

**T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İSTANBUL İLİNDE BİR İLKÖĞRETİM OKULUNDA 6-8. SINIFLARDA  
AKRAN ZORBALIĞI SIKLIĞININ ARAŞTIRILMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SUNAY BULGURCU**

**DANIŞMAN  
DOÇ. DR. TALAT PARMAN**

**AİLE SAĞLIĞI ANABİLİM DALI  
ANA- ÇOCUK SAĞLIĞI PROGRAMI**

**İSTANBUL- 2011**

**T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İSTANBUL İLİNDE BİR İLKÖĞRETİM OKULUNDA 6-8. SINIFLARDA  
AKRAN ZORBALIĞI SIKLIĞININ ARAŞTIRILMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SUNAY BULGURCU**

**DANIŞMAN  
DOÇ. DR. TALAT PARMAN**

**AİLE SAĞLIĞI ANABİLİM DALI  
ANA- ÇOCUK SAĞLIĞI PROGRAMI**

**İSTANBUL- 2011**








## TEZ ONAYI

İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü AİLE SAĞLIĞI Anabilim Dalı ANA-ÇOCUK SAĞLIĞI Programında SUNAY BULGURCU tarafından hazırlanan İSTANBUL İLİNDE BİR İLKÖĞRETİM OKULUNDA 6-8.SINIFLAR ARASI AKRAN ZORBALIĞI SIKLIĞININ ARAŞTIRILMASI başlıklı Yüksek Lisans tezi, yapılan tez sınavında Jürimiz tarafından başarılı bulunarak kabul edilmiştir.

13 / 01 / 2011

### Tez Sınav Jürisi

<u>Ünvanı Adı Soyadı (Üniversitesi, Fakültesi, Anabilim Dalı)</u>	<u>İmzası</u>
1.Prof.Dr.Rüveyde Bundak ( İ.Ü.Çocuk Sağlığı Enstitüsü Pediatrik Bemel Bilimler ABD )	
2.Prof.Dr.Gülbin Gökçay ( İ.Ü.Çocuk Sağlığı Enstitüsü Aile Sağlığı Anabilim Dalı Başkanı)	
3.Doç.Dr.Talat Parman ( İ.Ü.Çocuk Sağlığı Enstitüsü Aile Sağlığı Anabilim Dalı)	
4.Doç.Dr.Muazzez Garipağaoğlu ( İ.Ü.Çocuk Sağlığı Enstitüsü Pediatrik Temel BilimlerABD )	
5.Doç.Dr.Nurhan İnce ( İ.Ü.İstanbul Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Anabilim Dalı )	

**BEYAN**

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakların da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışım olmadığını beyan ederim.

*Sunay*  
Sunay BULGURCU

## İTHAF

Daima birlikte olabilmek dileğimle,  
“Sevgili Eşime ithaf ediyorum”

## TEŞEKKÜR

Tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Talat Parman başta olmak üzere araştırmam boyunca gösterdiği anlayış ve rehberliği için Sayın Prof. Dr. Serpil Uğur Baysal, Dr. Hayriye Ertem ve Uzm. Sosyolog Hacer Nalbant'a teşekkür ederim. Araştırmada kullandığım ölçekler için görüşüne ve onayına başvurduğum Sayın Dr. Nevin Dölek'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırma verilerinin toplanması ve yüksek lisans eğitimim süresince yardımlarını esirgemeyen okul müdürleri ile ölçek formlarını dolduran öğrencilere teşekkür borçlu olduğumu ifade etmek isterim.

Bugünlere gelmemi sağlayan, maddi ve manevi desteğini esirgemeyen anneme, babama ve ablama şükran borçluyum. Aynı zamanda yüksek lisans öğrenimimde bana emeği geçen İstanbul Üniversitesi, Aile Sağlığı Anabilim Dalı Ana- Çocuk Sağlığı öğretim elemanlarına ve arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunuyorum.

En zor anlarımda, özellikle istatistikte, her zaman yanımda hissettiğim sevgili eşim Hakan Bulgurcu'ya sabrı ve sevgisi için minnettarım. Yanımda olduğunu bilmek çok değerli, iyi ki varsın.

## İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI .....	2
BEYAN .....	3
İTHAF .....	4
TEŞEKKÜR .....	5
İÇİNDEKİLER .....	6
TABLolar LİSTESİ .....	8
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	9
ÖZET .....	10
ABSTRACT .....	11
1. GİRİŞ VE AMAÇ .....	12
2. GENEL BİLGİLER .....	15
2.1. Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık .....	15
2.2. Okullarda Zorbalık .....	17
2.2.1. Zorbalık Sıklığı .....	19
2.2.2. Zorbalık Türleri .....	22
2.2.3. Zorbalık - Yaş ilişkisi .....	26
2.2.4. Zorbalık - Cinsiyet ilişkisi .....	27
2.2.5. Zorbalığın Yaşandığı Yerler .....	28
2.3. Zorbalık Davranışında Yer Alan Öğrencilerin Özellikleri .....	29
2.3.1. Zorba Öğrencilerin Özellikleri .....	29
2.3.2. Kurban Öğrencilerin Özellikleri .....	33
2.3.3. Hem Zorba Hem Kurban (Zorba/Kurban) Öğrencilerin Özellikleri .....	37
2.3.4. Katılmayan (Nötr) Öğrencilerin Özellikleri .....	38
2.4. Zorbalığın Nedenleri .....	40
2.5. Zorbalık ve Okul Rehberlik Hizmetleri .....	44
3. GEREÇ VE YÖNTEM .....	51
3.1. Araştırmanın Modeli .....	51
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi .....	51
3.3. Araştırmanın Soruları .....	52
3.4. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Aracı .....	53
3.5. Verilerin Toplanması .....	55
3.6. Verilerin Değerlendirilmesi .....	56
3.7. Araştırmada Sınırlılıklar .....	56
4. BULGULAR .....	58
4.1. Ergenlerin Farklı Zorbalık Statülerine Katılım Oranlarına İlişkin Bulgular .....	58
4.2. Ergenlerde Zorba ve Kurban Davranışlarına İlişkin Bulgular .....	59
4.3. Ergenlerde Cinsiyete Göre Farklı Zorbalık Statülerine İlişkin Bulgular .....	62
4.4. Ergenlerde Sınıf Düzeyine Göre Farklı Zorbalık Dağılımı Statülerine İlişkin Bulgular .....	64
5. TARTIŞMA .....	69
5.1. Ergenlerin Farklı Zorbalık Statülerine Katılım Oranlarına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu .....	69
5.2. Ergenlerde Zorba ve Kurban Davranışlarına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu .....	70
5.3. Ergenlerde Cinsiyete Göre Farklı Zorbalık Statülerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu .....	71



5.4. Ergenlerde Sınıf Düzeyine Göre Farklı Zorbalık Statülerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu .....	73
KAYNAKLAR .....	76
FORMLAR .....	95
ZORBA/MAĞDUR ANKETİ .....	95
ANKET İZİN YAZISI .....	105
İZİN YAZISI .....	106
ETİK KURUL KARARI .....	107
ÖZGEÇMİŞ .....	108

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2-1: Hazelden/ Johnson Enstitüsü zorbalık sınıflaması.....	23
Tablo 3-1: Öğrencilerin Sınıf Düzeyi ve Cinsiyete Göre Dağılımı .....	52
Tablo 4-1: Zorba, Kurban, Zorba/Kurban ve Katılmayan-Nötr Ergenlerin Örneklemdeki Dağılımı .....	58
Tablo 4-2: Kurbanların Sıklık Oranları .....	59
Tablo 4-3: Zorba Sıklık Oranları .....	59
Tablo 4-4: Zorba davranışların sayısal dağılımları ve yüzde oranları .....	60
Tablo 4-5: Kurban davranışların sayısal dağılımları ve yüzde oranları.....	61
Tablo 4-6: Zorbalık statülerinin cinsiyete göre dağılımı .....	62
Tablo 4-7: Kategori*Cinsiyet Çapraz Tablosu .....	63
Tablo 4-8: Zorbalığa maruz kalan öğrencilerin yetişkinlerle paylaşma değerleri .....	64
Tablo 4-9: Zorbalık statülerinin sınıf düzeyine göre dağılımı .....	65
Tablo 4-10: Kategori*Sınıf Çapraz Tablosu.....	66
Tablo 4-11: Kategori*Sınıf Çapraz Tablosu 7-8 Birleştirilmiş .....	67
Tablo 4-12: Cinsiyet ve zorba sınıfı karşılaştırması .....	68

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2-1: Zorbalık Döngüsü.....	39
----------------------------------	----

## ÖZET

Bulgurcu, S. (2011). İstanbul İlinde Bir İlköğretim Okulunda 6–8. Sınıflarda Akran Zorbalığı Sıklığının Araştırılması. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aile Sağlığı ABD, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun yaşantı kazanabilecekleri bir ortam olması gereken okul, zorbalık olayları sonucu olumsuz ve yıpratıcı deneyimlerin yaşandığı bir kuruma dönüşmektedir.

Bu çalışmanın amacı, zorbalık olgusunun var olan durumunu; sınıf ve cinsiyete göre ne oranda değişim gösterdiğini saptamaktır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinde 2009-2010 eğitim öğretim yılında resmi bir ilköğretim okulunun ikinci kademesine devam eden 147 kız, 150 erkek olmak üzere 297 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kendi bildirim türünde Dan Olweus'un Zorba/Mağdur Anketi uygulanmıştır. Araştırma betimsel bir çalışmadır; veriler frekans, yüzde dağılımları ve ki- kare tekniği ile analiz edilmiştir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde örnekleme yer alan öğrencilerin yarısından fazlası bir iki kezden haftada birkaç keze kadar değişen sıklıkta zorbalık davranışına katıldığını belirtmiştir. Öğrencilerin %39,7'sinin kurban; %4'ünün zorba; %16,2'sinin zorba/kurban olarak zorbalık döngüsünde yer aldığı belirlenmiştir.

Bu araştırmada kızların daha çok kurban ve katılmayan grupta yer alırken; erkeklerin zorba ve zorba/kurban grubunda yer aldığı saptanmıştır. Zorbalığa uğrama ile cinsiyet arasında ilişki bulunmuştur. 7. sınıf öğrencilerin zorbalık statülerine katılımının daha yüksek olmasına rağmen zorbalığa uğrama ile sınıf düzeyi arasında ilişki bulunamamıştır.

Öğrenciler arasında sosyal ve sözel zorbalığın yaygın olduğu görülmektedir. Zorbaların daha çok zaman geçirdikleri ve iyi tanıdıkları öğrencileri rahatsız etme eğiliminde olduğu gözlenmektedir. Araştırma, bütüncül okul yaklaşımına dayalı zorbalığı önleme programlarının etkin bir şekilde uygulanması gerekliliğini ortaya koymuştur.

Anahtar kelime: Zorbalık, ilköğretim okulu, ergen, sıklık, önleme.

## ABSTRACT

Bulgurcu, S. (2011). Bullying Prevalence among Elementary School Students (6–8 Grades) in Istanbul. Istanbul University, Institute of Health Science, Family Health Department, Master Thesis, Istanbul.

Students were supposed to achieve necessary skills in schools, but with bullying incidents school turned into a place where students experience many deleterious effects.

The purpose of this study was to investigate the nature and prevalence of school bullying; possible grade level and gender differences in this regard. The sample consisted of 297 students (147 girls and 150 boys) who were attending second phase of public primary school in 2009- 2010 academic year in Istanbul. Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire (R- OBVQ), self report measure, was applied as a data collection device. The data of this descriptive study was analyzed with percentage and frequency distribution and chi- square tests.

The result of this study indicated that more than half of the students reported experiencing some form of bullying incidents frequent from “once or twice” to “several times a week”. Students were determined in bullying cycle, namely, 39.7% victim, 4% bully, 16.2% bully- victim. Research indicated that girls were more likely to involve in victim and observer group; boys were more likely to involve in bully and bully/victim group. Significant difference were found among gender. Although 7th grade students were most frequently involve bullying; no significant difference were found among grade level.

Social and verbal bullying were very frequent type of bullying behaviour. Bullies tended most often to bully students they know well and spend their time together. Research clearly showed that effective bullying prevention program based on whole school approach should be applied.

Key words: Bullying, primary school, adolescents, prevalence, prevention.

## 1. GİRİŞ VE AMAÇ

Akran, “yaşça denk, yaşıt” anlamına gelmektedir. Başka bir deyişle akran, yapılan iş açısından denk olan, aynı yaşta bulunanların oluşturduğu yaş grupları olarak tanımlanmaktadır (<http://www.tdk.gov.tr-tdksozluk>).

Ergenlik döneminde çocuk üzerindeki etkisi artan akran ilişkileri, kurulan ilişkinin niteliğine göre hem olumlu, hem de olumsuz olabilmektedir. Olumlu tarafından bakıldığında, arkadaşlık kalitesinin iyi oluşu, çocukların psikolojik iyi oluşlarını doğrudan etkilemektedir. Paylaşılan kabullenme, ait olma, güven gibi duygular sorunların etkilerini azaltıcı ya da iyileştirici işleve sahiptir. Öte taraftan, maruz kalınan baskı ve zorbalık çocuklarının psikolojik iyi oluşları üzerinde yıkıcı etkilere yol açmaktadır. Özellikle aile ilgisi ve denetimi yetersiz ise, çocuklar akranlarından daha olumsuz etkilenip, daha çok zorbalığa maruz kalabilmektedirler (Delikara, 2001). Ayrıca, bir arkadaşın diğerine uyguladığı fiziksel şiddetin görülme sıklığı öğretmen ya da anne tarafından uygulanan fiziksel şiddetten daha yüksek bulunmuştur (Deveci ve Açıık, 2002).

Okul zorbalığı öğrenciden bir başka öğrenciye, öğretmenden öğrenciye, öğrenciden öğretmene ve hatta öğretmenden öğretmene gibi farklı şekillerde ortaya çıkabilir. Öğretmenden öğretmene yapılan zorbalık, diğerlerinden farklı olarak bir çeşit iş yeri zorbalığıdır (Terry, 1998). Bunun yanı sıra zorbalık, hapisane (Ireland ve Ireland, 2003), iş yeri (Bowling ve Beehr, 2006), askeriye (Ostvik ve Rudmin, 2001) gibi her türlü kurumda görülebilirken, çoğunlukla okul ortamlarında çalışılmaktadır (Craig ve Pepler, 2003; Seals ve Young, 2003). Özellikle 1990’lı yılların sonunda ABD’de görülen ölümcül saldırılar öğrencilerin uzun süre zorbalığa maruz kalmasından kaynaklansa da okul zorbalığı kapsamında ele alınmamaktadır.

Türk Dil Kurumu’na ait sözlükte zorba “gücüne güvenerek hükmü altında bulunanlara söz hakkı ve davranış özgürlüğü tanımayan kimse, despot, diktatör” olarak tanımlanmıştır (<http://www.tdk.gov.tr-tdksozluk>). Ülkemizde zorbalık, okulda gerçekleşen saldırganlık için kullanılmakta bazen de akran örselenmesi (Sabuncuoğlu ve ark., 2006) ya da akran istismarı (Akduman-Gültekin, 2007) kavramlarıyla ifade edilmektedir.

Zorbalık sıklığının erken ergenlik döneminde en yüksek ve en yoğun noktaya ulaştığı bilinmektedir (National Center for Educational Statistics [NCES], 2002; US Department of Justice, Bureau of Justice Statistics, 1998; Eslea ve Rees, 2001; Rigby, 1996, Spence ve ark., 2009). Aynı doğrultuda, zorbalık oranı ilköğretimde (%20–30), ortaöğretimden (%10–20) daha yüksek bulunmuştur (Güvenir, 2005; Olweus 2005). Lise yıllarında zorbaların popülerliklerinin azalmaya başlamasına karşın, ilköğretim yıllarında zorbaların oldukça popüler olduğu, eğitim sistemimizde 6–8. sınıflara denk gelen erken ergenlik döneminde (11-14 yaş) zorbalığa karşı olumlu tutum geliştirildiği, kurbanların sosyal kabul görmediği ve zorbalığı hak ettikleri görüşünün egemen olduğu bildirilmektedir (Graham ve Junoven, 1998; Pellegrini, 2002; Crothers ve Levinson, 2008). Toplum kurallarına uygun olmamasına rağmen, ilköğretim yıllarında zorbalar diğer zorbalarla beraber saldırganlığın araç olarak kullanıldığı grup normu yaratmaktadırlar (Pellegrini, Bartini ve Brooks, 1999; Salmivalli, 2010). Böylece zorbalık arkadaş grupları arasında statü kazanma işlevini görmektedir.

Zorbalığın eğitimsel (okulu sevmeme, devamsızlık, okul korkusu, yoğunlaşma güçlüğü, ders başarısızlığı), fiziksel (baş ağrısı, karın ağrısı, ağızda yara, yeme bozukluğu, uyku sorunu, altını ıslatma), sosyolojik (arkadaş yokluğu/ azlığı, sosyal red, sosyal becerilerde yetersizlik) ve psikolojik (mutsuzluk, yalnızlık, düşük benlik algısı, yüksek kaygı ve korku, depresyon, intihar düşüncesi, travma sonrası stres bozukluğu[TSSB]) pek çok olumsuz sonucu bulunmaktadır (Prewitt, 1988; Eliot, 2002; Olweus, 1993; Williams ve ark., 1996; Byrne, 1994; Tritt ve Duncan, 1997; National Center for Educational Statistics [NCES], 2002; O'Moore ve Kirkham, 2001; Kaltiala-Heino ve ark, 2000; Bond ve ark, 2001; Kaukiainen ve ark, 2002; Carney, 2000; Morita ve ark, 1999; Rigby ve Slee, 1999; Rigby, 2003; Richardson, 2003; Olweus, 2003; Due ve ark., 2005; Pekel- Uludağlı ve Uçanok, 2005; Stein ve ark., 2007). Akran zorbalığının yol açtığı psikiyatrik sorunlar 8-15 yaşa kadar izlemde süreğenlik göstermektedir (Kumpulainen ve Räsänen, 2000). Son yirmi yılda yayımlanan zorbalıkla ilgili çalışmaların meta analiz incelemesinde, zorbalığa maruz kalan erkek kurbanların akranlara oranla 4; kız kurbanların ise 8 kat intihar düşüncesine sahip olduklarını belirtilmektedir (Hawker ve Boulton, 2000). Sadece zorbalığa uğrayan kurbanların değil, özellikle erkek zorbaların kaygı, depresyon, yeme bozuklukları belirtileri gösterdikleri; kızların ise daha çok yeme bozuklukları geliştirdikleri saptanmıştır (Kaltiala- Heino ve ark., 2000). Yetişkinlik döneminde zorba ve

kurbanların, katılmayan grupta yer alanlara göre anlamlı derecede yüksek yalnızlık düzeyine sahip olduğu bulunmuştur (Tritt ve Duncan, 1997).

