebeveynin niteliği, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, okul başarısı algısı, okul sevgisi, akran desteği algısı, tütün, alkol kullanımı, ailede çocuk sayısı, evde birlikte geçirilen zamanın niteliği, anne çalışma durumu, baba çalışma durumu, anne ve babayı tanımlama, derslerdeki başarı durumu ve sosyoekonomik durum (aile refahı ölçeğine göre) gibi bilgiler bulunmaktadır.

3.4.2. Olweus Öğrenciler İçin Akran Zorbalığı Anketi

Norveçli araştırmacı Dan Olweus uluslararası literatürde akran zorbalığı konusunda ilk çalışmaları yayınlayan, önde gelen bilim insanlarından biridir. Anket 8 -16 yaş grubundaki üçüncü sınıf ve lise çağı arasındaki öğrenciler için geliştirilmiştir. Anket otuz dokuz maddeden oluşur. Anket zorbalığın detaylı bir

tanımını içerir ve bu tanım anketi uygulayacak kişi tarafından öğrencilere sesli olarak okunur. Anketteki zaman aralığı ya da referans periyot öğrencilerin doğal hafızası açısından çok uzun olmayan bir süreci (Geçtiğimiz aylarda...) içermektedir. Buradaki “Geçtiğimiz aylarda” yaz ya da sömestr tatili sonrasında okulun başlamasıyla anketin uygulanması arasındaki süreci işaret etmektedir. Bu süre en az altı ya da sekiz hafta olmalıdır. Ana soruların yanıt alternatifleri de oldukça iyi tanımlanmıştır; “Geçtiğimiz 42 aylarda bana bunlar olmadı / akran zorbalığı yapmadım”, “Sadece bir ya da iki kez oldu”, “Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu”, “Ortalama haftada bir kez oldu”, “Haftada birkaç kez oldu” gibi. Anket içindeki zorbalık tanımından sonra genel bir soru bulunmaktadır: “Geçtiğimiz aylarda okulda akran zorbalığına ne sıklıkta uğradın?”. Sorudan sonra daha önce belirtilmiş olan beş şık gelmektedir. Anketin ikinci bölümünde aynı sorunun zorbalık yapma ile ilgili versiyonu da bulunmaktadır: “Geçtiğimiz aylarda okulda bir ya da birkaç öğrenciye akran zorbalığı yapılırken sen ne sıklıkta katıldın?”. Bu iki genel sorudan sonra zorbalığın çeşitli formlarını (sözlü, fiziksel, dolaylı, cinsel, siber vs) sorgulayan dokuz ek soru bulunmaktadır. Anket, Olweus’un önerisine uygun olarak, öğrenciler tarafından sınıfta ve anonim olarak doldurulur. Olweus öğrenciler için akran zorbalığı anketinin psikometrik özellikleri Anketin geçerliliği, güvenilirliği (iç tutarlılığı) ve test-tekrar test güvenilirliği için 5000’in üzerinde öğrenci içeren çalışma gruplarında pek çok analiz yapılmıştır. Sonuçlar oldukça iyi bulunmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi sırasında ilk olarak uygulama sonucunda kâğıtları boş bırakan, aynı maddede birden fazla işaretleme yapan ve soruların çoğunu boş bırakan öğrencilerin kâğıtları değerlendirme dışı tutulmuştur. Bu işlemler sonucunda öğrenciye ait veriler analize tabi tutulacaktır.

Araştırmadan elde edilen veriler Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı (SPSS) ile analiz edilmiştir. Bağımsız değişken olarak katılımcıların sosyodemografik özelliklerini (Okul, sınıf, cinsiyet, yaş, depresif duygu durumu varlığı, evde birlikte yaşanan ebeveynin niteliği, anne eğitim düzeyi, baba

eğitim düzeyi, okul başarı sı algısı, okul sevgisi, akran desteği algısı, tütün, alkol kullanımı, televizyon izleme süresi, bilgisayar oyunu oynama süresi ve sosyoekonomik durum (aile refahı  l eğine göre) olarak belirlenmiştir.

Bağımlı değişken olaraksa, “Olweus  ğrenciler İçin Akran Zorbalığı Anketi ” kullanılarak zorba olma durumu, kurban olma durumu, zorba/kurban ve katılmayan olma durumu olarak belirlenmiştir. Bağımlı ve bağımsız değişkenler kategorik data olduğundan dolayı bu iki değişkeni analiz etmek için ki kare testi kullanılmıştır.

Ayrıca uygulanan soru formundan öğrencilerin kurban veya zorba olmama, kurban, zorba, hem kurban hemde zorba olmaları şeklinde kategorik veri elde edilmiştir. Kategorik veirler arasındaki yordamayı belirlemek için Multinomial Lojistik Regresyon uygulanmıştır. Bağımlı değişken olarak akran zorbalığı kategorileri multinomial lojistik regresyon modeline kurban, zorba ile hem kurban hemde zorba olarak olarak dahil edilmiştir. Kurban veya zorba olmama değeri referans değeri olarak alınmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR

Tablo 1.

Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılım

		N	%
Okul Türü	Devlet	126	39
	Özel	199	61
	Toplam	325	100
Cinsiyet	Kız	146	45
	Erkek	178	55
	Toplam	324	100
Sınıf	5. sınıf	78	24
	6. sınıf	82	25
	7. sınıf	84	26
	8. sınıf	81	25
	Toplam	325	100
Doğum Yeri	Türkiye	318	98
	Diğer	7	2
	Toplam	325	100
Birlikte Yaşam Şekli	Annemle/Babamla	312	85
	Akrabalarım	43	12
	Diğer	10	3
	Toplam	365	100
Anne Yaşam Durumu	Yaşıyor	319	98
	Yaşamıyor	6	2
	Toplam	325	100
Baba Yaşam Durumu	Yaşıyor	320	98
	Yaşamıyor	5	2
	Toplam	325	100
Anne Baba Birlikte Yaşam Durumu	Birlikte	285	87,7
	Ayrı	40	12,3
	Toplam	325	100

	Birinci	149	46
	İkinci	100	31
	Üçüncü	42	13
Çocuğun Sırası	Dördüncü	21	6
	Beşinci	5	2
	Altıncı ve üstü	8	2
	Toplam	325	100
	Okuryazar değil	7	2
	İlkokul	59	18
	Ortaokul	41	13
Anne Eğitim Durumu	Lise	31	10
	Yüksekokul	7	2
	Üniversite	147	45
	Yüksek lisans/Doktora	33	10
	Toplam	325	100
	Okuryazar değil	1	0,5
	İlkokul	40	11,5
	Ortaokul	61	19
Baba Eğitim Durumu	Lise	23	7
	Yüksekokul	5	2
	Üniversite	157	48
	Yüksek lisans/Doktora	38	12
	Toplam	325	100
	Çalışıyor	172	53
Anne Çalışma Durumu	Çalışmıyor	153	47
	Toplam	325	100
	Çalışıyor	315	97
Baba Çalışma Durumu	Çalışmıyor	10	3
	Toplam	325	100
	Çok önemlidir	182	56
Arkadaş ilişkileri önemlilik durumu	Önemlidir	132	41
	Önemli değildir	11	3
	Toplam	325	100
	Okula yeni başladım	9	3
Ders başarı durumu	Bütün dersleri geçtim	268	82
	Birkaç dersten kaldım	48	15
	Toplam	325	100
	Evet, tam zamanlı	3	1
Ek bir işte çalışma durumu	Evet, yarı zamanlı	33	10
	Hayır	289	89
	Toplam	325	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan 319 öğrencilerinin %39’u devlet ve %61’i özel okulda öğrenim görmektedir. Böylelikle araştırmaya daha çok özel okulda okuyan öğrencilerin katıldığı ifade edilebilir.

Yine öğrencilerin %45’i kız ve %55’i erkektir. Böylelikle araştırmaya daha çok erkek öğrencilerin katıldığı ifade edilebilir.

Yine öğrencilerin %24’ü 5.sınıf, %25’i 6. Sınıf, %26’sı 7. Sınıf ve %25’i 8. Sınıftır. Böylelikle araştırmaya daha çok 7. sınıf öğrencilerin katıldığı ifade edilebilir.

Yine öğrencilerin %98’i Türkiye’de doğmuş ve %2’si diğer ülkelerde doğmuştur. Böylelikle araştırmaya daha çok Türkiye’de doğan öğrencilerin katıldığı ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %85’i anne ve babası ile yaşamakta, %12’si akrabaları ile yaşamakta ve %3’ü diğer yaşam şekline sahiptir. Böylelikle araştırmaya daha çok anne ve babası ile yaşayan öğrencilerin katıldığı ifade edilebilir.

Yine öğrencilerin %98’inin annesi yaşıyor ve %2’sinin annesi yaşamını yitirmiştir. Böylelikle araştırmaya daha çok annesi yaşayan öğrencilerin katıldığı ifade edilebilir.

Yine öğrencilerin %98’inin babası yaşıyor ve %2’sinin babası yaşamını yitirmiştir. Böylelikle araştırmaya daha çok babası yaşayan öğrencilerin katıldığı ifade edilebilir.

Yine öğrencilerin %87,7’sinin anne ve babası birlikte yaşıyor ve %12,3’ünün anne ve babası ayrı yaşamaktadır. Böylelikle araştırmaya daha çok anne ve babası birlikte yaşayan öğrencilerin katıldığı ifade edilebilir.

Yine öğrencilerin %46’si ailenin birinci çocuğu, %31’i ikinci, %13’ü üçüncü, %6’sı dördüncü, %2’si beşinci ve %2’si altıncı ve üstü sıradaki çocuğu olduğu

tespit edilmiştir. Böylelikle araştırmaya daha çok ailenin birinci çocuğu olan öğrencilerin katıldığı ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %2'si okuryazar değil, %18'i ilkokul, %13'ü ortaokul, %10'u lise, %2'si yüksekokul, %45'i üniversite ve %10'u yüksek lisans/doktora mezunu anneye sahiptir. Böylelikle araştırmaya daha çok annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin katıldığı ifade edilebilir.

Yine öğrencilerin %0,5'i okuryazar değil, %11,5'i ilkokul, %19'u ortaokul, %7'si lise, %2'si yüksekokul, %48'i üniversite ve %12'si yüksek lisans/doktora mezunu anneye sahiptir. Böylelikle araştırmaya daha çok babası üniversite mezunu olan öğrencilerin katıldığı ifade edilebilir.

Yine öğrencilerin %53'ünün annesi çalışıyor ve %47'sinin annesi çalışmamaktadır. Böylelikle araştırmaya daha çok annesi çalışan öğrencilerin katıldığı ifade edilebilir.

Yine öğrencilerin %97'sinin babası çalışıyor ve %3'babası annesi çalışmamaktadır. Böylelikle araştırmaya daha çok babası çalışan öğrencilerin katıldığı ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %56'sı için arkadaş ilişkileri çok önemli, %41'i önemli ve %3'ü için önemli olmadığı görülmüştür. Böylelikle araştırmaya daha çok arkadaşlık ilişkilerine çok önem veren öğrencilerin katıldığı ifade edilebilir.