Zorbalığın en önemli uzun dönemli etkisi şiddet ve gücün yanlış kullanımınıdır. Kronik zorbalık eylemleri güç dengesizliğini pekiştirip kalıcılaştırır ve hedef olanları daha da savunmasız hale getirmektedir (Craig ve Pepler 2003; Rigby, 2003). Okul yıllarında zorba olanların ergenlikte de zorba olduğu, aynı şekilde kurban olanların da ergenlikte kurban olmaya devam ettiği görülmektedir (Sourander ve ark., 2000). Okul yıllarında zorba olan bireylerin ergenlik ya da yetişkinlik yıllarında, daha öncesinde zorba olmayan bireylere oranla iş yaşamlarında başarısız olması, iş yerlerinde zorbalık yapması, eşlerine ve çocuklarına yönelik istismar uygulaması, suç işlemesi, madde kullanması daha olasıdır (Parker ve Asher, 1987; Farrington, 1993; Whitney ve Smith, 1993; Lane, 1998; Furniss, 2002; Carney ve Merrell, 2001; Olweus, 2005; Chapell ve ark., 2006). Daha çarpıcı bir şekilde ifade edilirse, erkek zorbaların %25' i 30 yaşına geldiğinde en az bir kere suç işlemektedirler (National Association of State Boards of Education, 2003).

Okullarda zorbalık olgusunun varlığının yaygınlık açısından bir sorun olarak kabul edilmesi, bu olgunun anlaşılmasını sağlayacak bilgilendirici ve değerlendirici çalışmaları zorunlu kılmaktadır. Hangi ülkede, hangi öğretim ya da yaş düzeyinde yapılmış olursa olsun zorbalığın hep var olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle son dönemde televizyon ve diğer kitle iletim araçları okullarda yaşanan şiddet ve türlerinin görmezden gelinemeyecek boyutlarda olduğunu göstermektedir. Hiçbir şey yapmamak, seyirci kalmak ise var olan sorunların daha da artmasına yol açmaktadır. Var olan bir sorunu tanımlamak atılacak ilk adımdır. Bu nedenle bu çalışmanın amacı, zorbalığın artış gösterdiği ergenlik döneminde bulunan altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin görüşlerine dayanarak, okulda hangi zorbalık türlerinin, ne sıklıkla görüldüğü, zorbalığa uğradıklarında neler hissettikleri ya da neler yaptıkları gibi durumların belirlenmesi ile akran zorbalığına ilişkin genel tabloyu gözler önüne sermektir. Bu özelliklerin bilinmesi, sorunun ortadan kaldırılabilmesi için önlemler alınması konusunda bir başlangıç noktası olarak düşünülmelidir.



## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1.Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık

Şiddet, saldırganlık hem yetişkinler, hem de çocuklar arasında hep var olan, yaşamın sürdürüldüğü ve insan etkileşiminin gerçekleştiği tüm alanlarda karşımıza çıkan eylemlerdir. Özellikle çocuklar arasındaki zorbalık eylemlerinin yetişkinlerce normal sosyal davranışlar olarak algılanışı, büyüme ve gelişmenin doğal bir parçası olarak görülmesi nedeniyle 1970’li yıllara kadar dikkate alınmamıştır. Öğretmen, yönetici, ebeveynlerden saklanması nedeniyle gün yüzüne pek çıkmamıştır. Bu nedenlerden dolayı zorbalık görece yeni bir olgudur. Saldırganlık, şiddet ve zorbalık kavramları sıklıkla birbirinin yerine, eş anlamlı kavramlar olarak kullanılmaya başlanmıştır. Öncelikle bu kavramlar tanımlanmaya çalışılacaktır.

Saldırganlık, canlıların temel dürtülerinden, doğuştan getirdiği içgüdülerinden biridir. Saldırganlığın hem şiddeti, hem de zorbaca eylemleri içinde barındırdığı görülmektedir. Saldırganlık, yalnızca bireylere değil, kişilerin eşyalarına veya çevrelerindeki nesnelere yönelik de olabilmektedir. Bu durum, saldırganlığın başka bir boyutu olan vandalizm (yıkıcılık) kavramı ile tanımlanmaktadır. Okullarda yaşananların temelinde, okulun kurallarını, yönetmeliklerini ve personeline tepki göstermek amacı taşır (Bulut, 2008).

Öğülmüş (1995), saldırganlığın tanımlanmasının çok kolay olmadığını ve saldırganlığın ancak “eylem” ya da “eylemin temelinde yatan niyet” ile birlikte tanımlanabileceğini aktarmaktadır. Saldırganlık, başka kişilere zarar veren ya da hedefi yaralamak niyetiyle girişilen herhangi bir davranış olarak tanımlanmaktadır.

Griffin ve Gross (2004) saldırganlığı, tepkisel (reactive aggression), planlı (proactive aggression), açık (overt aggression) ve ilişkisel (relational aggression) olarak sınıflandırmaktadır. Tepkisel saldırganlık, kışkırtılmaya yanıt olarak veya öfke, engellenmişlik gibi olumsuz duygulanmaya yol açan davranışlardan kaynaklanan saldırganlık türüdür. Bir duruma gösterilen savunma biçimidir; düşmanlık ve öç alma duygularını barındırır. Öte taraftan, planlı saldırganlıkta egemen duygu öfkeden ve engellenmişlikten ziyade zevk ve uyarılmışlıktır. Belli bir amaca yönelik, önceden düşünülmüş ve yağmalama yönelimlidir. Buna göre saldırgan, eyleminden dolayı zevk almakta, kendini kurban yerine koyamamaktadır (Price ve Dodge, 1989; Pellegrini, 2002; Miller ve Donalds, 2006). Kısaca, tepkisel ve planlı saldırganlık ayırımına yol

açan iki etken saldırganın duyguları ve saldırgan davranışın altında yatan olay olarak ifade edilmektedir (Roland ve Idsoe, 2001).

White ve Loeber (2008), boylamsal çalışmalarında özellikle erken yaşlarda görülen saldırganlığı daha sonrasında akademik, sosyal, davranışsal sorunlara ve ergen suçluluğuna yol açan, süreklilik taşıyan kişilik mizacı olarak tanımlamaktadır. 7 yaşında saldırgan olan çocukların gençlik yıllarında suç işleme açısından risk taşıdığını ve saldırganlığın arkadaşları tarafından sevilmemeye ve sosyal yalıtıma yol açtığını saptamışlardır.

Akran zorbalığını, saldırganlığın bir çeşidi olarak niteleyen çalışmalar da vardır. Finnegan, Hodges ve Perry (1998), zorbalığı bir saldırgan ile kurban arasında yaşanan, kurbanın bilinçli olarak baskı altına alınması, acı ve sıkıntı verilmesiyle sonuçlanan ve saldırganın yaptıklarından dolayı haz duyduğu eylem olarak tanımlamışlardır.

Şiddet de geniş kapsamlı bir kavramdır. En çok kabul gören Dünya Sağlık Örgütü'nün tanımlamasıdır. Bir bireyin fiziksel gücünü bilinçli olarak kendisine, başkasına ya da bir grup ve topluluğa karşı gerçekten ya da tehdit amacıyla kullanması sonucunda ölüm, psikolojik zarar verme, yoksun bırakma ve gelişmesini engelleme gibi zararlı sonuçlara yol açan ya da muhtemel zarar içeren davranışlar olarak tanımlanmıştır (WHO, 1996). Bu tanım, bilinçli güç kullanımını, eşit olmayan güç dengelerini, sosyal ve kurumsal güç ilişkilerini de kapsamaktadır. Bu bağlamda ırkçılık, cinsiyet ayrımcılığı, kültürel baskı ve birisini görmezden gelme de şiddet olarak kabul görmektedir.

Tezcan (1996), “Bir Şiddet Ortamı Olarak Okul” adlı çalışmasında kız arkadaş sorunu, katı öğretmen davranışları, medyanın etkisi, yoksulluk, boş zaman etkinliklerinin yetersizliği, disiplin olayları, polis muhbirliği ve öfke gibi çeşitli nedenlerin okullarda şiddet olaylarına yol açtığını belirtmektedir.

Olweus'a (1999) göre şiddet, bir kimsenin fiziksel olarak ya da herhangi bir nesne kullanarak, diğer bir bireyi ciddi biçimde yaralaması ya da zarar vermesidir. Aslında şiddet de bir saldırganlık biçimi olmakla birlikte, temel özelliği fiziksel gücün kullanımına dayalı olmasıdır. Zorbalık ve şiddet fiziksel olarak ortaya çıktıklarında birbirleriyle örtüşmekte; ancak zorbalığın ayırt edici özellikleri nedeniyle bu iki kavram birbirlerinden ayrılmaktadır.

Şiddet, aniden ortaya çıkabilmesine karşın uzun dönemli oluşum süreci olan son derece uç bir davranış ve ifade tarzıdır. Güvenli okul, bütün olarak okul iklimini, öğrenci- öğretmen- yönetici- personel- aile arasındaki olumlu ilişkileri ve bireysel gelişmeyi destekleyen eğitim ve etkileşim ortamına sahiptir. Bu amacı olumsuz etkileyen, saptıran her eylem şiddet kapsamında kabul edilmektedir (Bucher, 2005).

## 2.2.Okullarda Zorbalık

19. yüzyılda yazılan Thomas Hughes'in "Tom Brown'un Okul Günleri (Tom Brown's Schooldays)" ve 20. yüzyılda yazılan Margaret Atwood'un "Kedi Gözü (Cat's Eye)" adlı eserlerine konu olan zorbalık günümüzde eğitimsel, psikolojik, sosyal ve etik boyutları olan, karmaşık ve evrensel bir olgudur. Bu nedenle okulda yaşanan zorbalık ve bunların sonuçları son dönemde üzerinde en çok araştırma yapılan konulardan biri olmuştur.

Zorbalığın tarihçesine bakılacak olursa 1978 yılında Dan Olweus tarafından yazılan "*Aggression in the Schools: Bullies and Whippingg Boys*" adlı kitabın ilk ve temel eserlerden biri olduğu görülür. Okul zorbalığına toplumsal olarak dikkat çeken olay, Norveç'te 1982 yılında 10-14 yaşları arasında 3 erkek çocuğun, yaşıtlarının istismarı sonucu intihar etmeleridir (Fleming ve Towey, 2002). Bunun üzerine Norveç Milli Eğitim Bakanlığı 1983 yılında ülke genelinde kampanya başlatmıştır. Dan Olweus, Norveç ve diğer İskandinav ülkelerinde yapılan ilk çalışmalarda yer almıştır (Olweus ve Solberg, 2003).

Ardından İngiltere, Hollanda, Kanada, ABD, Avustralya gibi Batılı ülkelerde 1980'li ve özellikle de 1990'lı yıllarda çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Sadece Batı'da değil, Japonya'da da çalışmalar yapılmıştır. Japonya'da zorbalık, tam karşılığı olmasa da "sataşma" anlamına gelen ve fiziksel saldırganlığı kapsamayan "ijime" ile ifade edilmiştir. 1993-1995 yılları arasında intiharların görülmesi sonucu çalışmalara hız verilmiştir (Morita ve ark., 1999).

İlk çalışmalarda zorbalık "çeteleşme" olarak ele alınmıştır. Örneğin, Heinmann 1973'te, zorbalığı "bir grubun sıra dışı olan bireye uyguladığı şiddet" olarak tanımlamıştır. Sıra dışı kelimesi, bir özelliğiyle normalin dışında kalan, akranlarından farklılık gösteren öğrencileri tanımladığı gibi ırkçı ya da homofobik istismarı da içerecek şekildedir (Güvenir, 2005).

Olweus, ilk çalışmalarında okul zorbalığını, günümüzde “iş yerinde psikolojik şiddet/ yıldırma” olarak tanımlanan “mobbing” (Arslan, 2007) sözcüğü ile ifade etmiştir. “Mob” sözcüğü, aşırı şiddetle ilişkili ve yasaya uygun olmayan kalabalık anlamı taşımaktadır. “Mobbing” sözcüğü çevresini kuşatma, topluca saldırma ya da sıkıntı verme anlamındadır. Bu tanıma yönelik eleştirilerin ardından Olweus, 1980’li yıllarda “mobbing (mobbning)” teriminin yerine “bullying” terimini kullanmaya başlamıştır. Ayrıca ilk yaptığı tanımın içeriğini de genişleterek, grup şiddetinin yanına bireysel şiddeti de eklemiştir. Akran zorbalığı (bullying) ve akran istismarı (peer abuse) kavramlarını eş anlamlı olarak kullanmaktadır.

Daha sonra yaptığı çalışmalarda Olweus’a göre, bir eylemin zorbalık olarak tanımlanabilmesi için üç temel ölçütün olması gerekmektedir (Olweus, 1999):

1. Kasıtlı olarak zarar verme amacı güden saldırgan davranışlar olması, zorbanın saldırgan davranışlarının kurban tarafından da saldırganca algılanması gerekmektedir.
2. Tekrarlayıcılık özelliği taşıması, bir başka deyişle, zorbanın bu tür eylemleri bir kereliğine değil kronik bir şekilde yapması gerekmektedir.
3. Zorba ve kurban arasında fiziksel ya da psikolojik güç dengesizliğinin olması; zorbaca eyleme uğrayan kurbanın, zorbaya karşı kendisini çaresiz ve karşılık veremeyecek durumda hissetmesi gerekmektedir.

Aynı şekilde, Newman, Horne ve Bartolomucci (2000), zorbalığın tanımlanabilmesi için İki I/ R (Double I/R) ölçütünü geliştirmişlerdir. İki I, niyet (Intention) ve dengesizliği (Imbalanced); R ise tekrarı (Repeat) tanımlamaktadır. Bu ölçütün uygulanması sonucu - Olweus (1999)’un tanımında vurguladığı gibi- tüm saldırganca davranışlar zorbalık olarak tanımlanmamaktadır. Güçleri birbirine denk olan öğrenciler arasında zaman zaman, kazara ortaya çıkan kavgalar zorbalık olarak nitelendirilmez. Öğrencilerin birbirlerine zarar vermesi bir şiddet eylemi olmakla birlikte, zorbalık değildir. Çünkü zorbalık güçlerin eşit olmamasını gerektirir.

Rigby (2002) zorbalığı “ kişilerarası ilişkilerde sistematik güç istismarı” olarak tanımlamaktadır. Zorbalığın pek çok farklı bağlam (context) içerisinde ortaya çıkabileceğini belirtmektedir. Gücün istismarı için kişilerin güç sahibi olmak zorunda olmadığını, birçok insanın farkında olmadan başkaları üzerinde güç ve kontrol kullandığını belirtmektedir.

Pişkin (2002), yapılan tanımları incelemiş ve zorbalığı; “bir veya birden çok öğrencinin, kendilerinden daha güçsüz öğrencileri, kasıtlı ve sürekli olarak rahatsız etmesiyle sonuçlanan ve kurbanın kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık türü” olarak tanımlamıştır. Kurbanların zorbaca eylemlerden bireysel ya da grup olarak zarar gördüğünü; öte taraftan zorbaların eylemleri sonucunda genelde kendilerine çıkar sağladığının altını çizmektedir.

### **2.2.1.Zorbalık Sıklığı**

Çalışmalar incelendiğinde zorbalık olgusunun okullarda yaygınlığını belirleme amacının ağırlık kazandığı görülmektedir. Özellikle 1990’lı yıllarda yürütülen araştırmalar zorbalığın dünyanın her yerinde yaygın olduğuna dair bulgular ortaya koymaktadır. Unutulmamalıdır ki, bir durumun yaygın görülmesi onun kabul edilebilir olduğu anlamına gelmemektedir.

İskoçya’da öğrencilerin %50’si okulda en az bir ya da iki defa zorbalığa maruz kaldığını, %44 oranında başka bir öğrenciye zorbaca davrandığını, %3’ü ise hem zorbalık yaptığını hem de zorbalığa maruz kaldığını ifade etmişlerdir (Besag, 1989).

İrlanda’da (O’Moore ve Hillery, 1989), Norveç’te (Olweus, 1991), Avustralya’da (Slee, 1993) çocukların yaklaşık %10’unun, okul dönemi boyunca en az bir ya da iki kez zorbalığa maruz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Kurban olma oranları İngiltere’de (Boulton ve Underwood, 1992; Whitney, Nabuzoka ve Smith, 1992) ve Kanada’da (Charach, Pepler ve Ziegler, 1995) diğer ülkelerden daha yüksek bulunmuş ve öğrencilerin yaklaşık %20’si kurban olduklarını belirtmişlerdir. Kanada’da daha sonra yapılan bir çalışmada yaklaşık olarak yedi erkek ve on bir kız öğrenciden biri zorbalık yaptığını dile getirmiştir (Craig ve ark., 1998).

Hazler, Hoover ve Oliver tarafından 1996 yılında A.B.D’de yürütülen bir çalışmada, 4–8. sınıf öğrencilerin %90’ının okul yaşantıları boyunca zorbalığa uğradıkları saptanmıştır.

Avustralya’da 9-17 yaş arasındaki 25.000 öğrenciyi kapsayan çalışmada öğrencilerin %14’ü haftada en az bir kez zorbalığa uğradığını bildirmiştir. (Rigby, 1997). Aynı yıl yapılan diğer çalışmalarda %15–20 arasında çocuğun, okul yıllarında zorbalığa maruz kaldığı saptanmıştır (Bernstein ve Watson, 1997; Boulton ve Hawker, 1997).

Bosworth ve arkadaşları (1999) tarafından 558 ortaöğretim öğrencisi ile yapılan bir diğer çalışmada da, öğrencilerin %81'i son 30 gün içerisinde en az bir kez, bir başka öğrenciye zorbalık yaptığını ifade etmiştir.

West ve Salmon (2000), zorbalığa maruz kalma oranlarının 1/5 ile 1/10 arasında değiştiğini belirtmektedir. Ardından, Nansel ve arkadaşları (2001) tarafından Amerika çapında yürütülen 15.000'den fazla öğrencinin katıldığı çalışmada, 6–10. sınıf öğrencilerinin %13'ü orta düzeyde ya da sıklıkla ve %8'i haftada en az 1 kere zorbalığa karıştıklarını bildirmiştir. Bazı çalışmalarda kurbanlık oranı ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde %30'lara çıkmaktadır (Haynie ve ark., 2001).

European Community (2001) verileri, her dört erkek öğrenciden birinin ve üç kız öğrenciden birinin diğer öğrencilerin zorbaca davranışlarına maruz kalmaktan dolayı okula gitmekten bir süreliğine korku duyduğunu ortaya çıkarmıştır.

Dake, Price ve Telljohann (2003), yaptıkları incelemeler sonrası okul çağında zorbalığın yaygınlığının %11–50 arasında değiştiğini vurgulamışlardır.

Ülkemizde okulda yaşanan zorbalık ile ilgili çalışmalar sınırlıdır. Çalışmalar ağırlıklı olarak son on yıldır yürütülmektedir. Lise öğrencileri arasında şiddet ve saldırganlığın doğasını ve sıklığını belirlemeyi amaçlayan ilk çalışmalarda öğrencilerin para ve özel eşyaların çalınması (%76,4), okulun masa ve sandalyelerinin kırılması, boya-badanasının kirletilmesi (%74,6) yaygın sorunlar olarak gösterilmiştir (Öğülmüş, 1995).

Dölek (2002), 5. 7. ve 9. sınıflarda kurban olma yaygınlığının %8,2 olduğunu; zorbanların ise %2,6'sının kız, %6,4'ünün erkek olduğunu ifade etmektedir.

Pişkin (2003), öğrencilerin %35'ini kurban, %6'sını zorba ve %30'unun zorba-kurban olduğunu saptamıştır. Zorbalık türleri incelendiğinde kurbanların %34'ü fiziksel zorbalığa, %29'u sözel zorbalığa, %21'i dolaylı zorbalığa ve %11'i davranışsal zorbalığa uğradıklarını ifade etmektedir.

Çınkır ve Karaman-Kepenekçi (2003) tarafından yapılan çalışmada, lise öğrencileri arasında kurbanlık oranları; sözel %44, fiziksel %30, cinsel %9 ve duygusal %1 olarak belirlenmiştir. Yine Çınkır ve Karaman-Kepenekçi (2006) tarafından Ankara'da yapılan çalışmada 692 öğrenciden hepsi bir kere zorbalığa maruz kaldığını belirtmiştir.

İlköğretim 4. ve 5. sınıflara devam eden öğrencilerin %40'ı bedensel, sözel, duygusal ya da cinsel zorbalığa maruz kaldığı belirtilmiştir (Kapçı, 2004). Yaklaşık 7 öğrenciden 1'inin zorbalığa uğradığı ifade edilmiştir (Güvenir, 2005).

Pişkin (2006), 10-14 yaş grubundakileri kapsayan çalışmada her 3 öğrenciden birinin düzenli olarak zorbalığa maruz kaldığını saptamıştır. Aynı yıl yürütülen diğer bir çalışmada öğrencilerin en çok (%63) itilmek, (%57) küfredilmek, (%56) sevmediği isimlerle çağrılmak, (%49) alay edilmek, (%45) eşyalarına zarar verilmek, (%44) hakkında dedikodu yayılmak ile karşı karşıya kaldığı ifade edilmektedir (Yurtal ve Cenkseven, 2006).

Dünya Sağlık Örgütü'nün 35 ülkede gerçekleştirdiği "Okul Çağı Çocuklarının Sağlığı"na ilişkin çalışması kapsamında İstanbul'da lise öğrencilerin %22'sinin kurban, %9,2'sinin zorba ve %9,4'ünün zorba/kurban olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Alikaşifoğlu ve ark., 2007). Aynı yıl ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmada, öğrencilerin yaklaşık %10'unun zorba, %27'sinin kurban, %21'inin zorba/kurban olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin en fazla, "sözel ve fiziksel" zorbalığa, en az "zorla para ve eşyalarının alınması" şeklindeki zorbalığa maruz kaldıkları bulunmuştur (Gökler, 2007).

Sivas ilinde sosyoekonomik açıdan farklı üç okulda öğrenim gören öğrencilerle yürütülen çalışmada, bedensel zorbalık türü içinde en çok "itme", sözel zorbalık türü içinde en çok "ad takma", cinsel zorbalık türünde en çok "elle rahatsızlık verme" görülürken; duygusal zorbalığın sosyoekonomik konuma göre değiştiği bulunmuştur. SED'i yüksek okulda "eşyaya zarar verme", orta SED'deki okulda "küçük düşürme" ve düşük SED'de "ayrımcılık yapma" en sık görülen zorbalık olarak rapor edilmiştir (Çetinkaya ve ark., 2009).

Olweus ve Solberg (2003), zorbalığın sıklığına dair çalışmalar arası farklılığın nedenlerini araştırmıştır. İlk neden, çalışma sırasında hangi kaynaklardan bilgi edinildiğidir. Arkadaş, öğretmen, ebeveyn değerlendirmeleri ya da çocuklarının kendi bildirimlerine dayalı yöntem kullanılması ulaşılan bulguları etkilemektedir. İkinci neden, araştırmacıların zorbalığı açık bir şekilde tanımlamalarıdır. Tanımlama yapılmaması doğal olarak öznelliğe ve farklılığa yol açacaktır. Ayrıca, tanımlamanın kültürden kültüre değiştiği unutulmamalıdır. Örneğin, saldırganlık anlamına gelen "violenza" İtalyancada, "violence" Fransızcada, "angreifen" Almancada ve sataşma,

dalaşma anlamına gelen “ijime” Japoncada “zorbalık” yerine kullanılmaktadır (Smith ve ark., 2001). Üçüncü olarak, zorbalığın araştırıldığı zaman dilimidir. Bir eğitim-öğretim yılı, bir dönem, ya da iki ay olması sonucu etkilemektedir. Dördüncü olarak, değerlendirme kategorileridir. Soruların “evet- hayır” ya da “bazen, sık sık, haftada birkaç kez” gibi net ifadelerle yanıtlanması farklılıklara neden olmaktadır. Son olarak, zorbalığa karışan tarafların kurban, zorba ve zorba/kurban ayrımlarının hangi ölçüte dayanarak yapıldığıdır. Bunların yanı sıra, okul ortamları, ülkede var olan eğitim sistemi ve çalışmalara katılan bireylerin yaşlarının da sonuçlar üzerine etkisi olduğu düşünülmektedir.

### **2.2.2.Zorbalık Türleri**

İlk ayrımı Olweus (1993) yapmıştır ve zorbalığı, doğrudan zorbalık ve dolaylı zorbalık olmak üzere ikiye ayırmıştır. Doğrudan zorbalık, “kurbana açık saldırı” olarak betimlenmektedir; zorba ve kurban karşı karşıyadır. Dolaylı zorbalık, “ilişkisel zorbalıktır ve ilişkileri ya da arkadaşlıkları yönlendirerek bir kişiye acı verme (örneğin dedikodu çıkarma, oyuna almama, dışlama) şeklindedir. Sonraki çalışmalarında Olweus, “doğrudan sözel saldırganlık” (isim takma, azarlama, istismar etme ve suçlama v.b şekillerde) olarak üçüncü bir sınıf daha eklemiştir.

Crick ve Bigbee (1998) de dedikodu yayma, istenileni yapmadığı durumda arkadaşlığı bitirmekle tehdit etme gibi doğrudan gözlenmeyen davranışları “dolaylı zorbalık” ya da “ilişkisel saldırganlık” terimiyle açıklamaktadırlar. Öte yandan, Underwood (2003) sadece sözel değil sözel olmayan saldırganlığı da içerdiği için ilişkisel saldırganlık terimini “sosyal saldırganlık” olarak genişletmektedir. Garandean ve Cillessen, (2006) ise ilişkisel zorbalığı “görünmez (invisible) saldırganlık” olarak tanımlamaktadır.

Hawley (2003), popüler olduğu düşünülen (perceived popular) gençlerin ilişkisel zorbalığı statü, güç elde etme amacıyla stratejik olarak kullandığını ifade etmektedir. Zorbaların kendilerine rakip olarak gördüğü diğer popüler kişiyi gruptan dışlayarak, onun hakkında dedikodu yayarak ve kendilerini kötü göstermeden, kimi zaman da başkalarını zorbalığa dâhil ederek amacına ulaştığı ifade edilmiştir.

İlişkisel zorbalık, en az fiziksel zorbalık kadar bireyler üzerinde olumsuz etkilere yol açmaktadır (Stein ve ark., 2007; Dukes ve ark., 2009). A.B.D’ de Nisan 1999’da ve Nisan 2007’de yaşanan okul katliamları ilişkisel zorbalığın ne kadar ölümcül



olabileceğini açık bir şekilde göstermiştir. Dehşet verici bu olayların altında uzun süreli ve şiddetli bir biçimde ilişkisel zorbalığa maruz kalan kişilerin öç alma isteği yatmaktadır (Crawford, 2007; Vossekul ve ark., 2001).

Kanada Halk Sağlık Bakanlığı (1998) da zorbalığı “fiziksel saldırganlık”, “sözel saldırganlık” ve “sosyal yalıtım” olmak üzere üç temel davranış kategorilerine ayırmış; bunun yanı sıra endişelenilmesi ve ciddiyetle endişelenilmesi gereken davranış biçimleri olarak sınıflandırmıştır (Focus on bullying, 1998; 7).

Diğer bir zorbalık davranışı sınıflaması, Hazelden/ Johnson Enstitüsü’nün, “Akran Zorbalığına Hayır Programı” kapsamında yapılmıştır ve Tablo 2-1 de verilmiştir. Bu zorbalık sınıflamasının, “bedensel/ fiziksel”, “duygusal” ve “sosyal” olmak üzere ve şiddet derecelerine göre tanımlandığı belirtilmiştir (Güvenir, 2005)

**Tablo 2-1: Hazelden/ Johnson Enstitüsü zorbalık sınıflaması**

	Bedensel/Fiziksel Başkasının bedenine/malına zarar verme		Duygusal Başkasının kendilik değerine zarar verme		Sosyal Başkasının gruba kabulüne zarar verme	
Şiddet Düzeyi	Sözel	Davranışsal	Sözel	Davranışsal	Sözel	Davranışsal
1	Alay etme Fiziksel üstünlüğünü vurgulama	Tehdit edici mimikler yapma Eşyalarının yerini değiştirme	İsim takma Eşya/ Giysilerle alay etme	Aşağılayıcı bakışlar Burnunu sıkma	Dedikodu söylenti çıkarma, yayma	Dolaylı olarak grup dışında kalmasını sağlama
2	Dövme ile tehdit etme Hedef öğrenciyi suçlama	Eşyalara zarar verme Çalma	Ailesini aşağılama Zekâ, Yetenekle Alay etme	Ödevleri bozma Kişisel eşya, giysileri bozma	İrk/ Cinsiyeti Aşağılama Dedikodu	Başkasının aptal görünmesini Sağlama

3	Sürekli tehdit etme Haraç kesme	Yangın çıkarma Kabadayılık Silahla saldırı	Telefonla korkutma Herkesin içinde küçük düşürme	Dışlama Eşyalara, giysilere zarar verme	Gruptan tamamen dışlama ile tehdit etme	Gruptan tamamen dışlama Herkesin aşağılamasını Sağlama
---	------------------------------------	--------------------------------------------------	-----------------------------------------------------	--------------------------------------------	-----------------------------------------	--------------------------------------------------------------

Kısaca özetlersek, alanyazın değerlendirildiğinde, fiziksel, sözel, duygusal/ ilişkisel olarak üç tür zorbalık tanımlanmıştır. Birinci tür oldukça yaygındır, en kolay fark edilendir. Fiziksel zorbalılar vurma, tekme atma gibi doğrudan zorbalık olarak nitelendirilebilecek davranışlar sergilerler. İkincisi “sözel zorbalık”tır. Bu tür zorbalılar kullandıkları sözcüklerle kurbanlarını incitirler, küçük düşürürler ve onurlarını kırarlar. Üçüncü zorbalık türü, sosyal ilişkilerde reddetmeye yol açan “ilişkisel zorbalık”tır. Beale (2001), belirlenmesi güç olan tepkisel zorbalığı (reactive bullying); Hawker ve Boulton (2000) dolaylı zorbalığı; Mynard ve Joseph (2000) kişisel eşyalara saldırıyı; Eliot (2002) ve Çetinkaya ve ark., (2009) ise cinsellik içeren söz söyleme, sarkıntılık yapma, elle rahatsız etme olarak betimledikleri cinsel zorbalığı dördüncü zorbalık sınıfı olarak ifade etmişlerdir. Pellegrini (2002), çocukların ergenliğe geçişiyle zorbalığın daha cinsel içerikli hale geldiğine vurgu yapmaktadır.

Yabancı alanyazında, eşcinsel bireylere karşı olumsuz tutumları, saldırganca davranışları ifade eden “homofobik zorbalık (homophobic bullying)”; bireyin azınlıkta olduğu etnik grup nedeniyle ayrımcılık içeren davranışlara maruz kalmasıyla ortaya çıkan “ırkçı zorbalık (racist bullying)” ve bilişim araçları kullanılarak yapılan “siber/elektronik zorbalık (cyber bullying)” tanımları yer almaya başlamıştır (Donnellan ve Firth, 2006).

Zaten sorun olan akran zorbalığına yeni bir boyut katan “siber/ elektronik zorbalık”, bilgisayar ya da cep telefonları aracılığıyla elektronik posta, anlık ileti, mesaj, resim yollama şekilleriyle oluşmaktadır. Günümüzde teknoloji kullanımı kişilere gerçek kimliklerini açıklamadan, yüz yüze görüşmeden iletişim kurma imkânı sağlamakta, böylece fiziksel uzaklık bir engel olmaktan çıkmaktadır (Patchin ve Hinduja, 2006).

Diğer zorbalıklardan farklı olarak elektronik zorbalıkta kurban zorbanın kimliğini bilmemektedir. Herhangi bir zamanda ve yerde olabilmektedir. Fiziksel ya da sosyal üstünlük yerine teknolojiyi kullanabilme ve kimliği gizleyebilme becerisi ön plana çıkmaktadır (Ybarra ve Mitchell, 2004). Yapılan çalışmalarda elektronik zorbalık oranının %25 civarında olduğu belirtilmektedir. Bu oran, fiziksel zorbalıktan yüksek ve dolaylı zorbalıktan düşüktür (Willard, 2006; Li, 2006).

Bu alanla ilgili ilk çalışmalardan biri İngiltere’de yapılmıştır. Araştırmada (National Children’s Home) yaşları 11–19 arasında değişen 856 öğrencinin %16’sı cep telefonuna gelen mesaj, %7’si anlık sohbet ortamlarında, %4’ü mail aracılığıyla zorbalığa uğradığı belirtilmektedir. Williams ve Guerra (2007), Amerika Birleşik Devletleri’nin Kolarado eyaleti genelinde 5., 8. ve 11. sınıf öğrencilerini kapsayan çalışmalarında fiziksel ve elektronik zorbalığın 8. sınıfta zirveye ulaştığını ancak 11. sınıfta düştüğü sonucuna ulaşmışlardır. Bireyin zorbalığın kabullenebilirliği hakkındaki görüşleri, katıldığı ortam (context) ve genellikle etkileşimde olduğu kişilerin özellikleri (yaşları v.b.) olmak üzere üç etken elektronik zorbalığın yordayıcısı olarak belirtilmektedir.

Elektronik zorbalığın sıklığı ile ilgili çalışmalarda cinsiyet açısından çelişkili bulgulara varılmıştır. 3767 ilköğretim ikinci kademe öğrencisini (6–8.sınıf) kapsayan çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha sık elektronik zorbalık yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu da alanyazında kızların dolaylı zorbalık yöntemlerinin daha fazla tercih etmeleriyle tutarlıdır. Aynı çalışmada kullanılan yöntemler açısından cinsiyetler arası belirgin bir farklılık olmadığı ifade edilmiştir. Zorbalar en çok kendi okullarından bir öğrenciye, sonra da arkadaşlarına ve yabancılara zorbalık yaptıklarını bildirmektedirler (Kowalski ve Limber, 2007). Kız öğrencilerin elektronik zorbalığı erkeklerden daha çok kullanmalarıyla ilgili diğer bir açıklama, elektronik ortamda benlik algılarına yönelik kaygı taşımamaları olarak belirtilmiştir (Berson, Berson ve Ferron, 2007).

Öte yandan, erkeklerin daha fazla siber zorbalık yaptığı yönünde bulgulara ulaşılan çalışmalar da vardır. Kanada da 3 ayrı lisede yürütülen çalışmada erkeklerin kızlara oranla daha fazla siber zorba olduğu bildirilmektedir (Li, 2006). Ülkemizde de 228 lise öğrencisiyle yapılan bir çalışmada, erkek öğrenciler, kız öğrencilere oranla hem daha fazla siber zorbalık yaptıklarını hem de daha fazla siber zorbalığa maruz

kaldıklarını bildirmişlerdir. İnternet temelli iletişim kaynaklarının kullanımı ile siber zorba ya da kurban olma arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Öte yandan, okul türü, ailenin ekonomik geliri, yaş ve sınıf değişkenlerinin siber zorba ya da siber kurban olma ile ilişkili olmadığı gözlenmiştir (Kavşut ve Erdur- Baker, 2007). Aynı yıl yapılan diğer bir çalışmada siber zorbalığa, özellikle de cinsel içerikli siber zorbalığa, diğer zorbalıklar eşlik ettiğinde kurbanların depresif belirtiler sergilediği ve madde kullandığı rapor edilmektedir (Ybarra, Mitchell ve Finkelhor, 2007).

### **2.2.3.Zorbalık - Yaş ilişkisi**

İlgili alanyazın incelendiğinde, akran zorbalığına maruz kalmanın ilişkili olduğu düşünülen değişkenlerden biri yaş değişkenidir. Zorbalık ve yaş ile ilgili çalışmaların sonuçları çelişkilidir.

Zorbalar genelde kurbanlarını tanıdıkları kişiler arasından seçerler (Bidwell, 1997). Bu nedenle, zorba ve kurban genelde aynı yaş ya da sınıf düzeyinde olurlar (Seals ve Young, 2003; O'Moore ve ark., 1997).

Arkadaş ve öğretmen değerlendirmelerine dayanan çalışmasında Salmivalli (2002) büyük yaştaki çocukların küçüklere oranla daha fazla zorbalık yaptığı sonucuna ulaşmıştır. Zorbalığın yaşla azaldığı sonucuna sadece öznelliğe açık kendi bildirim türünde bir değerlendirme aracı kullanılarak ulaşılabileceğini vurgulamıştır.