Yine, öğrencilerin %3'ü okula yeni başlamış, %41'i bütün dersleri geçmiş ve %15'i birkaç dersten kaldığı görülmüştür. Böylelikle araştırmaya daha çok bütün derslerden geçen öğrencilerin katıldığı ifade edilebilir.

Yine, öğrencilerin %1'i tam zamanlı olarak ek bir işte çalışıyor, %10'u yarı zamanlı ek bir işte çalışıyor ve %89'u ek bir işte çalışmadığını belirtmiştir. Böylelikle araştırmaya daha çok bütün derslerden geçen öğrencilerin katıldığı ifade edilebilir.

Tablo 2.*Akran Zorbalığı Testine Verilen Cevaplara Göre Oluşan Grupların Dağılımı*

	N	%
Kurban veya zorba değil	187	57,5
Kurban	98	30,2
Zorba	12	3,7
Hem kurban hem zorba	28	8,6
Toplam	325	100,0

Tablo 2’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin %57,5’i kurban veya zorba değil, %30,2’si kurban, %3,7’si zorba ve %8,6’sı hem kurban hem zorba olduğu görülmüştür. Böylelikle araştırmaya daha çok kurban veya zorba olmayan öğrencilerin katıldığı ifade edilebilir.

Tablo 3.*Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Okul Türünün Karşılaştırılması*

		Akran Zorbalığı					X ²	p
		Kurban veya Zorba Değil	Kurban	Zorba	Hem Kurban Hem Zorba	Toplam		
Okul türü	Devlet N	77	33	3	13	126	3,179	0,365
	% Akran Zorbalığı	41,2%	33,7%	25,0%	46,4%	38,8%		
	Özel N	110	65	9	15	199		
	% Akran Zorbalığı	58,8%	66,3%	75,0%	53,6%	61,2%		
Toplam	N	187	98	12	28	325		
	% Akran Zorbalığı	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		

Tablo 3'te, akran zorbalığının okul türüne bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare bağımsızlık testi sonucunda değişkenler arasındaki bağımlılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2 = 3,179$; $p = 0,365 > 0,05$). Bu bulgu sonucunda akran zorbalığının öğrencinin okuduğu okul türüne bağımlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.*Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Cinsiyetin Karşılaştırılması*

		Akran Zorbalığı					X ²	p
		Kurban veya Zorba Değil	Kurban	Zorba	Hem Kurban Hem Zorba	Toplam		
Cinsiyet	Kız	N	93	46	4	3	146	15,982 0,001
		% Akran Zorbalığı	50,0%	46,9%	33,3%	10,7%	45,1%	
	Erkek	N	93	52	8	25	178	
		% Akran Zorbalığı	50,0%	53,1%	66,7%	89,3%	54,9%	
Toplam	N	186	98	12	28	324		
		% Akran Zorbalığı	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

 $p < 0,05$

Tablo 4'te, akran zorbalığının öğrencinin cinsiyete bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare bağımsızlık testi sonucunda değişkenler arasındaki bağımlılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($X^2=15,982$; $p=0,001 < 0,05$). Bu bulgu sonucunda akran zorbalığının öğrencinin cinsiyetine bağımlı olduğu tespit edilmiştir.

Başka bir deyişle kurban veya zorba olmayan kız ve erkek öğrencilerin oranlarının eşit olmasına rağmen kurban (%53,1), zorba (66,7) ve hem kurban hem de zorba (89,3) olan öğrencilerin erkek olma oranı kız öğrencilere göre yüksektir.

Tablo 5.*Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Sınıfın Karşılaştırılması*

		Akran Zorbalığı					X ²	p
		Kurban veya Zorba Değil	Kurban	Zorba	Hem Kurban Hem Zorba	Toplam		
Sınıf 5. sınıf	N	51	21	0	6	78	18,451	0,030
	% Akran Zorbalığı	27,3%	21,4%	0,0%	21,4%	24,0%		
6. sınıf	N	51	15	5	11	82		
	% Akran Zorbalığı	27,3%	15,3%	41,7%	39,3%	25,2%		
7. sınıf	N	47	28	3	6	84		
	% Akran Zorbalığı	25,1%	28,6%	25,0%	21,4%	25,8%		
8. sınıf	N	38	34	4	5	81		
	% Akran Zorbalığı	20,3%	34,7%	33,3%	17,9%	24,9%		
Toplam	N	187	98	12	28	325		
	% Akran Zorbalığı	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		

$p < 0,05$

Tablo 5'te, akran zorbalığının öğrencinin sınıfa bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare bağımsızlık testi sonucunda değişkenler arasındaki bağımlılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($X^2=18,451$; $p=0,030 < 0,05$). Bu bulgu sonucunda akran zorbalığının öğrencinin sınıfına bağımlı olduğu tespit edilmiştir.

Başka bir deyişle kurban veya zorba olmayan 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin oranları birbirlerine yakın olmasına rağmen kurban olan (%34,7) öğrencilerin en yüksek oranda 7.sınıf öğrencileri, zorba olan (41,7) öğrencilerin 6. Sınıf ve hem kurban hem de zorba (39,3) olan öğrencilerin 7. Sınıf öğrencileri olduğu görülmüştür.

Tablo 6.*Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Doğum Yerinin Karşılaştırılması*

		Akran Zorbalığı					X ²	p
		Kurban veya Zorba Değil	Kurban	Zorba	Hem Kurban Hem Zorba	Toplam		
Doğum Yeri	Türkiye N	184	95	12	27	318	1,182	0,757
	% Akran Zorbalığı	98,4%	96,9%	100,0%	96,4%	97,8%		
	Diğer N	3	3	0	1	7		
	% Akran Zorbalığı	1,6%	3,1%	0,0%	3,6%	2,2%		
Toplam	N	187	98	12	28	325		
	% Akran Zorbalığı	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		

Tablo 6’da, akran zorbalığının öğrencinin doğum yerine bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare bağımsızlık testi sonucunda değişkenler arasındaki bağımlılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2 = 1,182$; $p = 0,757 > 0,05$). Bu bulgu sonucunda akran zorbalığının öğrencinin doğum yerine bağımlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 7.

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Anne Yaşam Durumunun Karşılaştırılması

		Akran Zorbalığı					X ²	p	
		Kurban veya Zorba Değil	Kurban	Zorba	Hem Kurban Hem Zorba	Toplam			
Anne Yaşam Durumu	Hayatta N	183	97	11	28	319	3,771	0,287	
	% Akran Zorbalığı	97,9%	99,0%	91,7%	100,0%	98,2%			
	Hayatta N	4	1	1	0	6			
	% Akran Zorbalığı	2,1%	1,0%	8,3%	0,0%	1,8%			
Toplam		N	187	98	12	28	325		
		% Akran Zorbalığı	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		

Tablo 7’de, akran zorbalığının öğrencinin annesinin hayatta olmasına bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare bağımsızlık testi sonucunda değişkenler arasındaki bağımlılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2 = 3,771$; $p = 0,287 > 0,05$). Bu bulgu sonucunda akran zorbalığının öğrencinin annesinin hayatta olup olmasına bağımlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 8.

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Baba Yaşam Durumunun Karşılaştırılması

		Akran Zorbalığı			Toplam	X ²	p
		Kurban veya Zorba Değil	Kurban	Zorba	Hem Kurban Hem Zorba		
Baba Yaşam Durumu	Hayatta N	184	97	11	28	320	4,274 0,233
	% Akran Zorbalığı	98,4%	99,0%	91,7%	100,0%	98,5%	
	Hayatta N	3	1	1	0	5	
	değil % Akran Zorbalığı	1,6%	1,0%	8,3%	0,0%	1,5%	
Toplam	N	187	98	12	28	325	
	% Akran Zorbalığı	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Tablo 8’de, akran zorbalığının öğrencinin babasının hayatta olmasına bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare bağımsızlık testi sonucunda değişkenler arasındaki bağımlılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2 = 4,274$; $p = 0,233 > 0,05$). Bu bulgu sonucunda akran zorbalığının öğrencinin babasının hayatta olup olmasına bağımlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 9.

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Anne Baba Birlikte Yaşam Durumunun Karşılaştırılması

			Akran Zorbalığı				X ²	p
			Kurban veya Zorba Değil	Kurban	Zorba	Hem Kurban Hem Zorba	Toplam	
Anne Baba Birlikte Yaşam Durumu	Birlikte	N	168	86	10	21	285	5,190
		% Akran Zorbalığı	89,8%	87,8%	83,3%	75,0%	87,7%	0,158
	Ayrı	N	19	12	2	7	40	
		% Akran Zorbalığı	10,2%	12,2%	16,7%	25,0%	12,3%	
Toplam		N	187	98	12	28	325	
		% Akran Zorbalığı	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Tablo 9’da, akran zorbalığının öğrencinin annesi ile babasının birlikte yaşamına bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare bağımsızlık testi sonucunda değişkenler arasındaki bağımlılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=5,190$; $p=0,158 > 0,05$). Bu bulgu sonucunda akran zorbalığının öğrencinin annesi ile babasının birlikte veya ayrı yaşıyor olmalarına bağımlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 10.*Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Çocuk Sırasının Karşılaştırılması*

			Akran Zorbalığı				X ²	p
			Kurban Veya Zorba Değil	Kurban	Zorba	Hem Kurban Hem Zorba		
							Toplam	
Çocuğun Birinci Sırası	N	87	47	4	11	149	10,599	0,780
	% Akran Zorbalığı	46,5%	48,0%	33,3%	39,3%	45,8%		
İkinci	N	58	29	4	9	100		
	% Akran Zorbalığı	31,0%	29,6%	33,3%	32,1%	30,8%		
Üçüncü	N	27	10	1	4	42		
	% Akran Zorbalığı	14,4%	10,2%	8,3%	14,3%	12,9%		
Dördüncü	N	10	8	1	2	21		
	% Akran Zorbalığı	5,3%	8,2%	8,3%	7,1%	6,5%		
Beşinci	N	1	2	1	1	5		
	% Akran Zorbalığı	0,5%	2,0%	8,3%	3,6%	1,5%		
Altıncı ve üstü	N	4	2	1	1	8		
	% Akran Zorbalığı	2,1%	2,0%	8,3%	3,6%	2,5%		
Toplam	N	187	98	12	28	325		
	% Akran Zorbalığı	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		

Tablo 10'da, akran zorbalığının öğrencinin doğum sırasına bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare bağımsızlık testi sonucunda değişkenler arasındaki bağımlılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2 = 10,599$; $p = 0,780 > 0,05$). Bu bulgu sonucunda akran zorbalığının öğrencinin doğum sırasına bağımlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 11.