Nansel ve ark., (2001) ise yaşla zorbalığın azaldığını, büyük yaştaki öğrencilerin küçük öğrencilere nazaran daha az sıklıkla zorbalık yaptığını ifade etmektedir. Smith ve ark., (1999) okullarda sınıflar büyüdükçe zorbalığa maruz kalma sıklığının azaldığını, sınıf düzeyi düştükçe kurban olma oranının arttığını göstermiştir. Ülkemizde Alikashifoğlu ve ark.,'nın (2007) İstanbul'da lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada 9. sınıf öğrencilerinin 10. ve 11. sınıflara göre daha fazla oranda kurban olduğu saptanmıştır. Bu durum, küçük çocukların çevresinde onlara zorbaca davranabilecek pek çok büyüğün olması ve küçüklerin zorbalıkla mücadele edecek sosyal becerileri yeterince kazanamış olmasına bağlanmıştır. Böylece, zayıf olana karşı yapılan zorbalık gelişimsel bir aşama olarak ortaya atılmıştır (Furlong ve ark., 2004; Kristensen ve Smith, 2003; Smith ve ark., 1999). Dikkat çekici bir nokta, ilköğretimden liseye ya da ülkemizde olduğu gibi birinci kademedeki ikinci kademeye (5. sınıftan 6. sınıfa) geçişte zorbalığın yaşla azaldığı ilkesinin tersine döndüğü, yeni arkadaşlık ortamına giren

öğrencilerin baskın ve lider olabilme amacıyla daha zorbaca davrandığıdır (Rigby, 1996; Pellegrini ve Bartini, 2000).

Öte taraftan, zorbalığın yaşla azalmayıp türünün değiştiğini bildiren çalışmalara daha çok rastlanmaktadır. Diğer bir ifadeyle, yaşla fiziksel zorbalığın azaldığı; bunun yerini sözel ya da diğer yöntemlerle gerçekleştirilen zorbalığın aldığı bildirilmektedir (Borg, 1998; Olweus, 1999; Smith ve Brain, 2000; Salmivalli, 2002; Fleming ve Towey, 2002; Craig ve Pepler, 2003; Seals ve Young, 2003; Selekman ve Vessey, 2004; Williams ve Guerra, 2007). Hatta yaşla birlikte sözel zorbalığın arttığını vurgulayan çalışmalar vardır (Perry ve ark., 1990; Lösel ve Bliesener, 1999; Williams ve Guerra, 2007). Sözlerin yıkıcı olabileceğinin farkına varılması da yaşla birlikte sözel zorbalığın artmasında etkili olabilir. Ayrıca, açık saldırganlığın akran grubunda tepkiyle karşılanması; öte taraftan kimliğin ve zorbalığın gizlenebildiği ilişkisel zorbalığın bu tür tepkiyle karşılanmaması bir diğer neden olarak belirtilmiştir (Salmivalli ve ark., 2000).

#### **2.2.4.Zorbalık - Cinsiyet İlişkisi**

Akran zorbalığına maruz kalmanın ilişkili olduğu düşünülen diğer bir değişken de cinsiyet değişkenidir. Bu bağlamda yapılan çalışmalar arasında çelişik sonuçlar bulunmaktadır. Bir grup araştırmaya göre, erkek öğrenciler kızlara oranla daha fazla akran zorbalığına maruz kalmakta ve zorbalık yapmaktadır (Boulton ve Underwood, 1992; Kumpulainen ve ark., 1999; Junoven, Graham ve Adrienne, 2000; Wolke ve ark., 2000).

Diğer taraftan, bir grup çalışma cinsiyetler arası farklılığın niceliksel değil, niteliksel olduğunu belirtmektedir. Buna göre, erkeklerin hâkimiyet sağlamak için daha çok fiziksel saldırganlığı tercih ettiği; kızların erkeklere göre daha az saldırgan olması ve arkadaşlığa daha çok değer vermesi sonucu arkadaşlık ilişkileriyle ilgili duygusal/ ilişkisel saldırganlık kullandığı öne sürülmüştür (Björkqvist ve ark., 1992; Olweus, 1993; Jarrett, 2001; Nansel ve ark., 2001; Schwartz, 2000; Sourander ve ark., 2000; Beale, 2001; Pişkin, 2002; Craig ve Pepler, 2003; Raskauskas ve Stoltz 2004). Marona (1995)' ya göre kızlar erkeklere göre incelikli ve karmaşık kötülük yapma biçimlerini kullanırlar, bu nedenle kızların zorbalığını fark etmek güçtür (Kartal ve Bilgin, 2007). Ülkemizde yapılan çalışmalar bahsedilen bulguyu desteklemektedir (Dölek, 2002; Çınkır ve Karaman- Kepenekçi, 2003; Gültekin ve Sayıl, 2005; Pekel- Uludağlı Uçanok, 2005; Çetinkaya ve ark., 2009). Bunların yanı sıra, kız ve erkeklerin aynı

düzeyde ilişkisel zorbalığa maruz kalmasına rağmen erkeklere nazaran kızların bundan daha fazla etkilendiği de alanyazında belirtilmektedir (Crick, Casas ve Mosher, 1997).

Zorba davranışlarda toplumların ataerkil yapısının bir sonucu olarak cinsiyetler arası belirgin bir fark vardır. Erkeklerin zorbaca davranışları kız ve erkeklere yönelik olurken kızların erkeklere yönelik zorbalığına az rastlanmaktadır (Rigby, 1997; Fleming ve Towey, 2002).

### **2.2.5.Zorbalığın Yaşandığı Yerler**

1978 yılına kadar zorbalığın okul dışında yaygın olduğuna inanılmaktaydı. Ancak çalışmalarla zorbalığın en çok okulda gerçekleştiği ortaya çıkarılmıştır (Olweus, 1978; Wolke ve ark., 2000). Zorbalık her yerde olabilir, ancak daha sık olduğu yerler ya da farklı zorbalık türlerinin gerçekleştiği yerler olup olmadığına dair sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır. Oyun sahaları, okul servisleri, sınıf, kantin, yemekhane, koridor, tuvalet, okul yolu zorbalığa uğranılan yerlerdendir. Yatılı okullarda yatakhane zorbalığın en çok olduğu yer olarak ifade edilmiştir (Zindi, 1994). Olay yeri okul dışı olsa bile genellikle çatışmaların kaynağı okuldur. Ancak, öğretmenler ya da idareciler okul dışı gelişen bir olaya karşı güçlerinin yetmediğini düşünebilirler, ya da olayla ilgili kendilerini sorumlu hissetmeyebilirler (Macbeath, 1986).

Yabancı alanyazında sınıf, zorbalığın en sık gerçekleştiği ortam olarak belirtilmektedir (Baldry ve Farrington, 1999; Wolke ve ark., 2000). Ülkemizde de destekleyici bulgulara ulaşılmıştır. Zorbalıkla ilgili olarak ulusal düzeyde yayın yapan 16 gazete ve 11 televizyonun internet sayfaları 2001 yılından 2006'ya kadar arşiv yöntemi kullanılarak taranmış ve öğrenciden öğrenciye 302 şiddet olayı bildirilmiştir (Bulut, 2008). Buna göre, şiddet olaylarının %75'i okul binası içinde, %25'i ise okul binası dışında gerçekleşmektedir. Okul binası içinde gelişen olaylarla ilgili ikinci bir değerlendirmede %47'si sınıflarda, %33'ü koridorlarda, %12'si tuvaletlerde, %8'si atölyeler ve laboratuvarlarda meydana gelmektedir. Diğer dikkat çeken nokta olayların oluş esnasında sanılanın aksine çoğunlukla kurbanın yalnız olmadığıdır. Kurban açısından, maruz kalınan saldırıların %72'si başkalarının gözü önünde, %28'i birey yalnızken gerçekleşmektedir.

Pişkin (2006), zorbalık türüne göre mekânın değiştiğini saptamıştır. En fazla sözel zorbalığa uğranılan yer %58,2 ile sınıf içi ve ikinci sırada %41,7 ile okul alanı/bahçe gelmektedir. Gökler (2007) de benzer bulgulara ulaşmıştır. Fiziksel

zorbalık, sözel zorbalık, zorla para istenmesi ve iftira-dedikodu türünden zorbalıklara en fazla sınıfta; gruptan dışlanma türünden zorbalıklara ise, en fazla oyun alanı ya da okul bahçesinde uğrandığı tespit edilmiştir.

Bunun aksine, ülkemizde en fazla sınıf ortamında öğrencilerin kendilerini güvende hissettiklerini ve en az şiddete tanık olduklarını belirten yalnızca bir çalışma yer almaktadır (Sabuncuoğlu ve ark., 2006).

### **2.3.Zorbalık Davranışında Yer Alan Öğrencilerin Özellikleri**

Zorbalık konusunda yapılan çalışmaların diğer bir kısmında zorbalık davranışlarında yer alan ergenlerin bazı kişilik ve sosyal özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bireylerin diğerlerinden farklı özellik ve davranış örüntülerine sahip olup olmadıkları araştırılmıştır. Alanyazında dört tür zorbalık grubu yer almaktadır (Mynard ve Joseph, 1997; Haynie ve ark., 2001; Schwartz, 2000; Woods ve White, 2005; Stein ve ark., 2007).

**1. Zorba:** Zorbalığı başlatan, uygulayan, kurbanı zarar veren ancak herhangi bir zorbalık yaşamayan kişilerdir. Fiziksel veya psikolojik olarak güçlü, zorbalığa eğilimli kişi şeklinde nitelenmektedirler.

**2. Kurban:** Zorbanın saldırgan davranışlarına tekrarlı olarak maruz kalan, zorba ile aralarında kendisi aleyhine güç eşitsizliği bulunan ve kendini korumasız, savunmasız hissettiği için maruz kaldığı zorbalığa herhangi bir karşılık veremeyen bireylerdir.

**3. Zorba/Kurban:** Kimi zaman başkalarına zorba davranarak zorba olan, kimi zaman da başkaları tarafından kendisine yönelik zorbalığa maruz kalarak kurban olan bireylerdir. Bu grupta yer alan bireyler zorba ve kurban olanlardan farklı özellik taşımaktadırlar.

**4. Katılmayan/ Nötr:** Zorbalık olayına tanık olan; ancak bu zorbalığa kurbanı korumak ya da zorbayı desteklemek amacıyla katılmayan kişilerdir.

#### **2.3.1.Zorba Öğrencilerin Özellikleri**

Rigby (1997), biri saldırgan diğeri pasif zorba olmak üzere iki tür zorba ifade etmektedir. Pasif zorbanın niyeti kötü olmayabilir, ancak bir grubun üyesi olarak kendini korumak düşüncesiyle hareket eder ve grubun etkin olmayan üyesi olur. Çıkarıcı

ya da yandaş (henchmen/ followers) olarak da tanımlanmaktadır (Olweus, 1993). Saldırgan zorba ise başkalarına zarar verme amacı taşımaktadır.

Olweus (1995), akranlarına, öğretmenlerine, ebeveynlerine, kardeşlerine ve diğer insanlara karşı saldırganca davranışlar sergilemenin zorbaların karakteristik özelliği olduğunu ifade etmekte, onların düşmanlık hisleriyle dolu olduklarına vurgu yapmaktadır. Zorbaların bu davranışları farklı ortam ve durumlarda tutarlıdır. Zorbalar kendilerinden küçük ve güçsüz kişileri kurban seçerler; çünkü onların kendilerini savunamayacak ve kendilerine tehdit oluşturmayacaklarını bilirler. Erkek zorbalar daha atılgan, fiziksel olarak daha güçlü, daha uzun ve daha kiloludur (Olweus, 1993; Leff, 1999; Voss ve Mulligan, 2000; Fleming ve Towey, 2002; Jansen ve ark., 2004).

Şiddete karşı daha olumlu tutumlara sahiptirler (Slee ve Rigby, 1992) ve akranları üzerinde baskın olmaya yönelik güçlü ihtiyaçları vardır. Zorbalar genellikle aktif ve baskın, kolaylıkla provoke edilen bireyler olduklarından, saldırganlık içeren ortamlar onlar için çekicidir. Zorbaların kurbanlara yönelik empatilerinin daha düşük düzeyde ve antisosyal davranışlarının daha fazla olduğu belirtilmektedir. Bunun sonucunda yaptıklarından çok az vicdan azabı ya da pişmanlık duyarlar (Whitney ve Smith, 1993; Hantler 1994; Olweus, 1993; Ross, 1996; Bernstein ve Watson, 1997; Graham ve Junoven, 1998; Furlong ve ark., 2004; Kristensen ve Smith, 2003). Çoğu zaman pişmanlık yaşamazlar, hatta kendi saldırganlık düzeylerinin farkında bile değildirlere. Diğerlerinin haklarına ve duygularına karşı saygısız ve düşüncesizce davranırlar. Zorbalığı istediğini elde etmek için bir araç olarak görürler (Griffin ve Gross, 2004). Zorba grupta ve genel grupta yer alan öğrencilerin karşılaştırması yapıldığında, zorbaların zorba ve kurban olmaya dair görüşlerinin büyük oranda farklılaştığı ortaya konulmuştur. Zorbalık, zorba öğrenciler için normal kabul edilen bir davranış biçimi olarak algılanmaktadır, kendilerinin haklı olduğuna inanmaktadırlar (Smith, 2004; Pişkin, 2006). Bu bağlamda, Eliot (2002) kronik zorbaların kurbanlarına karşı empati kazandırmayı amaçlayan yaklaşımların olumsuz sonuçlandığını belirtmektedir. Bu tip zorbaların davranışlarını yönlendirmede usta olduklarını ve kurbanlara sempatik duygular besliyormuş gibi davranışlar sergileyebildiklerini ifade etmektedir.

Fitzgerald (1999), zorbaların kendilerinden daha başarılı ve daha popüler öğrencilere karşı kıskançlık duyduklarını ve bu durumdan rahatsız olduklarını



belirtmektedir. Zorbaları, kendilerini güçlü hissetmek için başkalarına güç kullanan, paylaşmayı bilmeyen, aitlik hissetmeyen, kaybetmeye tahammül edemeyen kişiler olarak betimlemektedir.

Smith ve Brain (2000), zorbalık statüsünde yer alan öğrencilerin genel kanının aksine çok az kaygı duyduklarını ve sosyal zekâlarının daha yüksek olduğunu ancak bunu antisosyal bir biçimde gösterdiklerini vurgulamaktadır. Andreou (2001) ise zorbaların sorun çözme becerilerinden yoksun olduklarını ve hiperaktivite, dikkat eksikliği, saldırganlık gibi dışsallaştırma eğiliminde olduklarını belirtmektedir. Var olan sosyal becerilerini kendi çıkarları doğrultusunda kötü amaçla kullanmaktadırlar. Bunlara ek olarak, zorbalar akademik açıdan başarısızdırlar, bir üst sınıfa geçmekte daha çok zorlanmaktadırlar ve okul hakkında olumsuz düşüncelere sahiptirler (Junoven, Graham ve Schuster, 2003; Pekel- Uludağlı ve Uçanok, 2005; Alikashifoğlu ve ark., 2007).

Alanyazında pek çok araştırma zorbalığın zamanla davranış örüntüsüne (pattern) dönüştüğüne vurgu yapmaktadır. Pellegrini (2001), boylamsal çalışmasında 6. sınıf başında zorbalık eylemlerinde bulunmanın 7. sınıfın sonunda cinsel taciz eylemlerinde bulunmayı öngördüğünü belirtmektedir. Pepler ve ark., (2002) Kanada'da 5- 8. sınıf öğrencilerle yürüttüğü çalışmasında zorba öğrencilerin lise öncesi madde kullanmaya başlama açısından daha fazla risk taşıdıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca engellenmeyen zorbalık ile ilerleyen yıllarda suçluluk ve şiddet içeren davranışlar sergileme arasında ilişki saptanmıştır (Carney ve Merrell, 2001; Olweus, 2005). Baldry ve Farrington (2000), zorbalığı suçluluğa yol açan sürecin erken yaşlarda görülen bir aşaması olarak dile getirmektedir. Aynı doğrultuda, Chapell ve ark., (2006) okul yıllarında zorba olan bireylerin ilerleyen yıllarda, zorba olmayan bireylere oranla iş yaşantılarında zorbalık yapmasının daha olası olduğunu saptamışlardır. Bunun dışında, Rigby (2008), son dönemde bazı araştırmaların “seri zorbalığın” sıklığını bulmaya yönelik olduğunu belirtmektedir. Seri zorbaları (serial bullies), iki ya da daha fazla kurbanı zorbalık yapan zorba olarak tanımlamaktadır. Seri zorbalığın yaşla birlikte davranış örüntüsüne dönüşerek daha yaygın hale geldiğine dikkat çekmektedir. Yakın zamanda Kanada'da 1- 8. sınıf öğrencilerin %12'si seri zorba olarak tanımlanmakta ve bu zorbalarının, maruz kalınan zorbalık olaylarının %69'undan sorumlu oldukları belirtilmektedir (Chan, 2006).

Zorba, kurban olma özellikleri belirlemek için yapılan çalışmalarda aile önemli bir yer tutmaktadır. Çocuk yetiştirme şekli, aile içi ilişkiler, ebeveyn tutumu, toplumun değer yargıları ve cinsiyet rolünün saldırganlık ve zorbalık üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Zorbalık gibi antisosyal davranışların gelişiminde şiddetin egemen olduğu aileler en önemli risk etkeni olarak bildirilmektedir (Farrington, 1993). İstismara yönelik tutumlar kuşaktan kuşağa geçer ve buna saldırganlık döngüsü (siklus) denir (Gökçay, 2002). Diğer bir ifadeyle, şiddet şiddeti doğurmaktadır. Zorbaların aileleriyle yapılan çalışmalara göre zorbalılar sert, baskıcı, anlaşmazlık ve fiziksel cezanın hâkim olduğu, işlevini yitirmiş bir aile (dysfunctional families) ortamında büyürler (Olweus, 1995; Carney ve Merrell, 2001). Zorbalığa maruz kalan erkek çocukların özellikle anneleriyle yakın, bağımlı bir ilişkiye sahip oldukları; babalarının ise sınırlı oldukları ifade edilmektedir (Batsche ve Knoff, 1994). Bernstein ve Watson (1997), çocukların tepkisel karakterlerine ek olarak ebeveynlerinin model olma yoluyla saldırganca tutumların artmasına yol açtıklarını öne sürmüşlerdir. Ayrıca, saldırganlığa gösterilen esneklik zorbalığı pekiştirmektedir (Bidwell, 1997). Furlong ve ark., (2004) zorbalıların kendi ev ortamını daha negatif ve daha otoriter nitelendirdiklerini; sergiledikleri zorba davranışları, otoriter disiplin yaklaşımına ve yaşadıkları zorbalığa tepki olarak geliştirdiklerini ifade etmektedir. Eliot ve Cornell (2009), 6. sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmada, Bowly'nin (1988) duygusal bağlanma kuramından yola çıkarak, ebeveynlere güvensiz bağlanmanın arkadaşlara karşı saldırgan tutuma sahip olma ile ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Ülkemizde de algılanan çocuk yetiştirme şekillerinin gerek kız gerek erkek ergenlerin zorbalığa katılmasında anlamlı katkısı olduğu saptanmıştır. Turgut (2005), ebeveyn reddinin fazla olması ve düşük benlik kavramının zorba olmayı arttırdığını saptamıştır. Aynı yıl, Akgün (2005), 13-17 yaşlarındaki kız ergenlerle yürüttüğü çalışmada anne-baba tutumlarından kontrol/denetleme boyutlarının azalmasının zorba statüsünde olmayı yordadığını saptamıştır. Son olarak, Totan (2008) da destekleyici sonuçları raporlaştırmıştır. Anne- baba ile ilişkilerin artması zorba ve zorba/kurban statüsünde olmayı, özellikle de erkeklerin zorba statüsünde yer almasını azaltmaktadır; öte yandan katılmayan statüsünde olmayı arttırmaktadır.

Aile özellikleri, akademik başarıları ve diğer etkenler düşünüldüğünde, zorbalıların özsayıgılarının düşük olması beklenebilir. Zorbalarla ilgili bazı çalışmalarda

(Andreou, 2001; O'Moore ve Kirkham, 2001) bu yönde bulgulara ulaşılsa da; genellikle özsaygılarının normal, hatta normalin üzerinde olduğuna ilişkin bulguların daha fazla olduğu görülmektedir (Slee ve Rigby, 1992; Olweus, 1991; Boulton ve Underwood, 1992; Tritt ve Duncan, 1997; Glew ve ark., 2000). Alanyazında özgüven ve zorbalık ilişkisinin çelişkili olmasının zorbalık sınıflandırması ve özgüvenin çok boyutlu bir kavram olmasından kaynaklandığı ifade edilmektedir (O'Moore ve Kirkham, 2001). Bu bağlamda, Salmivalli (1998), zorbaların kendileri çekici ve popüler olarak tanımladıklarını; diğer taraftan akademik, ailevi, duygusal ve davranışsal bakımdan olumsuz değerlendirdiklerini saptamıştır. Genel kanının aksine, zorbaların arkadaşlık gruplarında yüksek statüye ve popülerliğe (perceived popularity) sahip olmaları, kendilerini sosyal ortamlarda rahat hissetmeleri sonucu özgüvenlerinin yüksek olduğu ifade edilmektedir (Junoven, Graham ve Schuster, 2003; Pellegrini, 2002; Cunnigham, 2007). Ancak, alanyazında iki tür popülerlik ayrımı yapıldığı unutulmamalıdır. Birinci grup gerçekten arkadaşları tarafından sevilen ve sosyal davranışlar sergileyen popüler (sociometrically popular) bireyler; öteki grup ise popüler olmasına karşın arkadaşları tarafından çok sevilmeyen, ancak sahip olduğu becerileri baskı ve güç sahibi olmak için kullanan ve bu süreçte saldırganca davranan bireyler (perceived popular) olarak tanımlanmaktadır (Cillessen ve Rose, 2005; Garandean ve Cillessen, 2006).

Diğer bir olası neden, benlik kavramının çarpıtılması sonucu zorbaların gerçekçi özsaygıya sahip olmamalarıdır. Kendisini “üstün”, “güzel”, “güçlü”, “cesur” gören, “fazla risk alan” ve bu nedenle kıskanıldığını sanan bir kişinin özsaygısının yüksek olması doğaldır.

### **2.3.2. Kurban Öğrencilerin Özellikleri**

Alanyazında pasif ve proaktif olmak üzere iki tür kurban tanımı yer almaktadır (Olweus, 1978; O'Moore ve Kirkham, 2001; Espelage ve Swearer, 2004). Zorba-kurban gubunu, proaktif (kışkırtıcı) kurban olarak tanımlayan çalışmalar da bulunmaktadır (Pellegrini, 2002). Proaktif kurbanlar zorbalığa uğradıklarında öç almak amacıyla saldırırlar; arkadaşları tarafından sevilmezler ve diğer kurbanlardan daha büyük risk altındadırlar (Batsche ve Knoff, 1994). Bazen çevresindekileri o denli tahrik ederler ki öğretmen ve yöneticiler onların maruz kaldıkları davranışları hak ettiklerine inanırlar; bunun sonucunda onları kurban olarak görmezler. Öte taraftan, araştırmacılar kurban profilini, cılız, güçsüz, ana kuzusu ya da şamar oğlanı olarak betimlemektedir.

Özellikle ad takma ve sataşmaya maruz kalan erkek pasif kurbanlar, fiziksel olarak akranlarından zayıf, kısa; akademik olarak da başarısızdırlar (Sweeting ve West, 2001; Voss ve Mulligan, 2000; Rigby, 2002). Zorbalığa maruz kaldıklarında sataşmazlar, geri çekilirler (Olweus, 1991).

Kurbanların, öz saygısı ve özgüveni düşük, pasif, boyun eğici, daha kaygılı, içe dönük ve yalnız; kötümser kişiliğe ve olumsuz benlik algısına sahip; akranlarına katılmakta ve sosyal ilişki kurmada yetersiz, akademik açıdan başarısız oldukları vurgulanmaktadır (Furlong ve ark., 2004; Banks, 1997; Graham ve Junoven, 1998; Boulton ve Smith, 1994; Salmivalli, Lappalainen ve Lagerspetz, 1998; Pekel- Uludağlı ve Uçanok, 2005; Şirvanlı Özen, 2006; Gökler, 2007). Kurbanlık ve özsaygı arasında ters yönde ilişki bulunduğu dair bulgular oldukça tutarlı ve güçlüdür (Perry ve ark., 1988; Olweus, 1991; Bowers, Smith ve Binney, 1992; Slee ve Rigby, 1992). Ancak bu ilişkinin iki yönlü olma olasılığı bulunmaktadır. Bir bireyin özsaygısı düşükse kurban olma olasılığı artmakta ya da birey zorbalığa maruz kaldıkça özsaygısı düşmektedir (Olweus, 1993; Pişkin ve Ayas, 2005). Kısacası, özsaygı ve benlik imgesi akran zorbalığı ile karşılıklı bir etkileşime sahiptir.

Kurbanlar, zorbaların güç gösterilerine karşı korku ve kontrolsüzlük duygularını daha fazla yaşarlar, kendilerini yetersiz görürler (Smith ve Brain, 2000). Pek çok kurban zorbalığı hak ettiğine inanmaktadır; ağlama, çaresizlik ve içselleştirme yöntemlerini tercih etmektedir (Andreou, 2001). İçselleştirme sorunları yüksek kaygı, depresyon, somatik yakınmalar, geri çekilme, içine kapanma, yabancılaşma, olumsuz benlik algısı ve dış kontrol odağı gibi belirtiler içerebilir. Boylamsal çalışmalarında Spence ve ark., (2009) sıkça zorbalığa maruz kalan kız öğrencilerin kızgınlık temelli; erkek öğrencilerin ise üzüntü temelli içselleştirme davranışı sergilediklerini saptamıştır. İçselleştirme davranışları zorbalara kurbanların savunmasız ve güvensiz oldukları mesajı iletmesi için onların maruz kaldığı zorbalığın devamına neden olmaktadır. Bu durum ise, kısır döngüye yol açmakta ve kurbanlığı kronikleştirmektedir. Zorbalığa maruz kalma süresi uzadıkça, kurban için reddetmek ya da kaçınma gibi yöntemleri kullanmak zorlaşmaktadır (Martin ve Gillies, 2004). Kronik kurbanlarda okula karşı olumsuz tutum geliştirme anaokulundan ergenlik yıllarına kadar devam etmektedir (Schwartz ve ark., 2005). Aynı doğrultuda, okul yıllarında maruz kalınan zorbalık sonucu geliştirilen düşük özsaygı ve depresyon kurbanların yetişkinlik yıllarını olumsuz etkilemekte ve

başkalarıyla olumlu ilişki kurma ve sürdürme becerilerini yetersiz kılmaktadır (Batsche ve Knoff, 1994; Hazler, Hoover ve Oliver, 1992; Olweus, 1993, Rigby, 2003).

Kurbanın özellikleri zorbalılığın devamlılığı ya da sonlanmasında belirleyici bir özellik olarak dikkati çekmektedir (Perry ve ark., 1990; Olweus, 1993). Kurbanlar utanma, boyun eğme ya da saldırganlık duygularıyla öç almak için karşılık verdiklerinde zorbalığa maruz kalma süresinin uzadığı; öte taraftan, problem ve çatışma çözme ya da yardım isteme yöntemlerine başvurduklarında kurbanlılığın azaldığı belirtilmiştir (Mahady- Wilton ve ark., 2000; Andreou, 2001; Kochenderfer- Ladd, 2004; Spence ve ark., 2009). Tüm bunlara rağmen, %1–2 oranında kurban çok uzun yıllar zorbalığa maruz kalmaya devam etmektedir (Smith ve ark., 2000).

Alanyazında kurban öğrencilerin aile yapısı incelendiğinde, aşırı koruyucu ailelerden geldiğine, özellikle de annelerine bağlı olduklarına dair bulgular ön plana çıkmaktadır (Craig, Peters ve Konarski, 1998; Olweus, 1993; Batsche ve Knoff, 1994). Kurban statüsünde yer alan kız öğrencilerin annelerini reddedici ve düşmanca buldukları ifade edilmektedir (Perry ve ark., 1988). İskoçya’da sadece babası ile ve ebeveynleri dışında bir yetişkinle yaşayan çocukların diğer çocuklara göre daha fazla kurban olduğu ortaya çıkarılmıştır (Besag, 1989). Alanyazında kurban öğrencilerin sosyoekonomik konumu açısından çelişik bulgular yer almaktadır. Alikışifoğlu ve ark., (2007) tarafından kurban öğrencilerin düşük sosyoekonomik konuma sahip ailelerden geldiğini saptanmış olmasına rağmen; konumun zorba gruplarında değişmediği bulgusuna ulaşan çalışmalar da mevcuttur (Kumpulainen ve ark., 1999; Gofin, Palti ve Gordon, 2002).

Ülkemizde yürütülen çalışmalarda Akgün (2005) ebeveynlerin sevgi/ ilgi boyutlarının azalmasının kurban statüsünde olmayı yordadığını saptamıştır. Ardından, Şirvanlı- Özen (2006), erkeklerin özellikle anneleriyle; kızların ise hem anne hem baba ile olan ilişkilerinin kurban olmalarında etken olduğunu ifade etmektedir.

Özellikle son on yılda yürütülen çalışmalarda zorbalık ve depresyon arasında ilişki olduğu vurgulanmıştır (Hawker ve Boulton, 2000; Seals ve Young, 2003; Saluja ve ark., 2004). Ardından Fekkes ve ark., (2004) kurbanlarda görülen depresyon ve psikosomatik belirtilerin çocuk istismarında gözlenen belirtilere benzer olduğunu belirtmişlerdir. Akran zorbalığına katılanlarda görülen artmış özkıyım (intihar) tehlikesi (Kim ve ark., 2005) akran zorbalığının artan depresyon ile bağlantılı olduğunu

düşündürmektedir. Norveç'te 46 okulda yapılan çalışmada ergen öğrencilerin bildirdikleri depresyon belirtilerinin okul ortamından etkilendiği sonucuna ulaşılmış ve zorbalık, depresyon için yordayıcı olarak tanımlanmıştır (Haavet ve ark. 2006). Ülkemizde de bu bağlamda Sabuncuoğlu ve ark., (2006) tarafından İstanbul'da 107 ergenle ve Çetinkaya ve ark., (2009) tarafından Sivas'ta sosyoekonomik konum açısından farklı üç ilköğretim okuluna devam eden 521 ergenle yürütülen çalışmalarda akran zorbalığına uğramak ile depresyon puanları arasında ilişki bulunmuştur. Buna göre, her üç -özellikle de sosyoekonomik konumu düşük- okulda kurbanların depresyon düzeyinin arttığı ve benlik düzeyinin azaldığı saptanmıştır.

Kurbanların kullandıkları başa çıkma yöntemlerinin çalışmalara göre farklılık göstermesine karşın; cinsiyetler arası tercih edilen yöntemlerin farklılık göstermesi tutarlıdır. Zorbalığa maruz kalma sıklığı ile öğrencilerin bu durumu başkalarıyla paylaşma yüzdesi arasında pozitif ilişki olduğu ifade edilmiştir (Whitney ve Smith, 1993). En çok aldırılmama, sözel ve fiziksel saldırganlık, kaçma gibi yöntemlerin tercih edildiği; öte yandan destek arama, bilişsel yeniden yapılandırma, araçsal ve duygusal müdahale gibi etkin yöntemlerin az kullanıldığı saptanmıştır (Wilton, Craig ve Pepler, 2000). Smith, Shu ve Madsen (2001), 10–14 yaşlarındaki kurbanların zorbalığı yapanlara dur deme, bir yetişkinden yardım isteme, mücadaleden vazgeçme yöntemlerini daha çok; kaçma, arkadaşlarından yardım alma, ağlama yöntemlerini daha az kullandıkları ve kullanılan yöntemlerin önceliğinin cinsiyete göre değiştiğini raporlaştırmıştır. Kristensen ve Smith (2003), 4–9. sınıf öğrencilerinde kendine güven/problem çözme yönteminin en çok tercih edildiğini, ardından uzak durma, sosyal destek alma, içselleştirme- dışsallaştırma yöntemlerin geldiğini ifade etmiştir. Ancak kızların iyimser ve çaresiz yaklaşımı; erkeklerin kendine güvenen yaklaşımı daha fazla tercih ettiği belirtilmiştir. Furlong ve ark., (2004) da benzer bulgulara ulaşmışlardır. Cinsiyete göre kullanılan yöntemin değiştiğini; kızların akranlarından yardım almayı; erkeklerin ise güvenli bir yetişkinden yardım almayı daha çok tercih ettiklerini rapor etmişlerdir.

Ülkemizde Çınkır ve Karaman-Kepenekçi (2006) tarafından yürütülen çalışma sonucu çarpıcı bulgulara ulaşılmıştır. Öğrencilerin herhangi bir zorbalık olayıyla karşılaştıklarında en çok kendilerini korumaya (%32,4) çalıştıkları ifade edilmiştir. Öğretmen (%6,3) ya da aileden (%3,5) yardım istemeyi tercih etmedikleri görülmektedir. İtalya'da (Fonzi ve ark.,1999) ve İngiltere'de (Smith, 1999) kurbanlar,

zorbalının “okul idaresi tarafından cezalandırılması” yönünde düşünce bildirirken; Türk öğrenciler, sorunu kendi başlarına çözmek istemektedirler. Diğer bir çalışmada Gökler (2007), 8. sınıf öğrencilerle yaptığı çalışmasında, kurbanların en çok, “bir yetişkine haber verme” ve “zorbalara durmalarını söyleme”; en az ise “ağlama” ve “kaçarak uzaklaşma” tepkilerini verdikleri saptamıştır.

### **2.3.3.Hem Zorba Hem Kurban (Zorba/Kurban) Öğrencilerin Özellikleri**

Zorba/kurbanlar, zorba ve kurban grubunda yer alan öğrencilerden ayrı olarak ele alınmaktadır. Zorba/kurban statüsündekilerin hem zorba hem de kurban statüsünde yer alanlardan kısmen farklılık gösterdiği (Unnever, 2005); aile ortamında zorbalığa uğramış oldukları ve saldırgan kurban olarak nitelendirilebilecekleri belirtilmiştir (Smith ve Brain, 2000). Aynı doğrultuda, Stephenson ve Smith, bu çocukların kurbanlarına yönelik öfke ve nefretinin, kendi kurbanlık deneyimlerinden kaynaklandığını ifade etmektedirler. (Craig, Peters ve Konarski, 1998). Zorba-kurbanlar diğer gruplara oranla daha riskli gruptur ve zorba olmayan ya da kurban olmayanlara oranla silah taşıma, alkol kullanma ve fiziksel kavga gibi eylemlere daha sık başvurdukları ifade edilmektedir (Unnever, 2005; Stein ve ark., 2007). Zorba-kurbanlar, davranım bozukluğu ve psikiyatriye yönlendirilme açısından en riskli gruptur (Kumpulainen ve ark., 1998; Schwartz, 2000; Kaltiala- Heino ve ark., 2000).

Zorba-kurbanlar çoğunlukla hiperaktifler, dikkat ve uyum problemleri yaşarlar (Schwartz, 2000). Sınıf içerisinde sürekli olarak diğer çocuklara sataşma ve olayları alevlendirme eğilimi gösterirler. Bu nedenle akranları tarafından sosyal kabul görmezler ve zorbalığa maruz kaldıklarında korunmazlar (Mynard ve Joseph, 1997; Hanish ve Guerra, 2000; Nansel ve ark., 2001; Pellegrini, 2002; Junoven, Graham ve Schuster, 2003). Özellikle zorba- kurban kızların okul ve kurallara karşı olumsuz tutum sergiledikleri, akademik ve sosyal olarak okula yabancılaştıkları rapor edilmiştir (Cunningham, 2007). Pek çok zorba-kurban düşük özsaygıya sahiptir, daha kaygılıdır, sorun çözme ve iletişim becerileri yetersizdir, nörotik ve psikotik özellikler sergilerler ve daha kötü ailelerden gelmektedirler (Schwartz ve ark., 1997; Mynard ve Joseph, 1997; Kumpulainen ve Rasanen, 2000; Andreou, 2001; Carney ve Merrell, 2001; Olweus, 2001; O’Moore ve Kirkham, 2001; Brockenbrough ve ark., 2002).