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Anne Eğitim Durumunun Karşılaştırılması

			Akran Zorbalığı				X ²	p
			Kurban veya Zorba Değil	Kurban	Zorba	Hem Kurban Hem Zorba		
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar değil	N	4	3	0	0	7	14,912 0,668
		% Akran Zorbalığı	2,1%	3,1%	0,0%	0,0%	2,2%	
İlkokul		N	37	13	2	7	59	
		% Akran Zorbalığı	19,8%	13,3%	16,7%	25,0%	18,2%	
Ortaokul		N	21	14	1	5	41	
		% Akran Zorbalığı	11,2%	14,3%	8,3%	17,9%	12,6%	
Lise		N	20	8	1	2	31	
		% Akran Zorbalığı	10,7%	8,2%	8,3%	7,1%	9,5%	
Yüksekokul		N	2	3	1	1	7	
		% Akran Zorbalığı	1,1%	3,1%	8,3%	3,6%	2,2%	
Üniversite		N	88	46	4	9	147	
		% Akran Zorbalığı	47,1%	46,9%	33,3%	32,1%	45,2%	
Yüksek lisans/Doktora		N	15	11	3	4	33	
		% Akran Zorbalığı	8,0%	11,2%	25,0%	14,3%	10,2%	
Toplam		N	187	98	12	28	325	
		% Akran Zorbalığı	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Tablo 11’de, akran zorbalığının öğrencinin annesinin eğitim durumuna bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare bağımsızlık testi sonucunda değişkenler arasındaki bağımlılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2 = 14,912$; $p = 0,668 > 0,05$). Bu bulgu sonucunda akran zorbalığının öğrencinin annesinin eğitim durumuna bağımlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 12.

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Baba Eğitim Durumunun Karşılaştırılması

			Akran Zorbalığı				X ²	p
			Kurban veya Zorba Değil	Kurban	Zorba	Hem Kurban Hem Zorba		
Baba Eğitim Durumu	Okuryazar değil	N	1	0	0	0	1	15,420
		% Akran Zorbalığı	0,5%	0,0%	0,0%	0,0%	0,3%	0,633
	İlkokul	N	25	10	2	3	40	
		% Akran Zorbalığı	13,4%	10,2%	16,7%	10,7%	12,3%	
	Ortaokul	N	33	17	2	9	61	
		% Akran Zorbalığı	17,6%	17,3%	16,7%	32,1%	18,8%	
	Lise	N	13	9	0	1	23	
		% Akran Zorbalığı	7,0%	9,2%	0,0%	3,6%	7,1%	
	Yüksekokul	N	1	4	0	0	5	
		% Akran Zorbalığı	0,5%	4,1%	0,0%	0,0%	1,5%	
	Üniversite	N	94	45	5	13	157	
		% Akran Zorbalığı	50,3%	45,9%	41,7%	46,4%	48,3%	
	Yüksek lisans/Doktora	N	20	13	3	2	38	
		% Akran Zorbalığı	10,7%	13,3%	25,0%	7,1%	11,7%	
Toplam		N	187	98	12	28	325	
		% Akran Zorbalığı	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Tablo 12’de, akran zorbalığının öğrencinin babasının eğitim durumuna bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare bağımsızlık testi sonucunda değişkenler arasındaki bağımlılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2 = 15,420$; $p = 0,633 > 0,05$). Bu bulgu sonucunda akran zorbalığının öğrencinin babasının eğitim durumuna bağımlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 13.

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Anne Çalışma Durumunun Karşılaştırılması

			Akran Zorbalığı				X ²	p
			Kurban veya Zorba Değil	Kurban	Zorba	Hem Kurban Hem Zorba		
Anne Çalışma Durumu	Çalışıyor	N	97	51	8	16	172	1,223 0,747
		% Akran Zorbalığı	51,9%	52,0%	66,7%	57,1%	52,9%	
	Çalışmıyor	N	90	47	4	12	153	
		% Akran Zorbalığı	48,1%	48,0%	33,3%	42,9%	47,1%	
Toplam			N	187	98	12	28	325
			% Akran Zorbalığı	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo 13'te, akran zorbalığının öğrencinin annesinin çalışma durumuna bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare bağımsızlık testi sonucunda değişkenler arasındaki bağımlılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2 = 1,223$; $p = 0,747 > 0,05$). Bu bulgu sonucunda akran zorbalığının öğrencinin annesinin çalışma durumuna bağımlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 14.

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Baba Çalışma Durumunun Karşılaştırılması

			Akran Zorbalığı				X ²	p
			Kurban veya Zorba Değil	Kurban	Zorba	Hem Kurban Hem Zorba	Toplam	
Baba Çalışma Durumu	Çalışıyor	N	183	93	12	27	315	2,303 0,512
		% Akran Zorbalığı	97,9%	94,9%	100,0%	96,4%	96,9%	
	Çalışmıyor	N	4	5	0	1	10	
		% Akran Zorbalığı	2,1%	5,1%	0,0%	3,6%	3,1%	
Toplam		N	187	98	12	28	325	
		% Akran Zorbalığı	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Tablo 14'te, akran zorbalığının öğrencinin babasının çalışma durumuna bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare bağımsızlık testi sonucunda değişkenler arasındaki bağımlılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2 = 2,303$; $p = 0,512 > 0,05$). Bu bulgu sonucunda akran zorbalığının öğrencinin babasının çalışma durumuna bağımlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 15.

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Arkadaş İlişkilerinin Önem Durumunun Karşılaştırılması

			Akran Zorbalığı				X ²	p
			Kurban veya Zorba Değil	Kurban	Zorba	Hem Kurban Hem Zorba		
							Toplam	
Arkadaş ilişkilerinin önem durumu	Çok önemlidir	N	107	52	7	16	182	3,710 0,716
		% Akran Zorbalığı	57,2%	53,1%	58,3%	57,1%	56,0%	
	Önemlidir	N	76	41	5	10	132	
		% Akran Zorbalığı	40,6%	41,8%	41,7%	35,7%	40,6%	
	Önemli değildir	N	4	5	0	2	11	
		% Akran Zorbalığı	2,1%	5,1%	0,0%	7,1%	3,4%	
Toplam		N	187	98	12	28	325	
		% Akran Zorbalığı	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Tablo 15'te, akran zorbalığının öğrencinin arkadaş ilişkilerine verdiği öneme bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare bağımsızlık testi sonucunda değişkenler arasındaki bağımlılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2 = 3,710$; $p = 0,716 > 0,05$). Bu bulgu sonucunda akran zorbalığının öğrencinin arkadaş ilişkilerine verdiği öneme bağımlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 16.

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Ders Başarı Durumunun Karşılaştırılması

			Akran Zorbalığı				X ²	p
			Kurban veya Zorba Değil	Kurban	Zorba	Hem Kurban Hem Zorba	Toplam	
Ders	Okula	N	5	4	0	0	9	15,773 0,015
başarı	yeni							
durumu	başladım	% Akran	2,7%	4,1%	0,0%	0,0%	2,8%	
		Zorbalığı						
	Bütün	N	165	75	9	19	268	
	dersleri	% Akran	88,2%	76,5%	75,0%	67,9%	82,5%	
	geçtim	Zorbalığı						
	Birkaç	N	17	19	3	9	48	
	dersten	% Akran	9,1%	19,4%	25,0%	32,1%	14,8%	
	kaldım	Zorbalığı						
Toplam		N	187	98	12	28	325	
		% Akran	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
		Zorbalığı						

$p < 0,05$

Tablo 16’da, akran zorbalığının öğrencinin ders başarı durumuna bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare bağımsızlık testi sonucunda değişkenler arasındaki bağımlılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($X^2=15,773$; $p=0,015 < 0,05$). Bu bulgu sonucunda akran zorbalığının öğrencinin derslerindeki başarı durumuna bağımlı olduğu tespit edilmiştir. Başka bir deyişle kurban veya zorba olmayan, kurban, zorba ile hem kurban hem de zorba olan öğrencilerin oranlarının en yüksek bütün derslerini geçen öğrencilerde olduğu görülmüştür.

Tablo 17.

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Durumları ile Ek Bir İşte Çalışma Durumunun Karşılaştırılması

				Akran Zorbalığı				X ²	p
				Kurban veya Zorba Değil	Kurban	Zorba	Hem Kurban Hem Zorba	Toplam	
Ek bir işte çalışma durumu	Evet, tam zamanlı	N	1	1	0	1	3	23,737	0,001
		% Akran Zorbalığı	0,5%	1,0%	0,0%	3,6%	0,9%		
	Evet, yarı zamanlı	N	8	15	4	6	33		
		% Akran Zorbalığı	4,3%	15,3%	33,3%	21,4%	10,2%		
	Hayır	N	178	82	8	21	289		
		% Akran Zorbalığı	95,2%	83,7%	66,7%	75,0%	88,9%		
Toplam		N	187	98	12	28	325		
		% Akran Zorbalığı	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		

$p < 0,05$

Tablo 17’de, akran zorbalığının öğrencinin ek bir işte çalışmasına bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare bağımsızlık testi sonucunda değişkenler arasındaki bağımlılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($X^2=23,737$; $p=0,001 < 0,05$).

Bu bulgu sonucunda akran zorbalığının öğrencinin ek bir işte çalışmasına bağımlı olduğu tespit edilmiştir.

Başka bir deyişle kurban veya zorba olmayan, kurban, zorba ile hem kurban hem de zorba olan öğrencilerin oranlarının en yüksek ek bir işte çalışmayan öğrencilerde olduğu görülmüştür.

Tablo 18.

Kurban Olan Öğrencilerin Demografik Değişkenler Tarafından Yordanmasına İlişkin Lojistik Regresyon Analizi Sonuçları

	B	Std. Hata	Wald	p
Kurban Sabit	-,213	2,458	,008	,931
[Tür=Devlet]	-1,110	,687	2,607	,106
[Tür=Özel]	0 ^b	.	.	.
[Cinsiyet=Kız]	,349	,298	1,371	,242
[Cinsiyet=Erkek]	0 ^b	.	.	.
[Sınıf=5.Sınıf]	-1,130	,402	7,890	,005
[Sınıf=6.Sınıf]	-1,688	,435	15,051	,000
[Sınıf=7.Sınıf]	-,646	,387	2,784	,095
[Sınıf=8.Sınıf]	0 ^b	.	.	.
[Doğum_Y=Türkiye]	-,646	,958	,454	,500
[Doğum_Y=Diğer]	0 ^b	.	.	.
[Anne_Yaşam=Yaşıyor]	2,139	1,692	1,597	,206
[Anne_Yaşam=Yaşamıyor]	0 ^b	.	.	.
[Baba_Yaşam=Yaşıyor]	,100	1,440	,005	,945
[Baba_Yaşam=Yaşamıyor]	0 ^b	.	.	.
[B_A=Birlikte]	-,053	,470	,013	,910
[B_A=Ayrı]	0 ^b	.	.	.
[Çocuk_Sıra=Birinci]	-,635	1,196	,282	,595
[Çocuk_Sıra=İkinci]	-,684	1,186	,333	,564
[Çocuk_Sıra=Üçüncü]	-1,020	1,223	,695	,405
[Çocuk_Sıra=Dördüncü]	-,174	1,265	,019	,891
[Çocuk_Sıra=Beşinci]	,353	2,242	,025	,875
[Çocuk_Sıra=Altıncı Ve Üzeri]	0 ^b	.	.	.
[Anne_Eğitim=Okuryazar Değil]	1,151	1,515	,578	,447
[Anne_Eğitim=İlkokul]	,414	1,140	,132	,716
[Anne_Eğitim=Ortaokul]	,828	1,106	,561	,454
[Anne_Eğitim=Lise]	-,440	,828	,282	,595
[Anne_Eğitim=Yüksekokul]	-,649	1,635	,157	,692
[Anne_Eğitim=Üniversite]	-,163	,629	,067	,796

[Anne_Eğitim=Yükseklisans/Doktora]	0 ^b	.	.	.
[Baba_Eğitim=Okuryazar Değil]	-17,861	1288,822	,000	,989
[Baba_Eğitim=İlkokul]	-,494	1,058	,218	,640
[Baba_Eğitim=Ortaokul]	-,133	,964	,019	,891
[Baba_Eğitim=Lise]	,790	,844	,876	,349
[Baba_Eğitim=Yüksekokul]	2,249	1,466	2,354	,125
[Baba_Eğitim=Üniversite]	-,003	,574	,000	,996
[Baba_Eğitim=Yükseklisans/Doktora]	0 ^b	.	.	.
[Anne_Çalışma=Çalışıyor]	,357	,348	1,050	,306
[Anne_Çalışma=Çalışmıyor]	0 ^b	.	.	.
[Baba_Çalışma=Çalışıyor]	,015	,879	,000	,986
[Baba_Çalışma=Çalışmıyor]	0 ^b	.	.	.
[Önem=Çok önemlidir]	-,945	,692	1,865	,172
[Önem=Önemlidir]	-,840	,698	1,448	,229
[Önem=Önem değildir]	0	.	.	.
[Başarı=Okula Yeni Başladım]	-,494	,908	,296	,586
[Başarı=Bütün Dersleri Geçtim]	-,865	,471	3,379	,066
[Başarı=Birkaç Dersten Kaldım]	0 ^b	.	.	.
[Ek_İş=Evet, Tam Zamanlı]	-,117	1,532	,006	,939
[Ek_İş=Evet, Yarı Zamanlı]	2,154	,669	10,367	,001
[Ek_İş=Hayır]	0 ^b	.	.	.

Tablo 18 incelendiğinde öğrencilerin sınıf ve ek işte çalışma değişkenlerine bakıldığında, β kat sayıları ve Wald istatistiği dikkate alınarak değerlendirildiğinde anlamlı düzeyde yordayıcı değişkenler oldukları görülmektedir. Buna göre kurban kategorisinde 5. Sınıf olma ($\beta=-1,130$; Wald= 7,890; $p < .05$), 6. sınıf olma ($\beta=-1,688$; Wald= 15,051; $p < .05$) ve yarı zamanlı bir işte çalışıyor olmak ($\beta=2,154$; Wald= 10,367; $p < .05$) değişkenleri öğrencilerinin kurban olmaları üzerinde etkiye sahiptirler.

Tablo 19.

Zorba olan Öğrencilerin Demografik Değişkenler Tarafından Yordanmasına İlişkin Lojistik Regresyon Analizi Sonuçları

	B	Std. Hata	Wald	p
Zorba Sabit	20,248	1132,917	,000	,986
[Tür=Devlet]	-22,928	101,924	,051	,822
[Tür=Özel]	0 ^b	.	.	.
[Cinsiyet=Kız]	1,073	1,010	1,128	,288
[Cinsiyet=Erkek]	0 ^b	.	.	.
[Sınıf=5.Sınıf]	-26,411	134,061	,039	,844
[Sınıf=6.Sınıf]	-,389	1,117	,122	,727
[Sınıf=7.Sınıf]	-1,610	1,417	1,291	,256
[Sınıf=8.Sınıf]	0 ^b	.	.	.
[Doğum_Y=Türkiye]	9,162	1056,148	,000	,993
[Doğum_Y=Diğer]	0 ^b	.	.	.
[Anne_Yaşam=Yaşıyor]	-23,031	102,095	,051	,822
[Anne_Yaşam=Yaşamıyor]	0 ^b	.	.	.
[Baba_Yaşam=Yaşıyor]	-,835	5,135	,026	,871
[Baba_Yaşam=Yaşamıyor]	0 ^b	.	.	.
[B_A=Birlikte]	1,222	1,780	,471	,493
[B_A=Ayrı]	0 ^b	.	.	.
[Çocuk_Sıra=Birinci]	-28,521	102,006	,078	,780
[Çocuk_Sıra=İkinci]	-27,662	102,004	,074	,786
[Çocuk_Sıra=Üçüncü]	-30,838	102,135	,091	,763
[Çocuk_Sıra=Dördüncü]	-6,019	3,338	3,251	,071
[Çocuk_Sıra=Beşinci]	-15,432	71,301	,047	,829
[Çocuk_Sıra=Altıncı Ve Üzeri]	0 ^b	.	.	.

[Anne_Eğitim=Okuryazar Değil]	-12,476	638,510	,000	,984
[Anne_Eğitim=İlkokul]	-3,024	5,139	,346	,556
[Anne_Eğitim=Ortaokul]	1,936	3,022	,410	,522
[Anne_Eğitim=Lise]	-,056	2,325	,001	,981
[Anne_Eğitim=Yüksekokul]	4,385	3,042	2,078	,149
[Anne_Eğitim=Üniversite]	-1,162	1,999	,338	,561
[Anne_Eğitim=Yükseklisans/Doktora]	0 ^b	.	.	.
[Baba_Eğitim=Okuryazar Değil]	-13,533	3738,049	,000	,997
[Baba_Eğitim=İlkokul]	1,060	4,618	,053	,819
[Baba_Eğitim=Ortaokul]	-1,780	4,194	,180	,671
[Baba_Eğitim=Lise]	-13,573	195,761	,005	,945
[Baba_Eğitim=Yüksekokul]	-15,887	555,175	,001	,977
[Baba_Eğitim=Üniversite]	-,288	1,978	,021	,884
[Baba_Eğitim=Yükseklisans/Doktora]	0 ^b	.	.	.
[Anne_Çalışma=Çalışıyor]	2,459	2,151	1,307	,253
[Anne_Çalışma=Çalışmıyor]	0 ^b	.	.	.
[Baba_Çalışma=Çalışıyor]	18,983	355,601	,003	,957
[Baba_Çalışma=Çalışmıyor]	0 ^b	.	.	.
[Önem=Çok önemlidir]	15,733	,604	677,492	,000
[Önem=Önemlidir]	15,739	,000	.	.
[Önem=Önem değildir]	0	.	.	.
[Başarı=Okula Yeni Başladım]	-18,319	992,795	,000	,985
[Başarı=Bütün Dersleri Geçtim]	-1,446	1,219	1,405	,236
[Başarı=Birkaç Dersten Kaldım]	0 ^b	.	.	.
[Ek_İş=Evet, Tam Zamanlı]	-11,262	2233,758	,000	,996
[Ek_İş=Evet, Yarı Zamanlı]	6,765	2,717	6,198	,013
[Ek_İş=Hayır]	0 ^b	.	.	.

Tablo 19 incelendiğinde öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin önemi ve ek bir işte çalışma değişkenlerine bakıldığında, β kat sayıları ve Wald istatistiği dikkate alınarak değerlendirildiğinde anlamlı düzeyde yordayıcı değişkenler oldukları görülmektedir. Buna göre zorba kategorisinde arkadaşlık ilişkileri çok önemli olması ($\beta=15,733$; Wald= 677,492; $p < .05$) ve yarı zamanlı bir işte çalışıyor olmak ($\beta=6,765$; Wald= 6,198; $p < .05$) değişkenleri öğrencilerinin zorba olmaları üzerinde etkiye sahiptirler.

Tablo 20.

Hem Kurban Hem Zorba Olan Öğrencilerin Demografik Değişkenler Tarafından Yordanmasına İlişkin Lojistik Regresyon Analizi Sonuçları

		B	Std. Hata	Wald	p
Hem kurban hem zorba	Sabit	-26,595	2239,019	,000	,991
	[Tür=Devlet]	-,733	1,516	,234	,629
	[Tür=Özel]	0 ^b	.	.	.
	[Cinsiyet=Kız]	-2,348	,739	10,086	,001
	[Cinsiyet=Erkek]	0 ^b	.	.	.
	[Sınıf=5.Sınıf]	,129	,756	,029	,865
	[Sınıf=6.Sınıf]	,301	,699	,186	,667
	[Sınıf=7.Sınıf]	-,347	,870	,159	,690
	[Sınıf=8.Sınıf]	0 ^b	.	.	.
	[Doğum_Y=Türkiye]	-2,296	1,427	2,589	,108
	[Doğum_Y=Diğer]	0 ^b	.	.	.
	[Anne_Yaşam=Yaşıyor]	15,929	2239,018	,000	,994
	[Anne_Yaşam=Yaşamıyor]	0 ^b	.	.	.
	[Baba_Yaşam=Yaşıyor]	14,064	,000	.	.
	[Baba_Yaşam=Yaşamıyor]	0 ^b	.	.	.
	[B_A=Birlikte]	-2,151	,701	9,423	,002
	[B_A=Ayrı]	0 ^b	.	.	.
	[Çocuk_Sıra=Birinci]	-1,678	1,497	1,256	,262
	[Çocuk_Sıra=İkinci]	-1,404	1,513	,861	,353
	[Çocuk_Sıra=Üçüncü]	-1,136	1,500	,574	,449
	[Çocuk_Sıra=Dördüncü]	-1,549	1,703	,827	,363
	[Çocuk_Sıra=Beşinci]	1,543	2,261	,466	,495
	[Çocuk_Sıra=Altıncı Ve Üzeri]	0 ^b	.	.	.
	[Anne_Eğitim=Okuryazar Değil]	-12,816	724,209	,000	,986
	[Anne_Eğitim=İlkokul]	,281	1,868	,023	,880
	[Anne_Eğitim=Ortaokul]	-,485	1,811	,072	,789
	[Anne_Eğitim=Lise]	-1,327	1,366	,943	,331
	[Anne_Eğitim=Yüksekokul]	2,480	2,082	1,419	,234
	[Anne_Eğitim=Üniversite]	-1,375	,898	2,344	,126

[Anne_Eğitim=Yükseklisans/Doktora]	0 ^b	.	.	.
[Baba_Eğitim=Okuryazar Değil]	-4,315	2517,575	,000	,999
[Baba_Eğitim=İlkokul]	-,240	1,815	,017	,895
[Baba_Eğitim=Ortaokul]	1,442	1,609	,803	,370
[Baba_Eğitim=Lise]	,592	1,788	,110	,741
[Baba_Eğitim=Yüksekokul]	-	1018,437	,000	,989
	14,677			
[Baba_Eğitim=Üniversite]	,879	1,072	,672	,412
[Baba_Eğitim=Yükseklisans/Doktora]	0 ^b	.	.	.
[Anne_Çalışma=Çalışıyor]	,583	,723	,651	,420
[Anne_Çalışma=Çalışmıyor]	0 ^b	.	.	.
[Baba_Çalışma=Çalışıyor]	1,593	1,454	1,201	,273
[Baba_Çalışma=Çalışmıyor]	0 ^b	.	.	.
[önem=1,00]	-1,207	,907	1,773	,183
[önem=2,00]	-1,335	,929	2,065	,151
[önem=3,00]	0	.	.	.
[Başarı=Okula Yeni Başladım]	-	494,156	,001	,975
	15,597			
[Başarı=Bütün Dersleri Geçtim]	-1,394	,697	3,994	,046
[Başarı=Birkaç Dersten Kaldım]	0 ^b	.	.	.
[Ek_İş=Evet, Tam Zamanlı]	2,252	1,789	1,585	,208
[Ek_İş=Evet,Yarı Zamanlı]	1,744	,908	3,694	,055
[Ek_İş=Hayır]	0 ^b	.	.	.