Ülkemizde de destekleyici bulgulara ulaşılmıştır. Pişkin ve Ayas, (2005) zorba-kurban öğrencilerin anne ve babalarıyla konuşmakta sıkıntı yaşadığı ve annelerinin

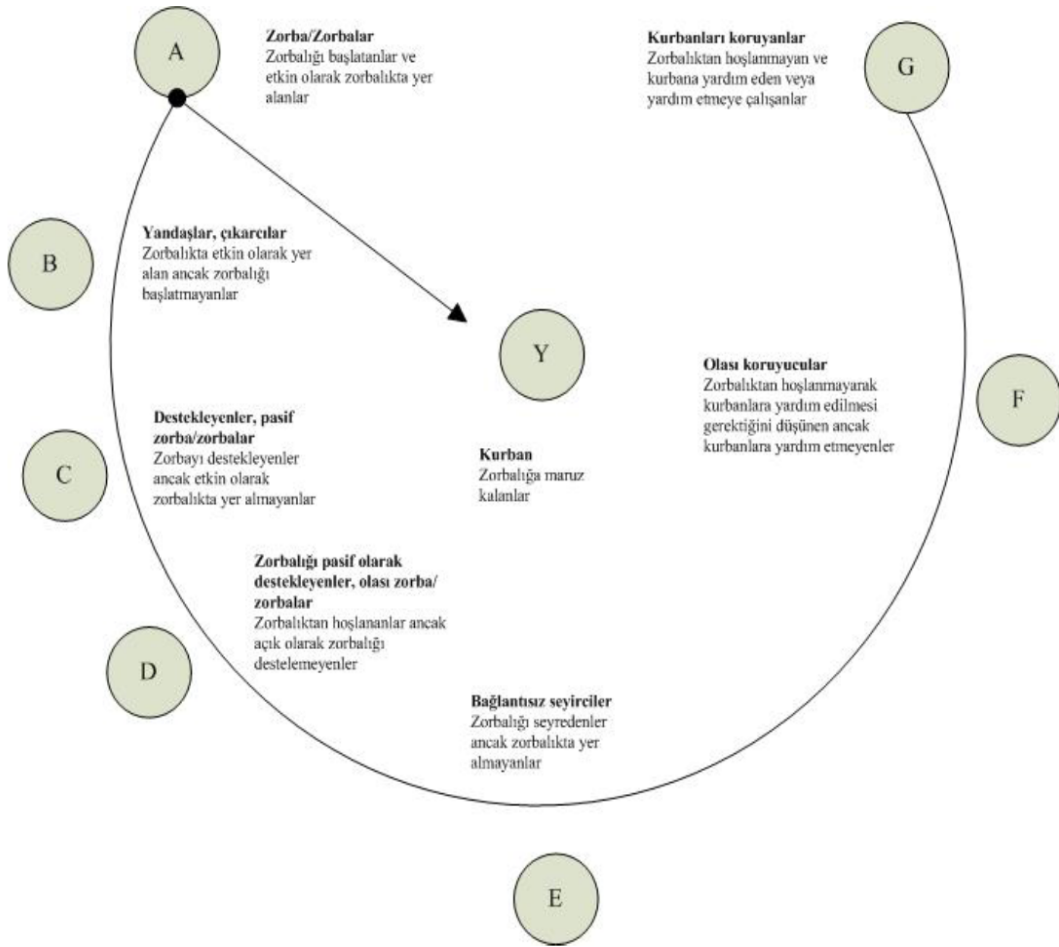
diğer grupta yer alan öğrencilere oranla daha az eğitime sahip olduklarını raporlaştırmıştır. Ayrıca, zorba ve zorba-kurban grubunda yer alan öğrencilerin kurban ve zorbalığa katılmayan gruba göre daha fazla sigara kullanımına, bilgisayar oyunu oynamaya, cinsel hareketliliğe ve düzenli alkol tüketimine sahip olduğu bulgulanmıştır (Alikaşifoğlu ve ark., 2007).

#### **2.3.4.Katılmayan (Nötr) Öğrencilerin Özellikleri**

Salmivalli ve ark., (1996) zorbalığa farklı bir boyut getirmiştir. Zorba ve kurban dışında 4 farklı “katılımcı rolü” (participant roles) olduğu belirtilmiş ve zorbalık bir grup süreci olarak değerlendirilmiştir. Zorbalığı başlatan zorbanın (Ringleader) yanı sıra, daha sonra katılan, kurbanı tutarak ya da yakalayarak yardımcı olan zorba (Follower/Assistant) ve zorbalığı gülerek, tezahürat ederek destekleyen (Reinforcer) olmak üzere iki katılımcı rol belirtilmiştir. Diğer taraftan, zorbalığa maruz kalan kurbanı yardımcı olan, onu korumaya çalışan (Defender) zorbalık karşıtı bir rol tanımlanmıştır. Son olarak, hiçbir şeye karışmayan ve tüm bunların dışında kalan bireyler katılmayan (Bystander/ Outsider) olarak belirtilmiştir.

Aynı şekilde, Olweus (2003) zorbalığa karışan 8 farklı rol olduğunu zorbalık döngüsünde göstermiştir. Şekil 2-1’de gösterilen zorbalık döngüsünde zorbalığı başlatan zorbaların (A) hemen yanında zorbalara destek olan yandaşları (B) bulunmaktadır. Bu iki grubun hemen yanında bunları destekleyen (örneğin kurban hakkında söylenti çıkararak zorbanın kurbanına saldırmasını sağlamak gibi) ancak etkin olarak zorbalığa katılmayan öğrenciler (C) yer almaktadır. Zorbalığı seyreden ve bundan zevk alan bir grup öğrenci ise gelecekte olası zorbalar olarak (D) döngüde yerini almaktadır. Bir grup öğrenci ise zorbalığı görmesine rağmen tepki vermeden zorbalığın olduğu ortamdan uzaklaşan (E) öğrencilerdir. Zorbalıktan hoşlanmayan ve onlara destek verilmesi gerektiğini düşünmesine rağmen kurbanı açık destek vermeyenlerin (F) yanı sıra zorbalıktan hoşlanmayan ve kurbanın zorbalıktan kurtulması için kurbanı destek olan (G) öğrenciler de döngüde bulunmaktadır. Son olarak her şeyin odağında ve zorbanın olumsuz tekrarlayıcı davranışlarına maruz kalan kurban (Y) bulunmaktadır.





**Şekil 2-1: Zorbalık Döngüsü**

Her iki çalışmada dikkat edilmesi gereken nokta, pek çok öğrencinin bir şekilde zorbalıkla yakından ilişkili olduğu ve zorbalık olaylarının kalabalık içinde gerçekleştiğidir. Böylece, sorumluluk ve suçluluk grup içerisine dağılmakta ve grubun yaptırımla karşılaşma ihtimali azalmaktadır. Zorbalığa karışan farklı “rollerdeki” öğrenciler birbirlerinden farklıymış gibi görünmesine rağmen her an zorbalığa dâhil olabilmektedir.

Araştırma ve gözlemler çoğu zorbalık olayının sadece zorba ve kurban arasında yaşanmadığını göstermektedir (O’Connell ve ark., 1999). Olası bir zorbalık olayı karşısında öğrencilerin tutum ve niyetlerini araştıran birçok çalışmada, öğrenciler kurbanı destekleyeceklerini belirtmektedirler (Boulton, Trueman ve Flemington, 2002; Rigby ve Johnson, 2006; Baldry, 2004; Eslea ve Smith, 2000; Rigby ve Slee, 1991; Whitney ve Smith, 1993). Daha küçük yaştaki öğrenciler kurbanı destekleyecek

davranış sergilemişlerdir (Rigby ve Johnson, 2006; Menesini ve ark., 1997; Rigby ve Slee, 1991). Ancak genel eğilim bu yönde değildir. Seyirciler genellikle zorbaya yardımcı olmakta, onu desteklemekte ya da zorbalığa göz yummaktadır (Whitney ve Smith, 1993; Craig ve Pepler, 2000; O'Connell ve ark., 1999; Sutton ve Smith, 1999; Salmivalli ve ark., 1996; Salmivalli, 2010). Özellikle erkek egemen kültürde grup zorbalığı kabul edilen bir davranıştır. Deneysel çalışmasında genel olarak kurbanı karşı olumlu tutum sergilendiğini saptamış olmasına rağmen Baldry (2004), grup zorbalığına maruz kalan kurbanın erkekler tarafından haksız, suçlu bulunduğunu ifade etmektedir.

Tutum ve davranış arasındaki farklılığın nedenini bulmaya yönelik çeşitli araştırmalar yapılmıştır. İlk olarak Juvonen ve Galvan (2008), arkadaş grubuna dâhil olmanın önem taşıdığı ergenlik döneminde popüler ve güçlü olduğu düşünülen zorbalara karşı koymanın pek kolay olmadığını dile getirmektedir. Kurbanı açık bir şekilde destek olmamak ya da en azından hiçbir şey yapmamak, arkadaş gruplarına dâhil olabilmek amacıyla yapılmış stratejik bir davranıştır. Salmivalli (2010)'nin açıklaması da bu görüşü destekler niteliktedir. Bir sonraki kurban olmamak ve arkadaş grubu içindeki yerlerini korumak amacıyla zorbalığın kabul edilebilir olduğuna dair bir norm yaratılmakta ve böylece seyirciler sessiz kalmaktadır. Oh ve Hazler (2009), seyircilerin zorbalık karşısındaki tepkilerini etkileyen nedenlerle ilgili bir çalışma sunmuşlardır. Erkek olmak (cinsiyet değişkeni) ve zorbalığa dair geçmiş deneyimlere sahip olmak seyircilerin zorbalığı desteklemelerine ve pekiştirmelerine yol açan kişisel etkenler olarak rapor edilmiştir. Zorba ya da kurbanla yakınlık ve zorbalığın türü ise seyircilerin tepkilerini etkileyen durumsal nedenlerdir. Ayrıca, kızların empati düzeyleri erkeklere oranla daha yüksek olmasına rağmen yüksek kaygı düzeyleri geri çekilmelerine yol açarak onların kurbanı karşı korumacı davranış sergilemelerine engel olmaktadır (Caravita ve ark., 2009).

#### **2.4.Zorbalığın Nedenleri**

Akran zorbalığının yaygın olduğunun anlaşılmasından sonra nedenlerini anlamaya yönelik çalışmalar yürütülmüştür. Zorbalığın bilişlerle ve aile, okul gibi sosyal çevreyle güçlü bağının olduğu bilinmektedir (Sanders, 2004; Olweus 1999, Baldry ve Farrington, 1998; Rigby, 1996). Aile içi şiddete tanık olan ve itisimara maruz kalan çocukların dışsallaştırma sorunu yaşadıkları, davranım bozukluğu geliştirdikleri, zorbalık yapmakla kalmayıp aynı zamanda zorbalığa maruz kaldıkları

rapor edilmiştir (Sternberg ve ark., 1993; Widom, 2000; Rigby, 1996; Baldry ve Farrington, 1998). Özellikle de eşler arası şiddete tanık olan kız öğrenciler erkeklerle oranla bu durumdan daha olumsuz etkilenmekte, okullarda daha çok doğrudan zorbalık davranışı sergilemekte ve zorbalığa maruz kalmaktadır (Baldry, 2003). Field (1999), aile büyüklüğünün akran zorbalığında önemli bir etken olduğunu belirtmektedir. Bu görüşe göre, üye sayısı arttıkça, anne- babanın çocuğa göstereceği ilgi ve kişi başına düşen gelir azalmakta; bunun sonucu çocuğun gelişimi olumsuz etkilenmektedir.

Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'na (1973) göre şiddetin kabul edilebilir, normal bir davranış olduğunu öğrenen kişiler baskın, güçlü olmak ve istediklerini elde etmek için şiddete başvururlar. Diğer bir deyişle, şiddet ve zorbalığın hâkim olduğu bir ortamda zorbalık, öğrenilen ve model alınan davranış şekli olmaktadır. Saldırgan yetişkinlerin yaklaşık %70'i çocukluk yıllarında istismara maruz kalmış ya da tanık olmuş bireylerdir (Widom, 2000; Olweus, 1999).

Sadece ebeveyn tutumları değil, öğretmenden öğrenciye ve öğrenciden öğrenciye uygulanan zorbalığa tanık olma da, zorbaca davranış sergilemenin yordayıcısı olarak kabul edilmektedir. Sınıf ya da okul, meydana gelen zorbalık ve şiddet olaylarını belirlemede temel bir rol oynamaktadır. Okul ortamı, özellikle de denetimsiz okullar ile zorbalık arasında ilişki olduğu yapılan çalışmalarla desteklenmektedir (Wolke ve ark., 2000; Craig ve Pepler, 2003; Haavet ve ark., 2006). Eğitimciler arasında zorbalık olayının öğrenciler yalnızken olduğu görüşü hâkimdir, bu nedenle de zorbalık davranışını gördüklerinde her zaman tanımlayamayabilirler. Eğitimcilerin %60'ı zorbalı kişisel sorunu olan ve %62,5'i de sorunlarını nasıl çözeceğini bilmeyen öğrenci olarak görmektedir (Çinkır ve Karaman-Kepenekçi, 2003). Öğrenciler, öğretmenlerinin çoğu kez zorbalığı durdurmak için müdahale etmediklerini ifade etmektedirler (Bidwell, 1997; Olweus, 1993; Crothers ve Levinson, 2004). Öğretmenlerinin müdahale etmediğini gören zorba öğrenciler bu durumdan cesaret almaktadır; kurbanlar ise zorbalığa maruz kaldıklarında yaşadıklarını öğretmenleri yerine arkadaşlarıyla paylaşmaktadır (Yurtal ve Cenkseven, 2006).

Sosyal reddin öğrencilerin kurban statüsünde yer almaya yol açtığını rapor eden pek çok çalışma bulunmaktadır (Boulton ve Smith, 1994; Pellegrini, Bartini ve Brooks, 1999; Nabuzoka ve Smith, 1993; Perry ve ark., 1988; Hodges ve ark., 1999; Boulton ve ark., 1999; Rigby, 2008; Salmivalli, 2010).

Brofenbrenner'in Ekolojik Sistem Kuramına (1979) göre kişisel ve kişiler arası değişkenler karşılıklı olarak birbirini etkilemektedir. Zorbalık da akran grubu, aile, okul gibi toplumsal etkenler ve yaş, cinsiyet, ırk, özsaygı, benlik gibi bireysel etkenlerden etkilenmekte ve onları etkilemektedir. Bu bağlamda aşağıdaki değişkenlerin zorbalığa katkıda bulunduğunu belirtilmektedir (Carter ve Stewin, 1999; Espelage ve Swearer, 2003).

- medyanın şiddet betimlemeleri, cinsiyet rolleri ve sosyal öğrenme yaşantıları gibi sosyal etkenler,
- zengin- yoksul ayrımı, toplumsal çözülme gibi toplumsal etkenler,
- beklentiler, kurallar ve disiplin şekli gibi okul kültürüyle ilgili etkenler,
- aile içi şiddet, istismar ve ihmal gibi ailesel etkenler,
- ebeveynler, öğretmenler, öğrenciler ve akran gruplarına üyelik gibi ilişkisel etkenler,
- sosyal problem çözme becerileri, genetik ve gelişimsel özellikler gibi kişisel etkenler.

Özellikle medya ve eğlence endüstrisi aracılığıyla sık sık şiddet içeren davranışlara tanık olma sonucu şiddet “normalleştirme” ve “duyarsızlaştırma” sürecinden geçmektedir (Capozzoli ve McVey, 2000).

Zorbalığın nedenleri hakkında yaygın bazı inanışların araştırma bulguları ile desteklenmediğini, sadece “mitler” düzeyinde “yanlış bilinen doğrular” olarak yer aldığı belirtilmektedir. Zorbalığın nedenlerine ilişkin bazı yanlış “mitler” şunlardır: (Olweus, 1995; Güvenir, 2005; Alikeşifoğlu ve ark., 2007).

1. Zorbalık, sınıflar arası rekabet ve başarısızlık ile rekabetin desteklendiği okul ortamının bir sonucudur.

2. Okul ya da sınıf mevcudunun kalabalık olması zorbalığa yol açmaktadır. Stephenson ve Smith (1987) tarafından İngiltere’de yapılan bir çalışmada, zorbalık yüksek öğrenci sayısı ve sınıfların kalabalık oluşu gibi faktörlerle ilişkili bulunmazken, okul politikaları ile ilişkili bulunmuştur. Aslında, kalabalık okullar kurbanların kendilerine yardım edecek arkadaş bulma fırsatını arttırmaktadır (Güvenir, 2005). Öte taraftan, son dönemde yapılmış bir çalışma çelişik bir durum yaratmaktadır. Leung ve

Ferris (2008), kalabalık okullarda şiddetin görülme sıklığının okul büyüklüğü ile doğru orantılı olarak arttığını belirtmektedir.

3. Zorbalık, fiziksel farklılıkların (şişman olma, kızıl saçlı olma, gözlük takma, aksan farklılıkları v.b) bir sonucudur. Fiziksel farklılıklar zorbalıkta çok ufak bir rol oynamaktadır. Bazı kişilik özelliklerinin (tipik tepki örüntüleri, kırılğan, kaygılı olma, kendini savunamama v.b.) ve özellikle erkekler arasında fiziksel güçlülük ya da zayıflığın, bu problemlerin gelişimine önemli katkıları olduğunu açıkça ortaya koyulmuştur (Olweus, 1993; Fleming ve Towey, 2002; Jansen ve ark., 2004).

4. Özgüven eksikliği yaşayan çocuk ve gençler kendilerini daha iyi hissedilmek için başkalarında kusur arama eğilimindedirler, zorbalık yaparlar. Araştırmalar zorbaların özgüvenlerinin normal hatta bazılarında daha yüksek olduğunu göstermiştir (Slee ve Rigby, 1992; Olweus,1991; Boulton ve Underwood, 1992; Tritt ve Duncan, 1997; Glew ve ark., 2000). Bu bulgu, zorbalara yönelik yapılacak özgüven artırıcı çalışmaların davranış değişikliği sağlamayacağını göstermesi açısından önemlidir (Fleming ve Towey, 2002).

5. Yalnızlık çeken, sosyal olarak “yalıtım” yaşayan kişiler zorbalık yapar. Zorbaların kolay arkadaş edindikleri, okul çıkışı ve gece arkadaşlarıyla diğerlerinden daha fazla zaman geçirdikleri saptanmıştır (Fleming ve Towey, 2002; Alikashiöglu ve ark., 2007). Bu bulgu, olay esnasında zorbanın yanında seyirci olarak bulunan ve aktif ya da pasif biçimde zorbalığı destekleyen grubun müdahale programlarında yer alması gerekliliğini göstermektedir (Fleming ve Towey, 2002; Craig ve Pepler, 2003; Junoven, Graham ve Schuster, 2003; Pişkin, 2003; 2006).

6. Zorbalar, “diğer insanları çok az anlayan, güçlü ama kaba-saba” bireylerdir. Böylece zorba davranış, zorbanın gücünün masum bir kurban üzerinde kontrolsüzce denemesi olarak görülmektedir. Ancak araştırmalarda zorbaların iyi bir sosyal algı ve beceri düzeyine sahip oldukları; hatta kurbanlarından daha yüksek sosyal zekâya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Üstelik zorbalar yaptıklarını, kimseye sezdirmeden, ince ve zekice planlanmış bir biçimde kurbanlarına acı çektirmektedirler (Sutton ve Smith, 1999; Kaukiainen ve ark., 1999).

## 2.5.Zorbalık ve Okul Rehberlik Hizmetleri

Okul, insan yaşamında önemli bir yere sahiptir ve öğrencilerin zamanlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri, bir arada oldukları kurumdur. Ancak, maruz kalınan akran zorbalığı son derece yıkıcı ve yıpratıcı bir deneyimdir. Zorbalık kendiliğinden yok olmayacaktır (Zimring, 1998). Toplumdaki her kesimin ortak bir sorunu ve sorumluluğudur. Hiç kimse ya da hiçbir kurum zorbalığın tamamıyla üstesinden gelmiş ya da zorbalığı önlemiş değildir. Ancak, bazı okullar var olan sorunların daha farkındadır ve çok büyümeden sorunları ele aldığından daha başarılıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde “öğrencilerin sevgi ve iletişimin desteklendiği gerçek öğrenme ortamlarında düşünsel becerileri kazanmalarına, yaratıcı güçlerini ortaya koymalarına ve kullanmalarına yardımcı olmak ilköğretim kurumlarının temel amaçları arasında yer almaktadır” denilmektedir (MEB Tebliğler Dergisi Eylül 2003–2552). Her öğrencinin kendini güvende hissedeceği bir ortamda eğitim görmesi temel hakkıdır. Güvenli okullar öğrencilerin kendilerini bütün potansiyellerini geliştirecek kadar güvende hissettikleri yerlerdir. Ancak okullarda zorbalık olaylarının yaşanması okul iklimini etkilemekte ve öğrencilerin kendilerini güvende hissetme ihtiyacının zarar görmesine yol açmaktadır.

Türk Eğitim-Sen (2005) ve Milli Eğitim Bakanlığı (2006) son dönemde eğitim ortamlarındaki şiddet, saldırganlık, zorbalık gibi olayların arttığını vurgulamıştır. Bunun üzerine, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışmanlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nce “Okullarda Şiddetin Önlenmesi” konulu genelge yayımlanmış ve şiddet eylem önleme planı hazırlamıştır. Bu çabaların amacı, okullarda yaşanan şiddet olayların azaltılması ya da engellenmesidir. Bunların yanı sıra, şiddet ve zorbalık olaylarını engelleyebilmek için, okullarımızda kamera sistemleri (Özcan, 2006), kolluk kuvvetleri gibi dış denetim disiplinine hizmet eden unsurların yer almaya başladığı gözlenmektedir. Ancak unutulmaması gereken ülkemizde meydana gelen zorbalık ve şiddet olaylarının diğer öğrencilerin, eğitimcilerin tanık olabileceği şekilde olduğudur (Bulut, 2008; Pişkin, 2006; Çınkır ve Karaman- Kepenekçi, 2006). Bu nedenle, kamera sistemleri zorbalığı önlemede bir çözüm olarak görülmemektedir.

Zorbalığı önleme çalışmalarında ülkeden ülkeye, aynı ülkede ilden ile değişebilen çevre koşulları, okulun kültürel yapısı dikkate alınmalıdır. Tek bir önleme

çalışmasının işlevselikten uzak olacağı unutulmamalıdır. En etkili ve verimli mücadele yöntemi zorbalığa zemin hazırlayan olayların ortadan kaldırılmasıdır.

Zorbalığa karşın bütüncül bir okul politikası benimsenmesinin en etkin yöntem olduğu belirtilmiştir (Olweus, 1993; Dake, Price ve Telljohann, 2003; Nansel ve ark., 2001; Selekman ve Vessey, 2004). Benimsenecek olan bu tutum sadece zorbalığa karışanları değil tüm okulu kapsamalıdır. Okuldaki yetişkinler- öğretmen, güvenlik görevlisi, memurlar, yöneticiler ve diğer kişiler- zorbalığı çocukluk çağı davranışı olarak algılsa koruyucu önlemler onlara gereksiz gelebilir (Olweus, 1993; Dake, Price ve Telljohann, 2003; Nansel ve ark., 2001; Selekman ve Vessey, 2004). Okul politikasına sahip çıkılabilmesi için öncelikle açık bir şekilde tartışılması gerekir. Bu konuya dikkat çekilmesi, öğrenci ve velilerin bilgilendirilmesi, toplumda farkındalık oluşturulması aşamasında okulun rolü çok kritiktir. Rehberlik etkinliklerinde, öğrenci meclisinde, okul aile birliği toplantılarında, veli görüşmelerinde sıkça dile getirilmelidir. Aynı şekilde, okullarda yer alan şikâyet kutularının amaca yönelik kullanılması teşvik edilmeli ve bu kutuların belli aralıklarla açılması gerekir. Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri ile bütünleşen olumlu bir ortam geliştirilmelidir.

Okulda meydana gelen zorbalık, yanlış bilgi ve müdahale girişimlerinden dolayı kimi zaman eğitimcileri ve ebeveynleri şiddete dâhil edebilmektir. Eğitimciler zorbalığı- fiziksel zorbalık hariç- genellikle fark etmez ya da müdahale etmezler (Olweus, 1993; Whitney ve Smith, 1993; Jarrett, 2001; Dake, Price ve Telljohann, 2003; Davis, 2005; Gökler, 2007). Üstelik kimi zaman öğretmenlerin disiplin sağlamak amacıyla şiddete başvurduklarını belirtilmektedirler (Yoon ve Kerber, 2003). Bundan ötürü, öğretmenler ve idarecileri de kapsayan çeşitli araştırmalar yapılmalıdır. Ülkemizde şu ana kadar çok az çalışma yapılmıştır. Çobanoğlu, Şentürk ve Kıran (2008), Denizli ilinde liselerde yaşanan şiddet olaylarının nedenlerini ve çözüm önerilerini yönetici ve öğretmen görüşlerine dayanarak bulmayı amaçladıkları çalışmalarında cinsiyetler arasında anlamlı farklılığın olduğunu ifade etmişlerdir. Buna göre, bayan öğretmenlerin farkındalık düzeyi daha yüksek bulunmuştur.

Aileler çocuklarının arkadaşlarını, kimlerle, nasıl ve nerede zaman geçirdiğini bilmelidir. Daha önce de belirtildiği gibi, aile ilgisi ve denetimi yetersiz ise, çocuklar akranlarından daha olumsuz etkilenip, daha çok zorbalığa maruz kalabilmektedirler (Delikara, 2001). Aynı şekilde, Kraut ve ark., (2004) internet kullanımı ile depresyon ve

yalnızlık arasında olumlu bir ilişki saptamıştır. Siber zorbalığın önlenmesi için hem okul personeline hem de ailelere önemli sorumluluklar düşmektedir. Bu sorumluluklardan en önemlisi çocuklara etkin gözetim sağlamak ve bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını konusunda sorumluluk duygusu ve etiksel anlayış kazandırmaktır.

Öğrencilerin zorbalığa katılırken neden ve kimden etkilendiği gibi çevresel etmenler dikkate alınmalıdır. Aile ve toplumun gence aktardığı değerler, sunduğu olanaklar ve modeller de öğrenci davranışını önemli ölçüde etkilemektedir. Farkında olmadan, ebeveynler çocuklarına kendilerini korumayı öğretirken, intikam almayı öğretmiş olabilirler. İnsan ilişkilerinde çatışmanın doğal; zorbalık ve şiddetin seçime bağlı olduğu net bir şekilde ifade edilmelidir. Kimi zaman da aileler aşırı korumacı bir tutum sergileyerek bağımlı çocuklar yetiştirmiş ve onların sosyal ilişki geliştirmesini engellemiş olabilir. Bu nedenle, kişilik eğitimleri, öfke yönetimi konusunda eğitim verilmelidir. Şahin (2006), Uysal (2006), Düzgün, Alibeyoğlu ve Orhan (2006), sırasıyla, ilköğretim okullarında öfke denetimi, şiddette karşı farkındalık ve şiddet karşıtı eğitim çalışmaları yürütmüş ve eğitim alanların almayanlara göre saldırganlık puanlarının azaldığını rapor etmişlerdir. Ayrıca, hem evde hem okulda eş zamanlı yürütülecek müdahale programlarının çok değerli olduğu Montreal'de Tremblay tarafından saptanmıştır (Farrington, 1993). İlköğretim öğrencilerinde fiziksel zorbalık daha sık gözlenmektedir (Kapçı, 2004). Ancak ortaöğretim öğrencilerinde sözel ve sosyal zorbalık daha yaygın olarak gözlenmektedir (Olweus, 2005). Bu bilgi ışığında, ilköğretim ve ortaöğretim müdahale programları içeriği farklı hazırlanmalıdır.

Alanyazında “sosyal kabul” olarak ifade edilen başkaları tarafından hoşlanılmak, beğenilmek ve arkadaşlara sahip olmak, kurban olmaya karşı koruyucu bir etken olarak bulunmuştur (Perry ve ark., 1988; Nabuzoka ve Smith, 1993; Boulton ve Smith, 1994; Pellegrini, Bartini ve Brooks, 1999; Hodges, 1999; Boulton ve ark., 1999; Rigby, 2008; Salmivalli, 2010). Aynı şekilde, saldırganlığın arkadaşlar tarafından sevilmemeye ve sosyal yalıtıma yol açtığı saptanmıştır (White ve Loeber, 2008). Bu nedenle, arkadaşlık ilişkilerini geliştirici ve zenginleştirici ortamlar yaratılmalı ve sosyal etkinlikler, spor, müzik ve çeşitli sanatsal etkinlikler, serbest zaman etkinlikleri düzenlenmelidir.

Seyirciler sayıca zorba ve kurbandan fazla olmalarına ve zorbalık olaylarının %85'ine tanık olmalarına rağmen genellikle araştırmalarda gözden kaçmaktadırlar



(Craig ve Pepler, 2000; Hazler ve ark., 1996). Seyirciler kimi zaman kayıtsızca tavır sergilemekte kimi zaman da zorbaya koro olarak hizmet etmektedirler; bu durum zorbarların seyircilerden cesaret almasına ve zorbalığa devam etmelerine yol açmaktadır (Salmivalli ve ark., 1996; Craig ve Pepler, 2000; Junoven, Graham ve Schuster, 2003). Dikkat çekici bir nokta, öğrencilerin %33'ü sevmedikleri bir öğrenciye zorbalık yapıldığında katılabileceklerini bildirmeleridir (Bidwell,1997). Ayrıca, kurbanlarda özgüven eksikliği açık bir şekilde görülmesine karşın seyircilerde bu özelliğin üstü kapalı olduğu ifade edilmektedir (Carney, 2000). Seyirci olmak kimi öğrencileri zorbalık davranışına katılmak için cesaretlendirir. Aypay ve Durmuş (2008), zorba, zorbalıktan kaçınan ve kendine güvenen tutumlar segileyen öğrencilerin işbirliği yapma özelliği açısından değerlendirmeyi amaçladıkları çalışmalarında, işbirliği yapma ile zorba ve zorbalıktan kaçınan tutum arasında anlamlı ve negatif bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Buradan hareketle, zorba tutum kadar zorbalıktan kaçınan tutumun işbirliği yapma ile bağdaşmadığı söylenebilir. Belirtilen nedenlerden ötürü, zorbalığı önleme çalışmalarında seyirciler hayati önem taşımaktadır. Seyirciler yaşam, baş etme, empati ve sosyal becerilerini geliştirmeye ve çatışma çözmeye yönelik dolaylı programlara dâhil edilmeli, böylece zorba yerine kurbanı destek olarak zorbanın gücünü azaltmalıdırlar. Unutulmamalıdır ki, arkadaşlarının kurbanları koruması için istekli ve koruyucu özelliklere sahip olması gerekmektedir (Hodges ve ark., 1999).

Özel eğitim gereksinimi nedeniyle bağımsız okullara giden öğrencilerde zorbaca davranışların daha fazla görüldüğü saptanmıştır (Martlew ve Hodson, 1991; Morrison ve Furlong, 1994; Norwich ve Kelly, 2004). Özel eğitim öğrencileri sosyal beceri kazanabilmeleri için mümkün olduğunca kaynaştırma eğitimine dâhil edilmelidir. Milli Eğitim Bakanlığı 02.09.2008 tarihli “Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları” konulu genelge yayınlamıştır. Adı geçen genelgede “kaynaştırma yoluyla eğitimin amacı; özel eğitime ihtiyacı olan bireylere destek eğitim hizmetleri verilerek yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı ortamda eğitimlerini sürdürmelerini sağlamaktır. Bu uygulamalar kapsamında özel eğitime ihtiyacı olan bireyler, kaynaştırma yoluyla eğitimlerini, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı olarak da sürdürebilirler” ifadesi yer almaktadır. Bu genelge doğrultusunda ilköğretim okullarımızda kaynaştırma öğrencileri yer almaktadır. Özel eğitime muhtaç öğrenciler kaynaştırma eğitimine dâhil edilseler bile sıkça zorbalığa ve cinsel tacize maruz kalmaktadırlar (Buchanan ve Winzer, 2001; Connors ve Stalker, 2002; Fineran, 2002).

Öğrenme güçlüğü ve davranım bozukluğu olan özel eğitim (kaynaştırma) öğrencileriyle yapılan çalışmalarda öğrencilerin kurban olma olasılıklarının fazla olduğu vurgulanmıştır. Sosyal beceri eksikliği (Bauminger, Edelsztein ve Morash, 2005; Kaukiainen ve ark., 2002), özgüven eksikliği (Kaukiainen ve ark., 2002), akademik yetersizlik (Singer, 2005; Whitney ve ark., 1994), dil- iletişim sorunları (Hugh-Jones ve Smith, 1999; Knox ve Conti-Ramsden, 2003; Savage, 2005; Luciano ve Savage, 2007) ve davranış sorunları (Roberts ve Zubrick, 1992) zorbalığa yol açan nedenler olarak sıralanabilir. Öğrenme güçlüğü ve DEHB olan öğrenciler zorba ve kurban olmaya daha eğilimlidirler (Snyder, 2005; Unnever ve Cornell, 2003). Davranım bozukluğu olan öğrencilerin arkadaşları tarafından hiperaktif, dikkatsiz, utangaç, savunmasız olarak algılandıkları ve arkadaşları tarafından reddedildiği sonucuna ulaşılmıştır (Salmon ve ark., 2000; Cho, Hendrickson ve Mock, 2009). Nabuzoka (2003)'nın çalışması da bunu destekler niteliktedir; saldırganlık ve hiperaktivite zorba statüsünde yer almayı; öte taraftan utangaçlık, özgüven eksikliği ve engelli olma da kurban olmayı yordamaktadır. Kaynaştırma öğrencilerine yapılacak etkinliklere katılım konusunda destek olunmalı, cesaret verilmelidir.

Sık tekrarlanmasına ve zararlarına rağmen kurbanların %14- 17'lik bölümü deneyimlerini ebeveyn ya da öğretmenlerine bildirmemektedir. Özellikle de büyük yaştaki ve erkek ergenler yaşadıklarını paylaşmamaktadırlar. Eğer birileriyle paylaşacaklarsa aile bireylerini ya da arkadaşlarını diğerlerine tercih etmektedirler (Fekkes ve ark., 2005). Bir ebeveyn çocuğunun zorbalığa maruz kaldığından şüphe ediyorsa arkadaşlarıyla iletişim kurabilir. Ama çoğunlukla arkadaşlar, bir ebeveynle konuşmakta isteksizdirler. Bu durumda, aileler sorunu tek başına çözmeye çalışmak yerine öğretmenlerden, özellikle okulun rehberlik servisinden yardım almalıdır. Zorba ve kurban ebeveynleri karşı karşıya getirilmemelidir, ebeveynler arası tartışmanın olayı için içinden çıkılmaz bir duruma getireceği unutulmamalıdır.

Okulda diğer çalışanlara göre okul rehber öğretmeni ile öğrenciler arasında daha yakın bir ilişki vardır. Bu durumun doğal sonucu olarak okulda görülen zorbalık olaylarında, olayın çözüme en yakın kişi rehber öğretmendir. Öğrenciler zorbalık olayı ile karşılaştıklarında ilk başvuracakları yer rehberlik servisi olduğundan rehber öğretmene zorbalığın erken tanınmasında ve önlenmesinde önemli görevler düşmektedir (Raskauskas ve Ann, 2004; Muscari 2003):

–okul çalışanları ve öğrenciler için güvenli bir çevrenin oluşturulmasını destekler.

–okul personeline ve öğrencilere zorbalık hakkında eğitim verir.

– zorbalık olaylarında “suça hayır” yaklaşımını kullanarak okulda zorbalığın azaltılması ile ilgili politikaların oluşturulmasında ve olumsuz etkilerinin azaltılmasına yardım eder.

–gelişimsel açıdan öğrencilerin, okul içindeki davranışları, ailevi özellikleri ve öğrencilere ait zorbalığı hazırlayıcı (fiziksel, dinsel, etnik vb. farklılık, gündüzlü/ yatılı olma, okula yeni başlama, nakille gelme gibi) etkenleri göz önünde bulundurarak riskli grupları belirler. Özellikle pansiyonlu/ yatılı okullarda öğrenciler ailelerinden uzakta, arkadaşlarıyla sürekli bir aradadır. Zorbalık, özellikle de fiziksel ve cinsel zorbalık, gece de devam edebileceği için yatılı okullarda etkin ve titiz çalışmalara ihtiyaç vardır (Zindi, 1994; Carlisle ve Rofes, 2007).

–zorbalık olayı meydana geldiğinde öğrencilerde ilgili raporları alır ve raporlanan ya da şüphelenilen bütün bilgileri değerlendirir.

–kurbanları bilir, destekler ve gerektiğinde yardım eder. Yardım için başvuran bir kurbanı geri çevirmez ve ona karşı aşırı korumacı bir tutum sergilemekten kaçınır. Kurbanların etkin olmayan başa çıkma yöntemlerini kullandıkları saptanmıştır (Wilton, Craig ve Pepler, 2000). Özellikle de bir arkadaşı tarafından zorbalığa maruz kalmasına ve sosyal red, düşük özsaygı, düşük özgüven gibi çeşitli nedenlerden ötürü ilişkilerini sürdüren öğrencilerin olabileceği unutulmamalıdır. Kurbanı güven ve umut aşılmalıdır. Kurbanlar bu davranışı hak ettiği yönündeki düşüncelere sahip ise bu tutumu azaltmaya yönelik bilişsel yapılandırmaya öncelik verilmelidir. Hissettikleri kızgınlığın doğal olduğu ve kendilerini suçlamalarının belirtilmesi önem taşımaktadır.