Tablo 20 incelendiğinde öğrencilerin cinisyeti, anne baba birlikte yaşama durumu ve ders başarı durumu değişkenlerine bakıldığında, β kat sayıları ve Wald istatistiği dikkate alınarak değerlendirildiğinde anlamlı düzeyde yordayıcı değişkenler oldukları görülmektedir. Buna göre hem kurban hem zorba kategorisinde öğrencinin kız olması ($\beta=-2,348$; Wald= 10,086; $p < .05$), anne ve babasının birlikte yaşıyor olması ($\beta=-2,151$; Wald= 9,423; $p < .05$) ve bütün derslerini geçmiş olması ($\beta=-1,394$; Wald=3,994; $p < .05$) değişkenleri öğrencilerinin hem zorba hem kurban olmaları üzerinde etkiye sahiptirler.

5. BÖLÜM

TARTIŞMA

5.1. Tartışma

Araştırmadaki ortaokul öğrencilerinin %57,5'i kurban veya zorba değil, %30,2'si kurban, %3,7'si zorba ve %8,6'sı hem kurban hem zorba grubunda olduğu tespit edilmiştir. Demir (2012) tarafından yapılan çalışmada kurban %32,0, zorba %9,3, zorba/kurban %14,7 ve hiçbiri %44,0'tür. Aynı şekilde Açıl (2015) çalışmasında zorba %8,7, kurban %29,6 zorba/kurban %19 zorbalığa karışmayan %42,7 oranındadır. Kaçar (2015) çalışmasına olgu grubunda kurban-zorba-kurban/zorba şeklinde 3 alt grup yer almakta olup, %65,5'i kurban, %15,5'i zorba, %19'u kurban/zorba olarak saptanmıştır. Ay (2017) çalışmasında Kurban (%18,5), zorba (%1,6), zorba-kurban olanlar ise (%8,2) kişi olarak saptanmıştır. Özada (2018) tarafından yapılan çalışmada kurban %12,20 zorba %9,09 zorba/kurban %5,62 ne zorba ne kurban %84,33 oranındadır.

Araştırmadaki kurban veya zorba olmayan kız ve erkek öğrencilerin oranlarının eşit olmasına rağmen kurban (%53,1), zorba (66,7) ve hem kurban hem de zorba (89,3) olan öğrencilerin erkek olma oranı kız öğrencilere göre yüksektir. Açıl (2015) çalışmasında kurban grubunda en sık görülen kız öğrencilerdir (%53,3) ve zorba (%55,6) ve zorba/kurban (%59,3) grubunda en sık erkek öğrenciler bulgusu elde edilmiştir. Çankaya (2011) çalışmasında ise grupların cinsiyet açısından benzer özellik gösterdiği bulunmuştur. Nilay ve zehra (2005)' nın çalışmasından gruplar arasında benzerlik gösterdiği ve ayrıca erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla korkutma/sindirme, alay vb şekilde ilişkisel saldırı türünde davranışlar seglediklerini tespit etmiştir. Gökler (2007)

yaptığı çalışmada zorbalık ve kurban puanları cinsiyet faktörüne göre incelendiğinde, hem zorba, hem zorba-kurban grubunda erkek büyük oranda oldukları bulunmuştur. Öğrencilerin en çok uğradıkları zorbalık çeşidi ise “sözel ve fiziksel” zorbalıklar olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Açıl (2015) çalışmasına iki ilçeyi karşılaştırmış ve Her iki bölgeye bakıldığında; Etiler Bölgesi’nde kurban, zorba, zorba/kurban oranları erkeklerde daha fazla olduğu, hiçbir grubunun kızlarda daha fazla olduğu görülmekte, Gaziosmanpaşa Bölgesi’nde kurban, zorba/ kurban oranının erkeklerde, zorba ve hiçbir kızlarda daha fazla olduğu görülmektedir. Her iki bölgede de zorba/kurban kızlarda erkeklere göre daha düşük oranda olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Özada (2018) çalışmasında öğrencilerin cinsiyetlerine göre kurban olma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Kurban veya zorba olmayan 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin oranları birbirlerine yakın olmasına rağmen kurban olan (%34,7) öğrencilerin en yüksek oranda 8.sınıf öğrencileri, zorba olan (41,7) öğrencilerin 6. Sınıf ve hem kurban hem de zorba (39,3) olan öğrencilerin 6. Sınıf öğrencileri olduğu görülmüştür. Kartal (2008) yaptığı çalışmada akran zorbalığının 1-8. Sınıflar arasında zorbalık derecesini araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre sınıf değişkeni arttıkça öğrencilerin alt sınıftaki öğrencilere zorbalıklar arttığını tespit etmiştir. Açıl (2015) her iki bölgeye bakıldığında; Etiler Bölgesi’nde kurban, zorba oranı 7. sınıflarda daha fazla oranda olduğu; zorba/kurban, hiçbir grubunun 8. sınıflarda daha fazla olduğu görülmektedir. Gaziosmanpaşa Bölgesi’nde kurban, zorba/kurban oranı 7.sınıflarda daha fazla oranda olduğu; zorba, hiçbir oranının 8.sınıflarda daha fazla olduğu görülmektedir. Hem 5 hem de 8. sınıfta en sık olarak ‘zorbalığa karışmayan’ grup görülmektedir.

Araştırmadaki akran zorbalık durumları ile anne ve baba yaşam durumlarının karşılaştırılması sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. Totan ve yöndem (2007) yılında yaptıkları ergenlerde zorbalığın anne ve baba ilişkileri incelendiğinde anne-baba ilişkisi arttıkça zorba ve zorba/kurban oranlarında olasılıkları negatif yönde azaldığı saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin

arkadş ilişkilerinde artışı ergenlerde zorba olma oranlarını artırırken kurban olma oranlarını negatif yönde azalttıkları saptanmıştır.

Bu çalışmada öğrencilerin anne eğitim düzeyi ile akran zorbalığı arasında ilişki bulunmamıştır. Ay (2017) tarafından yapılan çalışmada olgu ve kontrol grupları arasında ilköğretim veya lise düzeyi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Özada (2018) çalışmasında ise anne eğitim durumlarına bakılmaksızın öğrencilerin akran zorbalığı durumları benzerdir. Açıl (2015) çalışmasında en fazla kurban, zorba ve zorba/kurban oranı ilkokul anne eğitim düzeyinde olduğu, ilkokul ile ortaokul anne eğitim düzeyinde zorba oranının eşit olduğu, kurban oranı ilkokul ile ortaokul eğitim düzeyine yakın oranlarda olduğu görülmektedir.

Bu çalışmada öğrencilerin baba eğitim düzeyi ile akran zorbalığı arasında ilişki bulunmamıştır. Yaban, Sayil ve Tepe (2013) en fazla kurban oranının ortaokul baba eğitim düzeyinde, en fazla zorba oranının ortaokul eğitim düzeyinde, zorba/kurban oranının hem lise hem ilkokul eğitim düzeyinde eşit oranda olduğu görülmektedir. Açıl (2015) çalışmasında Etiler Bölgesi'nde ise en fazla zorba, kurban oranının lise eğitim düzeyinde, en fazla zorba/kurban oranının da üniversite eğitim düzeyinde olduğu görülmektedir. Olgu ve kontrol grubunda yer alan babalar eğitim düzeyleri açısından karşılaştırıldığında iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır. Babası ilkokul ve altı düzey eğitim almış öğrencilerin kurban olma oranı diğer öğrencilere göre yüksek olsa da bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

Bu çalışmada öğrencilerin anne çalışma durumu ile akran zorbalığı arasında ilişki bulunmamıştır. Açıl (2015) çalışmasında en fazla zorba/kurban oranı olduğu ve kurban, zorba oranları ile çalışmayan anne grubunda olduğu görülmektedir. Etiler Bölgesi'nde ise en fazla zorba/kurban oranının olduğu ve çalışan anne durumunda daha fazla olduğu, kurban, zorba oranlarının da çalışmayan anne durumunda daha fazla olduğu görülmektedir.

Bu çalışmada öğrencilerin baba çalışma durumu ile akran zorbalığı arasında ilişki bulunmamıştır. Açıl (2015) çalışmasında kurban, zorba ve zorba/kurban oranlarının çalışan baba grubunda olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada öğrencilerin akran zorbalığı ve arkadaş ilişkileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Totan ve yöndem (2007) yaptığı çalışmada ergenlerin anne baba ile ilişkilerindeki artış erkeklerde kızlara göre zorbalığa katılmama olasılığını artırmakta, kızlarda ise arkadaş ilişkilerindeki artış erkeklere oranla zorba/kurban olma oranlarını pozitif yönde artırmaktadır.

Kurban veya zorba olmayan, kurban, zorba ile hem kurban hem de zorba olan öğrencilerin oranlarının en yüksek bütün derslerini geçen öğrencilerde olduğu görülmüştür. Fakat öğrencilerin oranları kıyaslandığında ilk sırada %88,2'i ile kurban veya zorba değil, %76,5'i kurban, %75'i zorba ve %67,9'u ile son sırada hem kurban hem zorba olduğu görülmüştür. Peker, Eroğlu ve ada (2012) yaptıkları çalışmada öğrencilerin akademik başarısının siber zorbalık üzerindeki etkisini inceledikleri ve siber zorbalığın akademik başarıyı yordandığını bulgusuna ulaşılmıştır. Açıl (2015) çalışmasında Gaziosmanpaşa ilçesinde en fazla kurban ve zorba oranlarının iyi olarak başarı durumunu değerlendirenlerde olduğu görülmektedir. En fazla zorba/kurban oranının orta ve iyi olarak genel başarı durumunu değerlendirenlerde eşit oranda olduğu görülmektedir. Etiler Bölgesi'nde ise en fazla kurban, zorba oranlarının iyi, en fazla zorba/kurban oranının orta genel başarı durumu olanlarda olduğu görülmektedir. Özada (2018) öğrencilerin sınıfta kalma durumlarına göre kurban, zorba ve ne zorba ne kurban olma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır

Kurban veya zorba olmayan, kurban, zorba ile hem kurban hem de zorba olan öğrencilerin oranlarının en yüksek ek bir işte çalışmayan öğrencilerde olduğu görülmüştür. Fakat öğrencilerin oranları kıyaslandığında ilk sırada %95,2'i ile kurban veya zorba değil, %83,7'si kurban, %75'i hem kurban hem zorba ve %66,7'si ile en son sırada zorba olduğu görülmüştür. Özada (2018) Gelir getiren bir işte çalışan öğrencilerin kurban, zorba ve zorba/kurban olma oranı, çalışmayan öğrencilere göre daha yüksek ne zorba ne kurban olma oranı ise daha düşük bulunmuştur.

6. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Araştırmaya katılan öğrencilerin %61'i özel okulda öğrenim görmekte, %55'i erkek, %26'sı 7. Sınıf, %98'i Türkiye'de doğmuş, %85'i anne ve babası ile yaşamakta, %98'inin annesi yaşıyor, %98'inin babası yaşıyor, %87,7'sinin anne ve babası birlikte yaşıyor, %46'si ailenin birinci çocuğu, %45'i üniversite mezunu anneye sahip, %48'i üniversite mezunu anneye sahip, %53'ünün annesi çalışıyor, %97'sinin babası çalışıyor, %56'sı için arkadaş ilişkileri çok önemli, %41'i bütün dersleri geçmiş, %89'u ek bir işte çalışmamaktadır. %57,5'i kurban veya zorba değil, %30,2'si kurban, %3,7'si zorba ve %8,6'sı hem kurban hem zorba grubundadır. Öğrencilerin akranlarına karşı kurban ve zorba olmama, kurban, zorba, hem kurban hem zorba olmalarının öğrencinin okuduğu okul türüne, doğum yerine, annesinin hayatta olup olmamasına, babasının hayatta olup olmamasına, annesi ile babasının birlikte veya ayrı yaşıyor olmalarına, doğum sırasına, annesinin eğitim durumuna, babasının eğitim durumuna, annesinin çalışma durumuna, babasının çalışma durumuna ve arkadaş ilişkilerine verdiği öneme bağımlı değildir. Ancak öğrencilerin akranlarına karşı kurban ve zorba olmama, kurban, zorba, hem kurban hem zorba olmalarının öğrencinin cinsiyetine, sınıfına derslerindeki başarı durumuna ve ek bir işte çalışmasına bağımlıdır. Kurban veya zorba olmayan kız ve erkek öğrencilerin oranlarının eşit olmasına rağmen kurban (%53,1), zorba (66,7) ve hem kurban hem de zorba (89,3) olan öğrencilerin erkek olma

oranı kız öğrencilere göre yüksektir. Kurban veya zorba olmayan 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin oranları birbirlerine yakın olmasına rağmen kurban olan (%34,7) öğrencilerin en yüksek oranda 7.sınıf öğrencileri, zorba olan (41,7) öğrencilerin 6. Sınıf ve hem kurban hem de zorba (39,3) olan öğrencilerin 7. Sınıf öğrencileridir. Kurban veya zorba olmayan, kurban, zorba ile hem kurban hem de zorba olan öğrencilerin oranlarının en yüksek bütün derslerini geçen öğrencilerdedir. Kurban veya zorba olmayan, kurban, zorba ile hem kurban hem de zorba olan öğrencilerin oranlarının en yüksek ek bir işte çalışmayan öğrencilerdedir. 5. Sınıf olma, 6. sınıf olma ve yarı zamanlı bir işte çalışıyor olmak değişkenleri öğrencilerinin kurban olmaları üzerinde etkiye sahiptirler. Arkadaşlık ilişkileri çok önemli olması ve yarı zamanlı bir işte çalışıyor olmak değişkenleri öğrencilerinin zorba olmaları üzerinde etkiye sahiptirler. Öğrencinin kız olması, anne ve babasının birlikte yaşıyor olması ve bütün derslerini geçmiş olması değişkenleri öğrencilerinin hem zorba hem kurban olmaları üzerinde etkiye sahiptirler.

6.2. Öneriler

Yapılan araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öneriler aşağıdaki gibi verilmiştir.

- Zorbalık davranışlarının daha iyi anlaşılabilmesi için ortaöğretim dönem eğitim kurumlarında gözlemler yapılabilir.
- Ortaöğretim dönem akran ilişkileri ile akran zorbalığı arasındaki ilişkiyi inceleyen daha geniş örneklem grubunda çalışmalar yapılabilir.
- Ortaöğretim dönem akran ilişkileri ile akran zorbalığı arasındaki ilişkiyi inceleyen başka evrende çalışmalar yapılabilir.
- Araştırmaya başka değişkenler koyup aynı örneklem üzerinde çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaba, S., ve Eroğlu, Y. (2013). İlköğretim öğrencilerinde siber zorbalık ve mağduriyetin yordayıcıları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 105-122.
- Açıl, S. (2015). Ortaöğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı, Sosyal Bilimler Entitüsü.
- Akduman, G. G. (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığının incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 23(1).
- Alsaker, F., ve Gutzwiller-Helfenfinger, E. (2010). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims and bullies in kindergarten. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer, ve D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (ss. 87–100). New York, NY: Routledge.
- Andrews. N.C.Z., Hanish L.D., Fabes, R.A. ve Martin, C.L. (2014). With Whom and Where You Play: Preschoolers' Social Context Predicts Peer Victimization. *Social Development*.
- Aslan, Ö. M., ve Tuğrul, B. (2014). Okul öncesi dönemdeki çocukların oyunlarında ortaya çıkan zorbalık ve mağdur olma davranışlarının içerik analizi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(1), 60-77.
- Arıcak, O., Kınay, H., ve Tanrikulu, T. (2012). Siber zorbalık ölçeği'nin ilk psikometrik bulguları. *Hayef Eğitim Dergisi* , 9(1), 101-114.
- Belacchi, C. ve Farina, E. (2010). Prosocial/Hostile Roles and Emotion Comprehension in Preschoolers. *Aggressive Behavior*.
- Bodrova, E. ve Leong, D. J. (2006) Self-regulation as a key to school readiness, in: M.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., ve Çakmak, E. K. (2015). Bilimsel araştırma yöntemleri.

- Bulotsky-Shearer, R. J., ver Fantuzzo, J.W. (2011). Preschool behavior problems in classroom learning situations and literacy outcomes in kindergarten and first grade. *Early Childhood Research Quarterly*.
- Buyse, E., Verschueren, K., Doumen, S., Van Damme, J., ve Maes, F. (2008). Classroom problem behavior and teacher-child relationships in kindergarten: The moderating role of classroom climate. *Journal of School Psychology*, 46(4), 367–391.
- Camodeca, M., Caravita, S. C., ve Coppola, G. (2015). Bullying in preschool: The associations between participant roles, social competence, and social preference. *Aggressive behavior*, 41(4), 310-321.
- Chapell M, Hasselman SL, Kitchin T, Lomon SN, MacIver KW ve Sarullo PL. (2006). Bullying in elementary school, high school, and college, *Adolescence*, 41(164).
- Cillessen, A.H.N. ve Mayeux, L. (2004). From censure to reinforcement: Developmental changes in the association between aggression and social status. *Child Development*, 75, 147-163.
- Clark, K. E., ve Ladd, G. W. (2000). Connectedness and autonomy support in parentchild relationships: Links to children's socioemotional orientation and peer relationships. *Developmental Psychology*, 36, 485-498
- Corby-Harris, V., Maes, P., ve Anderson, K. E. (2014). The bacterial communities associated with honey bee (*Apis mellifera*) foragers.
- Cowie, H. ve Jennifer, D. (2008). New perspectives on bullying. England: Open Universtiy Press, McGraw Hill Education.
- Çalık, E. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin İyimserlik Düzeylerinin ve Okula İlişkin Algılarının İncelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 81-92.
- Çivilidağ, A., ve Cooper, H. T. (2013). Ergenlerde siber zorba ve öfkenin incelenmesi üzerine bir araştırma: Niğde ili örneği. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 497-511.
- Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognition, Brain, Behavior*, 11 (1), 1-48.
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S ve Queenan P. (2003).Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence. *Child Development*, 74(1), 238–256.
- Doménech-Llaberia, E., Jané, M. C., Corbella, T., Ballespí, S., Mitjavila, M. ve Canals, J. (2008). Teacher Reports of Peer Aggression in Preschool: Its Relationship to DSM-IV Externalizing Symptoms. *The Spanish Journal of Psychology*.
- Elibol-Gültekin, S. (2008). 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, S. Y., ve Kapçı, E. G. T. D. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarında fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı.
- Ergün, M. ve Özsüer, S. (2006). Vygotsky'nin Yeniden Değerlendirilmesi. *Afyonkarahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 269-292.
- Flonnery, D. J., Wester, K. L. ve Singer, M. I. (2003).” Impact of Exposure to Violence in School on Child and Adolescent Mental Health and Behaviour”, *Journal of Community Psychology*. 32(5), ss.559-573.

- Freeman, G.G. (2014).The Implementation of Character Education and Children's Literature to Teach Bullying Characteristics and Prevention Strategies to Preschool Children: An Action Research Project. *Early Childhood Education Journal*.42,305-316.
- Gangal, S., ve Tackmann, F. J. (2013). Next-to-leading-order uncertainties in Higgs two jets from gluon fusion. *Physical Review D*, 87(9), 093008.
- Garner, P. W., Moses, L. K., ve Waajid, B. (2013). Prospective teachers awareness and expression of emotions: associations with proposed strategies for behavioral management in the classroom. *Psychology in the Schools*, 50(5), 471-488.
- Gentile, D. A., Mathieson, L. C. ve Crick, N. R. (2010). Media Violence Associations with the Form and Function of Aggression among Elementary School Children. *Social Development*, Blackwell Publishing Ltd.
- Gökler, R. (2007). İlköğretimde Öğrencilerinde Akran Zorbalığının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gülay, H. (2010). Okulöncesi Dönemde Akran ilişkileri (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Grunig, James E.- Grunig Larissa A. - Dozier, ve David M. (2006), "The Excellence Theory", Botan, C. H- Hazleton, V. (eds.) *Public Relation Theory*, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey
- Hamre, B., ve Pianta, R. (2007). Learning opportunities in preschool and early elementary classrooms. In R. Pianta, M. Cox, ve K. Snow (Eds.) *School readiness and the transition to kindergarten in the era of accountability*. Baltimore, MD, US: Paul H Brookes Publishing.
- Juvonen, J., Graham, S., ve Schuster, M. A. (2003). Bullying among young adolescents: the strong, the weak, and the troubled. *Pediatrics*, 112(6), 1231-1237.

- Kartal, H. (2008). İlköğretim okullarında zorbalık yapanlar ve zorbalığa uğrayanlar, *Eğitim Bilimleri*, 3(4), 712-730.
- Kiefer, S.M. ve Ryan, A.M.(2008).Striving for social dominance over peers:The implications for academic adjustment during early adolescence.*Journal of Educational Psychology*, 100,417-428.
- Kirves, L., ve Sajaniemi, N. (2012). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*, 182(3–4), 383–400.
- Kneeland, S. (2001). Problem çözme (Çev. Nurdan Kalaycı) Gazi Kitabevi: Ankara
- Kochenderfer-Ladd, B. (2004). Peer victimization: The role of emotions in adaptive and maladaptive coping. *Social Development*, 13(3), 329–349.
- Koray, Ö ve Azar, A. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme becerilerinin cinsiyet ve seçilen alan açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 16(1), 125-136.
- Ladd, G. W. ve Burgess. K. B.(2001). Do Relational Risks and Protective Factors. Moderate the Linkages between Childhood Aggression and Early Psychological and School
- Marini, Z. A., Dane, A.V., ve Bosacki, S. L. (2006). Direct and indirect bullyvictims: differential psychosocial risk factors associated with adolescents involved in bullying and victimization, *Aggressive Behavior*, 32, 551–569.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., ve Scheidt, P. (2001). Bullying behavior among U.S. youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 285, 2094-2100.

- Önder, F. C., ve Yurtal, F. (2008). Zorba, kurban ve olumlu özellikler taşıyan ergenlerin aile özelliklerinin incelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri.
- Ömeroğlu, E. ve Kandır, A. (2007). Bilişsel Gelişim. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özbay, Ö. (2017). Üniversite ve sosyal çevresi: Niğde Üniversitesi ve Niğde. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1).
- Pekel-Uludagli, N., ve Uçanok, Z. (2005). Akran Zorbalığı Gruplarında Yalnızlık ve Akademik Başarı ile Sosyometrik Statüye Göre Zorba/Kurban Davranış Türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(56), 77.
- Pekel, N. (2004). “Akran Zorbalığı Grupları Arasında Sosyometrik Statü, Yalnızlık Ve Akademik Başarı Durumlarının İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Peker, A., Eroğlu, Y., ve Ada, Ş. (2012). Ergenlerde siber zorbalığın ve mağduriyetin yordayıcılarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Pişkin, M., ve Ayas, T. (2011). Akran Zorbalığı Ölçeği: Çocuk Formu. *Akademik Bakış Dergisi*, 23, 1-12.
- Pöyhönen, V.(2013). “Defending Behavior in Bullying Situations.” PhD diss., University of Turku.
- Renions, K,C. ve Shaw, T. (2013).Teacher–child relationship, child withdrawal and aggression in the development of peer victimization.Journal of Applied Developmental Psychology. 34,319-327
- Repo, L. ve Sajaniemi. N.(2015). Bystanders’ roles and children with special educational needs in bullying situations among preschool-aged children. *Early Years*, 35(1), 5-21

- Repo, L., ve Sajaniemi, N. (2015). Prevention of bullying in early educational settings: Pedagogical and organisational factors related to bullying. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(4), 461-475.
- Reunamo, J. ve Nurmilaakso, M. (2007) Vygotsky and agency in language development, *European Early Childhood Education Research Journal*, 15:3, 313-327.
- Reunamo, J., Repo, M, K, L., Salminen, E., Lee, H. ve Wang, L.(2015) Children's strategies in addressing bullying situations in day care and preschool, *Early Child Development and Care*, 185(6), 952-967
- Rivers, I. (2001). The bullying of sexual minorities at school: its nature and long-term correlates. *Educational and Child Psychology*, 18, 33-46.
- Sali, A. (2014). Comparative protein structure modeling using. *Current protocols in bioinformatics*, 47(1), 5-6.
- Salmivalli, C. ve Peets, K. (2009). Bullies, Victims, and Bully-victim Relationships in Middle Childhood and Early Adolescence. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski ve B. Laursen (Ed.), *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups* (ss. 322-340). New York, NY: The Guilford Press.
- Salmivalli, C., Voeten, M. ve Poskiparta, E.(2011). Bystanders Matter: Associations Between Reinforcing, Defending, and the Frequency of Bullying Behavior in Classrooms. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 40(5), 668–676.
- Seçer, Z., Gülay-Ogelman, H., Şimşek, H., Önder, A., ve Bademci, D. (2014). Akran şiddetine maruz kalan ve kalmayan 5-6 yaş okul öncesi çocukların okula uyumlarının analizi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 351-375.
- Shure, M.B. (2001a) I can problem solve (An interpersonal cognitive problem-solving program) (ICPS). 2nd. edn., Illinois: Research Press.

- Snyder, J., Brooker, M., Patrick, M. R., Snyder, A., Schrepferman, L., ve Stoolmiller, M. (2003). Observed peer victimization during early elementary school: Continuity, growth, and relation to risk for child antisocial and depressive behavior. *Child Development*, 74, 1881–1898.
- Solmuş, T. (2005). İş yaşamında travmalar: Cinsel taciz ve duygusal zorbalık/taciz. *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 7(2), 1-14.
- Swit, C. S., McMaugh, A., ve Warburton, W. A. (2016). Preschool children's beliefs about the acceptability of relational and physical aggression. *International Journal of Early Childhood*, 48(1), 111-127.
- Steinberg, L., 2007. Ergenlik. (çev. Figen Çok ve diğerleri). Ankara: İmge Kitabevi. 21-22
- Şahin, M. (2009). Anasınıfı Öğretmenlerinin Akran Zorbalığı İle İlgili Algıları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 1-16.
- Totan, T. 2007. “Okulda Zorbalığı Önlemede Eğitimciler ve Ebeveynlere Öneriler”, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), ss.190-202.
- Totan, T., ve Yöndem, Z. D. (2007). Ergenlerde zorbalığın anne baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(2), 53-68.
- Türkoğlu, S. (2013). Ergenlerin problemleri internet kullanımları ile siber zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.
- Uysal, H., ve Dinçer, Ç. (2013). Okul öncesi dönemde karşılaşılan fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(169).

- Vaughn, B.E., Shin, N., Kim, M., Coppola, G., Krzysik, L., Santos, A.J., Peceguina, I., Daniel, J.R., Verissimo, M., DeVries, A., Elphick, E., Ballentina, X., Bost, K.K., Newell, W.Y., Miller, E.B., Snider, J.B. ve Korth, B.(2009). Hierarchical Models of Social Competence in Preschool Children: A Multisite, Multinational Study. *Child Development*,80(6), 1775–1796.
- Verschueren, K., ve Koomen, H. M. (2012). Teacher–child relationships from an.
- Vlachou, M., Andreou, E. ve Botsoglou, K. (2014). Bully/Victim Problems among Preschool Children: Naturalistic Observations in the Classroom and on the Playground. *The International Journal of Learning: Annual Review*. 20,77-93.
- Vladchou, M., Andreou, E., Botsoglou, K., ve Didaskalou, E. (2011). Bully/victim problems among preschool children: A review of current research evidence. *Educational Psychology Review*, 23(3), 329–358.
- Wood, J. J., Cowan, P. D., ve Baker, B. L. (2002). Behavior problems and peer rejection in preschool boys and girls. *The Journal of Genetic Psychology*, 136 (1), 72-88.
- Ybarra, M. L., Espelage, D. L., ve Mitchell, K. J. (2014). Differentiating youth who are bullied from other victims of peer-aggression: The importance of differential power and repetition. *Journal of Adolescent Health*
- Yurtal, F., ve Cenkseven, F. (2016). İlköğretim okullarında zorbalığın yaygınlığı ve doğası. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28).
- Yüksel G. (2004). Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.
- Yaban, E. H., Sayil, M., ve Tepe, Y. K. (2013). Erkek Ergenlerde Anne Babadan Algidanan Destek ile Akran Zorbalığı Arasındaki İlişkide Arkadaslık Niteliğinin Rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 28(71), 20.

Zembat, R. ve Unutkan, P. Ö. (2005). Problem çözme becerilerinin gelişimi. Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar. Morpa Yayınları, İstanbul

EKLER

Ek-1: Sosyo-demografik soru formu

Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler;

Bu araştırma Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Klinik Psikoloji Ana Bilim Dalı'nda yüksek lisans tez çalışması için yapılmaktadır. Vereceğiniz cevaplar gizli tutulacaktır. Bu çalışmanın sonuçlarını sağlıklı bir şekilde analiz edilebilmesi için bütün soruları cevaplamanız büyük önem taşımaktadır. Araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için ve değerli zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim.

Reyhan Çolak

Yakın Doğu Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

Ölçeğin Uygulandığı tarih:..../..../.....

1. Cinsiyetiniz:

a) Kız b) Erkek

2. Yaşınız:.....

3. Sınıf düzeyiniz:

a) 5 b)6 c)7 d)8

4. Doğum Tarihi:.....

5. Doğum Yeriniz:.....

Türkiye(...) Diğer(...)

6. Okulunuz:.....

7. Kim ve/veya kimlerle birlikte yaşıyorsunuz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

Annem/Babamla(....) Akrabalarım(.....) Diğer(...)

8. Anneniz yaşıyor mu ? hayatta mı

a) Evet b) hayır

9. Babanız yaşıyor mu?

a)evet b)hayır

10. Anne-babanız hayattaysa, boş zamanlarınızı nasıl değerlendirirsiniz?

.....

11. Anne ve babanız birlikte mi yoksa ayrı mı yaşıyorlar ?

A. Birlikte B.Ayrı

12. Ailenizin kaçınıcı çocuğusunuz ?

a) Birinci

b) İkinci

c) Üçüncü

d) Dördüncü

e) Beşinci

f) Altıncı ve üstü

13. Anne eğitim düzeyiniz? 8. Baba eğitim düzeyiniz?

a) İlkokul mezunu a) İlkokul mezunu

b) Ortaokul mezunu b) Ortaokul mezunu

c) Lise mezunu c) Lise mezunu

d) 2 yıllık yüksekokul mezunu d) 2 yıllık yüksekokul mezunu

e) Üniversite mezunu e)Üniversite mezunu

f) Yüksek lisans\doktora mezunu f) Yüksek lisans\doktora mezunu

14. Daima kullandığınız ilaç var mı? Varsa hangileri?.....

15. Arkadaşınızla yaşadığınız bir sorunu çözmek için neler yaparsınız ?

.....

16. Arkadaşlık ilişkileri sizin için önemli midir ?

A. Çok önemlidir B. Önemlidir C. Önemli değildir

17. Yapmaktan keyif aldığınız bir hobiniz var mıdır? Varsa nelerdir?

.....

18. Boş zamanlarınızı nasıl değerlendirir siniz ?

.....

19. Kendinizi nasıl tanımlarsınız ?

.....

20. Herhangi bir sorunla karşılaştığınızda çözmek için ne gibi yollar tercih edersiniz ?

.....

21. Derslerinizdeki başarı durumunuz nedir?

- A. Okula yeni başladım
- B. Bütün derslerimi geçtim
- C. Birkaç dersten kaldım
- D. Sınıfta kaldım tekrardan okuyorum

22. Öğrencilik dışında başka bir işte çalışıyor musunuz?

- A. Evet tam zamanlı
- B. Evet yarı zamanlı
- C.hayır

Ek-2: Olweus Öğrenciler İçin Akran Zorbalığı Anketi

Olweus Öğrenciler İçin Akran Zorbalığı Anketi

Okul adı: _____
Sınıfı: _____ Tarih: _____

Bu kitapçıkta okuldaki hayatınızla ilgili sorular bulacaksınız. Her soru için çeşitli yanıtlar var. Okul hakkındaki duygularınızı en iyi anlatan yanıtın yanındaki kutucuğa **X (çarpı)** işareti koyarak soruyu yanıtla. Eğer okulu gerçekten sevmiyorsan "Okulu hiç sevmiyorum" yanıtının yanındaki kutucuğa **X (çarpı)** işareti koy. Eğer okulu gerçekten seviyorsan "Okulu çok seviyorum" yanıtının yanındaki kutucuğa **X** işareti koy ve bu şekilde soruları yanıtlamaya devam et. Her bir soru için **yalnızca bir** kutucuğu işaretle. İşaretlerinin kutucuğun içinde kalmasına dikkat et. Şimdi okul hakkındaki duygularını en iyi anlatan yanıtın yanındaki kutucuğa **X** işareti koyarak soruyu yanıtla.

- | | |
|----------------------------|--|
| 1 Okulu ne kadar seversin? | ☐ Okulu hiç sevmiyorum
☐ Okulu sevmiyorum
☐ Okulu ne seviyorum ne de sevmiyorum
☐ Okulu seviyorum
☐ Okulu çok seviyorum |
|----------------------------|--|

Eğer yanlış kutucuğu işaretlersen, yanıtını değiştirmek için yanlış kutucuğu tamamen karala: ■
Sonra da senin yanıtın olmasını istediğin kutucuğa **X** işareti koy.
Kitapçığa adını yazma. Sorulara nasıl yanıt verdiğini hiç kimse bilmeyecek. Ama dikkatli ve gerçekten hissettiğin şekilde yanıtlaman önemli. Bazen ne yanıt vereceğine karar vermek zordur. O zaman sadece içinden geldiği gibi yanıtla. Bir sorun varsa parmak kaldır.
Soruların çoğu **yaz tatilinden ya da yanyıl tatilinden bugüne kadar geçmiş olan birkaç aylık süredeki okul hayatınla** ilgilidir. Bu yüzden yanıtlarken **sadece şimdi nasıl olduğunu değil** geçtiğimiz 2 ya da 3 ay içinde de nasıl olduğunu düşünmelisin.

- | | |
|---|---|
| 2 Kız mısın, erkek misin? | ☐ Kız
☐ Erkek |
| 3 Sınıfında kaç tane iyi arkadaşın var? | ☐ Hiç iyi arkadaşım yok
☐ Sınıfında 1 iyi arkadaşım var
☐ 2 ya da 3 iyi arkadaşım var
☐ 4 ya da 5 iyi arkadaşım var
☐ Sınıfında 6 ya da daha fazla iyi arkadaşım var |

Akran zorbalığı nedir?

Burada akran zorbalığı ile ilgili bazı sorular var. Bu soruları daha iyi yanıtlayabilmek için ilk önce akran zorbalığının ne olduğunu açıklayalım.

Eğer bir öğrenciye, başka bir ya da birkaç öğrenci

- aşağılayıcı ve kırıcı şeyler söylüyor, alay ediyor ya da aşağılayıcı ve kırıcı isimler takıyor;
- arkadaş gruplarında tamamen yok sayıyor, gruplarından dışlıyor ya da kasıtlı olarak faaliyetlerinin dışında tutuyor;
- dövüyor, tekmeliyor, itip kakıyor ya da bir odaya kilitleyor;
- onun hakkında yalanlar söylüyor, asılsız dedikodular yayıyor, aşağılayıcı yazılar gönderiyor ve diğer öğrencilerin ondan hoşlanmaması için çaba harcıyor;

Ek-3: Milli Eğitim İzinleri



**T.C. İSTANBUL
VALİLİĞİ**
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-
E.14741509

09.08.2019

Konu : Anket Araştırma İzni

Sayın: Reyhan ÇOLAK

İlgi: a) 26.07.2019 tarihli ve 14055737 Gelen Evrak No'lu dilekçeniz.

b) Valilik Makamının 08.08.2019 tarih ve 14707887 sayılı oluru.

"Ortaokul Öğrencilerinde Akran Zorbalığının Demografik Değişkenlere Göre Yordanması" konulu araştırma çalışmanız hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Levent ÖZİL

Müdür

Müdür Yardımcısı

EK:

- 1- Valilik Onayı
- 2- Ölçekler

Milli Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem
Cad. No: 1 Eski Adliye Binası Sultanahmet
Fatih/İstanbul

E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ

Tel : (0 212) 455 04 00-239



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.14707887

08/08/2019

Konu : Anket ve Araştırma İzin
Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 26.07.2019 tarihli ve 14055737 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 08.08.2019 tarihli tutanağı.

Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Reyhan ÇOLAK'ın "**Ortaokul Öğrencilerinde Akran Zorbalığının Demografik Değişkenlere Göre Yordanması**" konulu tezi kapsamında, ilimiz Sarıyer ve Fatih ilçelerinde bulunan özel ve resmi ortaokullarda öğrenim gören öğrencilere; kişisel bilgi formu ve arkan zorbalığı ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon
Tutanağı.

OLUR
8/08/2019
Levent KILIÇ
Vali
Vali Yardımcısı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem
Cad. No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul

A. BALTA VHKİ

Tel: (0 212) 455 04 00-239

E-Posta: agb34@meb.gov.tr

Bu evrak güvahi elektronik imza ile onaylanmıştır.

<https://evrak.meb.gov.tr> adresinden: d458-4bd8-3CC3-
b6b9-8db6 koda ile teyit edilebilir.

Ek-4: Olweus Öğrenciler İçin Akran Zorbalığı Anketi Ölçek izni

Gönderen: Hilal Tıprıdamaz Sipahi <hilalsipahi@gmail.com>

Gönderildi: 10 Eylül 2019 Salı 12:27

Kime: Reyhan Çolak <reyhan_colak@hotmail.com>

Konu: Re: Tez Çalışması Ölçek İzni

Sayın Reyhan Çolak;

Olweus Öğrenciler İçin Akran Zorbalığı Anketini tezinizde kullanmanız için a
de <http://dergipark.gov.tr/etd/issue/36539/417268> adresindeki yayınımdan fa

Çalışmalarınızda başarılar dilerim;

Dr. Hilal Tıprıdamaz Sipahi

Bornova İlçe Sağlık Müdürlüğü

İş : 0232 3392005-20

Faks: 0232 3396116

Cep : 0505 8162209

On Thu, 5 Sep 2019 at 17:09, Reyhan Çolak <reyhan_colak@hotmail.com>

Ek-5: Veli İzin Belgesi Formu

VELİ İZİN BELGESİ

Sayın Veli, Yakın Dogu Üniversitesi Klinik Psikoloji Yüksek Lisans kapsamında "Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığının demografik değişkenlere göre yordanması" başlıklı araştırmayı yürütmekteyim. Araştırmamızın amacı, çocukların ortaokul 5-6-7 ve 8.sınıf öğrencilerinde akran zorbalığının yaygınlığını saptamak ve eşlik eden faktörleri ortaya koymaktır. Davranışı gösteren ve bu davranışın kurbanı olan öğrencilerin özellikleri doğrultusunda bilgilere ulaşmaktır. Çocuklarınızın sorulara verdikleri yanıtlar isteğiniz doğrultusunda size de iletilecektir.

Saygılarımla.

Reyhan ÇOLAK

e-posta: reyhan_colak@hotmail.com

Lütfen bu araştırmaya katılmak konusundaki tercihinizi aşağıdaki seçeneklerden size uygun gelen kutucuğu işaretleyip imzanızı atarak belirtiniz ve bu formu çocuğunuzla okula geri gönderiniz.

Bu araştırmaya çocuğumun katılımcı olmasına,

() izin veriyorum

() izin vermiyorum

Çocuğun Adı Soyadı.....

Veli Adı-Soyadı.....

Veli İmza

Ek-6: Bilgilendirilmiş Onam Formu

BİLGİLENDİRME FORMU

Çalışmanın amacı "Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığının demografik değişkenlere göre yordanması" ilişkisinin incelenmesidir.

Bu çalışmada siz değerli katılımcılarımıza bir demografik bilgi formu ve konuya ilişkin ölçekler sunulmuştur.

Katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Yanıtlarınızı içten ve doğru olarak vermeniz araştırmanın seyri ve araştırma sonucunda geliştirilecek fikirler için katkı sağlayacaktır. Ölçeklerde verdiğiniz cevaplar ve kimliğiniz kesinlikle gizli tutulacaktır. Eğer çalışma ile ilgili herhangi bir geri bildirimde bulunmak isterseniz araştırma sahibi ile iletişime geçmekten lütfen çekinmeyiniz (Mail adresi: reyhan;_colak@hotmail.com)

Araştırmanın sonuçları ile ilgileniyorsanız, Haziran 2019 tarihinden itibaren araştırmacı ile iletişime geçebilirsiniz.

Katılımınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Yakın Doğu Üniversitesi

Klinik psikoloji Yüksek lisans

Reyhan Çolak

Ek-7: Aydınlatılmış onam Formu**AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU**

Bu çalışma, Yakın Doğu Üniversitesi Klinik Psikoloji Master Programı Reyhan ÇOLAK tarafından yapılan bir çalışmadır.

Bu çalışmanın amacı "Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığının demografik değişkenlere göre yordanması" ilişkisinin incelenmesidir.

Anket tamamen bilimsel amaçlarla düzenlenmiştir. Anket formunda kimlik bilgileriniz yer almayacaktır. Size ait bilgiler gizli tutulacaktır. Çalışmadan elde edilen veriler yalnızca istatistiki veri olarak bilime katkı amacıyla kullanılacaktır. Katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Yanıtlarınızı içten ve doğru olarak vermeniz araştırmanın seyri ve araştırma sonucunda geliştirilecek fikirler için katkı sağlayacaktır.

Değerli yardımlarınız için çok teşekkür ederim.

ÖZGEÇMİŞ

Reyhan Çolak, 22 Mayıs 1990 yılında İstanbul'da doğdu. İlköğretimini, İskenderpaşa İlköğretim okulunda tamamladı. Lise eğitimini Beşiktaş Bingöl Erdem Lisesi'nde bitirdikten sonra 2013 yılında Maltepe Üniversitesi Felsefe Bölümünden mezun oldu. Yakın Doğu Üniversitesi, Klinik Psikoloji bölümünde yüksek lisans eğitimine başlayıp 2020'de mezun oldu.

İNTİHAL RAPORU

Turnitin Orijinallik Raporu

İşleme kondu: 08-Oca-2020 18:15 EET
NUMARA: 1240065964
Kelime Sayısı: 15775
Gönderildi: 1

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE AKRAN ZORBALIĞININ
DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE YORDANMASI Reyhan
Çolak tarafından

Benzerlik Endeksi	Kaynağa göre Benzerlik
%14	İnternet Sources: %12 Yayınlar: %4 Öğrenci Ödevleri: N/A

4% match (01-Tem-2019 tarihli internet)
http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11655/1749/6d118ebc-c508-480e-9c1d-5f5bd412df08.pdf?isAllowed=y&sequence=1
3% match (09-Ağu-2018 tarihli internet)
http://acikerisim.ege.edu.tr:8081/jspui/bitstream/11454/3842/1/hilaltipirdamazsipahi2008.pdf
1% match (10-Oca-2019 tarihli internet)
http://rsstudies.com/Makaleler/1084630872_33-449-465-mehmet%20nuri%20g%C3%b6mleksiz.pdf
1% match (07-Ağu-2019 tarihli internet)
http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423880425.pdf
< 1% match (12-May-2019 tarihli internet)
https://dergipark.org.tr/download/article-file/46541
< 1% match (07-May-2019 tarihli internet)
http://adudspace.adu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11607/1583/10080590.pdf?isAllowed=y&sequence=3
< 1% match (05-Eyl-2018 tarihli internet)
http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/Cilt14/pdrabdyuefd16072017y.docx
< 1% match (17-Nis-2019 tarihli internet)
https://paperzz.com/doc/5046993/akran-zorbal%C4%B1%C4%9F%C4%B1

ETİK KURUL ONAYI



BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

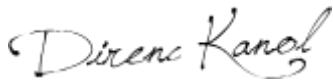
18.09.2019

Sayın Reyhan Çolak

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/SB/2019/420 proje numaralı ve **“Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığının demografik değişkenlere göre yordanması”** başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doçent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü



Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.