–zorbalığa maruz kalan öğrenciler olumsuz benlik algısı ve kötümser kişiliğe sahip olduklarından dolayı sosyal gruplara daha az katılmaktadırlar. Onların yeni arkadaşlık ilişkileri geliştirmeleri ya da varolan arkadaşlık ilişkilerini korumaları konusunda destek (izcilik kulüpleri, spor ya da sanat klüplerine üye olmaları gibi) sağlayarak sosyal becerilerini geliştirmelerine, benlik saygılarını yükseltmelerine ve yeni arkadaşlar kazanmalarına yardımcı olur,

–zorbaliğa maruz kalan öğrencilerin duygularını aileleri ile paylaşmaları konusunda onları cesaretlendirir, kendini ifade eden bireyler olmasına yardım eder.

–öğrenciler arasında akran arabuluculuk (peer mediation) ya da akran danışmanlığı yöntemini geliştirir. Sorunu olan insanların tarafsız üçüncü bir kişi yardımıyla çatışmaları barışcıl ve işbirlikçi yöntemle çözmeleri olarak tanımlanan arabuluculuk ile öğrencilerin zorbalığa uygun tepki vermeleri sağlanmalıdır (Schrumpf, Crawford ve Bodine, 2007).

Ülkemizde rehber öğretmenlerin sayıca az olmaları ve bu eksikliğin var olan öğretmenlerin diğer okullara görevlendirilmesi ile çözülmeye çalışılmasından dolayı rehberlik servisleri yeterince etkin çalışmamaktadır. Öncelikli olarak, okullarda rehberlik servislerinin işlerliği arttırılmalı ve onların eşgüdümünde önleyici çalışmalar planlanmalı ve uygulanmalıdır.

### 3. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, verilerin toplanması, verilerin çözümü ve yorumuna ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim 6–8. sınıf öğrencilerin okul içinde ve çevresinde gerçekleşen akran zorbalığı olgusuna ilişkin durumu ortaya koyma ve olguya ilişkin çözüm aramayı hedefleyen bu araştırma betimsel bir çalışmadır. Betimsel yöntem ile hali hazırda olan bir durum var olduğu haliyle kendi koşullarında araştırılmaktadır (Karasar, 2003). Araştırmanın bağımsız değişkenlerini cinsiyet, sınıf düzeyi oluşturmaktadır. Araştırmanın bağımlı değişkenlerini ise zorba, kurban, zorba/kurban ve zorbalığa katılmayan(nötr) olarak sınıflandırılan zorbalık statüleri oluşturmaktadır.

#### 3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Örneklem büyüklüğünü hesaplamak için 0,05 güven düzeyi için  $z= 1,96$ , sapma (e)= 0,05,  $p=0,05$ ,  $q= 0,50$  alınmıştır. Bu değerlere göre örneklem büyüklüğünün en az 278 olması gerekmektedir (Karasar, 2003).

Araştırmanın evrenini 2009–2010 eğitim- öğretim yılında İstanbul Sultanbeyli ilçesinde öğrenim gören öğrenciler, örnekleme ise bu evrenden seçilen ve ilçenin merkezinde bulunan Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu'na devam eden 6- 8. sınıf öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma için raslantısal örnekleme yöntemi kullanılarak 6., 7. ve 8. sınıflardan 6 sınıf belirlenerek 315 öğrenciye ulaşılmıştır. Kayıtlı olmasına rağmen 6. sınıflardan 12; 7. sınıflardan 3 ve 8. sınıflardan 3 öğrencinin sürekli devamsızlık yaptığı öğrenilmiştir; bundan ötürü araştırmanın verileri 297 öğrenciden elde edilmiştir. Okulun düşük sosyoekonomik konumu temsil ettiği kabul edilmektedir. Sultanbeyli'nin kendine has sosyoekonomik ve kültürel durumuna değinmeye ihtiyaç duyulmaktadır. 1985 sonrası nüfusun neredeyse elli kat arttığı Sultanbeyli'nin nüfusuna bakıldığında %50'si 20 yaş altındadır (Işık ve Pınarcıoğlu, 2009). Hane halkı büyüklüğü 5,11 ile İstanbul il merkezi ortalaması olan 4,10'un hayli üzerindedir. Sultanbeyli de 4, 5, 6 kişilik aileler en çok rastlanan aile tipi olmasına karşılık, 10 ve daha fazla kişiden oluşan kalabalık ailelerin sayısı hiç de az değildir. Bu hanelerin toplam hane sayısı içindeki oranı %3'e ulaşmakta ve bu oran İstanbul'daki oranın neredeyse iki katına

yaklaşmaktadır (Işık ve Pınarcıoğlu, 2009). Çocuk sayısının fazla olduğu ailelerde sosyoekonomik konum düşmekte, çocuğa yapılan yatırım azalmakta ve çocukların anne- babalarıyla geçirdikleri süre ve eğitim düzeyleri düşmektedir (Özyanık, 1994; Field 1999). Çalışmamıza katılan ergenler İstanbul'a iç göç ile gelen ailelerden oluşmaktadır. Göç ve gecekondulaşma olayı sonrası yaşanan kültür çatışması en çok genç bireyleri etkilemekte ve kültürel sapmaları hızlandırmaktadır (Şimşek, 2006).

**Tablo 3-1: Öğrencilerin Sınıf Düzeyi ve Cinsiyete Göre Dağılımı**

Cinsiyet	6.Sınıf	7.sınıf	8.sınıf	Toplam
<b>Kız</b>	48 (%48,0)	64 (%52,5)	35 (%46,7)	147(%49,5)
<b>Erkek</b>	52 (%52,0)	58 (%47,5)	40 (%53,3)	150(%50,5)
<b>Toplam</b>	100 (%33,7)	122 (%41,1)	75 (%25,3)	297

Araştırma örnekleminin sınıf düzeyine ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 3-1'de verilmiştir. Sınıf düzeyine göre dağılıma bakıldığında; 6. sınıf 100 (%33,7), 7. sınıf 122 (%41,1) ve 8. sınıf 75 (%25,3) öğrenci seçildiği görülmektedir. Cinsiyete göre dağılımlarına bakıldığında ise örneklemin 147 (%49,5)'si kız ve 150 (%50,5)'si erkektir. Katılımcıların yaş aralığı 12–15 ve yaş ortalaması 13,2'dir.

### 3.3.Araştırmanın Soruları

Bu araştırmanın amacı İstanbul ilinde genel ilköğretim okuluna devam eden 6. 7. ve 8. sınıf ergenlerin zorbalık statülerinin yaygınlığını, zorbalık statülerinin sınıfa ve cinsiyete göre ne oranda değişim gösterdiğini belirlemektir. Uygulanan anket bu amaca yönelik olarak değerlendirilmiştir.

#### Alt Problemler

Araştırma probleminin incelenebilmesi için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ergenlerde farklı zorbalık davranışlarına katılım ne düzeydedir?
2. Ergenlerde hangi zorbalık türlerine ne oranda rastlanmaktadır?
3. Ergenlerde farklı zorbalık statüleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4. Ergenlerde farklı zorbalık statüleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

### 3.4.Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Aracı

Araştırmanın ilk aşamasında veri toplama aracı olarak Dan Olweus tarafından 1983 yılında geliştirilen ve 1996 yılında yeniden düzenlenen “Zorba/Mağdur Anketi” (The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire) kullanılmıştır.

Norveç’te ülke çapında gerçekleştirilen bir kampanya uyarınca tüm okullar Zorba/Mağdur Anketini (Bully/ Victim Questionnaire) uygulamaya davet edilmiş ve veriler Norveç’teki 715 okuldaki yaklaşık 140.000 öğrenciden elde etmiştir (Olweus, 1995). Olweus ayrıca aynı anket formunu kullanarak İsveç’teki 9 kentten 3. sınıflardaki 17.000 öğrenci ile bir paralel çalışma gerçekleştirmiştir. Bu araştırmanın verileri aynı sayıda öğrenci grubunu oluşturan üç Norveç kentinden elde edilen verilerle karşılaştırma yapmak amacı ile kullanılmıştır. Kısaca, Zorba/Mağdur Anketi (Bully/ Victim Questionnaire) Dan Olweus’un okullarda zorbaca davranışların belirlenmesi amacı ile gerçekleştirdiği büyük çaplı araştırmalarında kullandığı temel veri toplama aracıdır (Dölek, 2002).

Bu anketin 3., 4. ve 5.sınıflar için kullanılan “Küçük Sınıflar Formu (Junior version)” 6. ve daha büyük sınıflar için kullanılan “Büyük Sınıflar Formu (Senior version)” olmak üzere iki türü bulunmaktadır. Bu araştırmada anketin 6. ve daha büyük sınıflar için kullanılan formu kullanılmıştır. Bu anket formu öğrenciler tarafından isimsiz olarak doldurulur, kendini değerlendirme (self report) niteliğindedir. Zorbalığın özelliklerine ve sıklığına dair betimsel bilgi edinmek amacıyla kullanılmaktadır. Zorbalığı ölçmek için çeşitli anketler bulunmakla birlikte en çok kullanılan ve adapte edilen Olweus’un anketidir. Bu ankete dayandırılarak birkaç değişiklik (soru sayısı veya içerik değişiklikleri yapılarak) geliştirilen çeşitli versiyonları bulunmaktadır.

Bu anket formunun önemli özellikleri şunlardır (Olweus, 1995):

–Ankette zorbalığın bir tanımı yer almaktadır; böylece çocukların neyi cevaplayacaklarını daha iyi anlamaları sağlanır. Olweus’un anketinde ayrıca zorbalığa girmeyen davranışların da ne olduğu anlatılmaktadır. Böylece kavramın sınırları oluşturularak öznel yorumlar azaltılmaya çalışılmıştır.

–Sorularda zorbalığın meydana gelmesi ile ilgili belli bir zaman süresi belirtilir.

–Bazı cevap seçenekleri oldukça belirgindir, örneğin “sıklıkla” veya “çok sık” gibi öznel yorumlar içerebilecek kelimeler yerine “haftada bir” ve “haftada birkaç kere” ifadeleri kullanılmaktadır. Zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma her biri 7 madde ile ölçülmektedir.

–Cevap veren kişinin algılarına göre diğer yaşlılar, öğretmenler ve ana babalar gibi başka kişilerin zorbalığa gösterdikleri tepkiler hakkında da sorular içerir.

Olweus’un Zorba/Mağdur Anketi’nde zorba/mağdur problemini 5 açıdan ölçmeye çalışan 40 soru içermektedir:

1. Zorbalığın belirlenmesi: Okulda veya sınıftaki zorbaların sayısı, zorbalıkta bulunma olaylarının yüzdesi, mağdurların veya zorbaların ne kadar süredir bu olayların içinde olduğunun belirlenmesi;

2. Zorbalık çeşitleri: Diğerlerine zorbalıkta bulunma şekillerinin belirlenmesi (fiziksel, sözel, dolaylı);

3. Zorbalığın gerçekleştiği yerlerin belirlenmesi: Okul içinde, gidiş dönüş yolu ya da okul dışında yapılan zorbalık;

4. Zorbalığa ilişkin duygular ve tutumlar: Öğrencilerin zorbalık olaylarına ilişkin duyguları, zorbalarla, zorbalık olaylarıyla ve varsayımsal olarak zorbalık olaylarına karışmaya ilişkin düşünceleri ve zorbalığa karışma istekliliği;

5. Sosyal çevrenin müdahalesi: Zorbalığa uğrama hakkında öğretmenler, akranlar ve ebeveynlerle konuşma ve onların zorbalık olaylarına karşı yaklaşımları, müdahalenin belirlenmesi.

Anket zorbalıkla ilgili açıklamanın ardından ana sorulardan ve bu ana sorulara bağlı alt sorulardan oluşmaktadır. Her ana sorunun öncesinde öğrencilere soruyu anlamalarını kolaylaştıracak açıklamalar, tanımlamalar ve yönergeler bulunmaktadır.

Bu araştırmada anketin kurban ve zorba olmayla ilgili maddeleri kullanılmıştır. Ankette kurban ve zorba olmayı ölçen yedişer madde bulunmaktadır. Bu maddelerden kurbanlık için olan kısmında 3 ve daha fazlayı maddeye “ayda iki veya üç kez” veya herhangi bir madde “yaklaşık haftada bir”, “haftada birkaç kez” seçeneğini işaretleyen ergen kurban sayılmaktadır. Zorbalık için de aynı değerlendirme yöntemi



kullanılmaktadır. Anketin hem zorba hem de kurban bölümünde değerlendirme ölçütlerine uyan ergenler zorba/kurban olarak sınıflandırılmaktadır.

Olweus (1996), 5.000 kadar öğrenciyle yaptığı geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasında anketin zorba ve kurban alt boyutları için Cronbach Alfa katsayılarını .80 ve üzerinde bulmuştur (Greeff, 2004). Anketin Türkçe'ye uyarlama çalışması Dölek (2002) tarafından İstanbul ilinde resmi ve özel 9 ilköğretim ve ortaöğretime devam eden 659 öğrenciden oluşan örneklem grubu üzerinde yapılmıştır. Anket ülkemizde zorbalıkla ilgili bazı araştırmalarda da kullanılmıştır (Atik, 2006; Totan, 2008).

Atik (2006), ergenlerle yürüttüğü çalışmasında anketin “Büyük Sınıflar Formu” Cronbach Alfa katsayısını zorbalık için .71, kurbanlık için de .75 olarak raporlaştırmıştır. Totan (2008) ise anketin kurban maddeleri için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısını .77, zorba maddeleri için .82 olarak bulmuştur.

### **3.5.Verilerin Toplanması**

Araştırmanın verileri, 2009–2010 eğitim öğretim yılının 2. döneminde toplanmıştır. İlk olarak, “Zorba/Mağdur” anketini araştırmada kullanabilmek amacıyla Türkçe'ye uyarlama çalışmasını yürüten Dr. Nevin Dölek'ten izin alınmıştır. Veri toplama işlemine başlamadan önce de okulda anketi uygulabilmek için gerekli görülen izin İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır. Ardından, 2 No'lu Klinik Araştırmalar Etik Kurul'undan 18.01.2010 tarihli ve 124 sayılı onay alınmıştır. Araştırmacı tarafından uygulama yapılacak okulun yöneticilerine ve öğretmenlerine anket hakkında bilgi verilmiştir. Uygulamaların yeri ve zamanı belirlenmiştir. Uygulamalar belirlenen zamanda ve sınıflarda öğretmenlerinin eşliğinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerden sınıf yoklama bilgileri alınmıştır, uygulama esnasında olmayan öğrenciler hakkında bilgi edinilmiştir. Öncelikle anketin gönüllülük esasına dayandığı; bu nedenle de anketi almak istemeyen öğrenci var mı diye sorulmuştur. Öğrencilerden olumsuz yanıt alınmaması üzerine anketler dağıtılmıştır.

Öğrencilerin veri toplama aracını cevaplamaları ortalama bir ders saati sürmüştür. Uygulama başından sonuna kadar araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Öğrencilere bu anketin okul yaşamının ve okuldaki arkadaşlık ilişkilerinin çeşitli yönlerini araştırmak amacı ile uygulandığı bildirilmiştir. Bunun bir test ya da sınav olmadığı, soruların doğru ya da yanlış olarak değerlendirilmeyeceği özellikle ifade edilmiştir.

Anketin isim belirtmeden doldurulması gerektiği ve bu ankette öğrencilerin verdiği cevapların gizli kalacağı ve sadece araştırma amaçlı kullanılacağı belirtilmiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerini ve sınıf düzeylerini belirtmelerinin önemli olduğu sözlü olarak hatırlatılmıştır.

Öğrenciler anketi doldurmaya başlamadan anketin ön yüzündeki yönerge yüksek sesle araştırmacı tarafından okunmuş ve öğrencilerde bu yönergeyi içlerinden okuyarak takip etmeleri istenmiştir. Özellikle zorbalığın tanımının dikkatlice dinlenmesi ve yazılı anket metninden takip edilmesine gayret edilmiştir. Bütün anketler toplandıktan sonra öğrencilere yardımları için teşekkür edilmiştir. Bulguların daha sonra okul idaresi ile paylaşılacağı ve geri bildirimde bulunacağı belirtilmiştir.

Akran zorbalığını belirlemede kullanılacak yöntemler konusunda fikir ayrılığı yaşanmaktadır. Ahmad ve Smith (1994), tarafından yapılan bir çalışmada isimsiz doldurulan kendi bildirim tekniğinin en iyisi olduğunu belirtmektedir.

### **3.6. Verilerin Değerlendirilmesi**

Araştırma kapsamında toplanan veriler SPSS paket programı ile kodlanarak veri setleri haline dönüştürülmüştür. Verilerin analizinde SPSS 16 paket programı kullanılmıştır. Bulgular Sultanbeyli’de ilköğretim okulunda yaşanan zorbalık olayının profilini ortaya çıkarmıştır.

Daha önce de belirtildiği gibi, araştırmanın bağımsız değişkenlerini cinsiyet, sınıf düzeyi oluşturmaktadır. Araştırmanın bağımlı değişkenlerini ise zorba, kurban, zorba/kurban ve zorbalığa katılmayan olarak sınıflandırılan zorbalık statüleri oluşturmaktadır.

Verilerin bağımsız değişkenlerle (cinsiyet, sınıf seviyesi) ilişkilerini sınamak amacıyla frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış; bağımlı ve bağımsız değişkenlerin her ikisi de sınıflayıcı (nominal) ölçüm düzeyinde olması nedeniyle aralarındaki ilişkinin anlamlılığı ki- kare tekniği ile çözümlenmiştir. Bunun yanı sıra, Cramer V analizi de yapılmıştır. Bu çalışmada 0,05 anlamlılık düzeyi benimsenmiştir.

### **3.7. Araştırmada Sınırlılıklar**

1. Araştırma, 2009–2010 eğitim- öğretim yılı 2. döneminde İstanbul’un Sultanbeyli ilçesinden seçilen bir resmi ilköğretim okuluna devam eden toplam 297 altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencisi ile sınırlıdır.

2. Bu çalışmanın bir diğer sınırlılığı, araştırma grubunda yer alan okulun düşük sosyoekonomik konumu temsil ettiğinin kabul edilmesidir. Öğrencilerin demografik bilgilerini belirlemeye yönelik herhangi bir anket uygulanmamış olup, anketin sonuna hane halkı, kardeş sayısı ve anne-babanın durumu olmak üzere üç soru eklenmiştir.

3. Zorbalık kavramı ile ortaya çıkabilecek öznel yorumlamaları en aza indirmek için zorbalık kavramı açıklanmıştır. Yine de, çalışmanın kendi bildirim (self-report) yöntemi ile öğrenciler tarafından doldurulduğu unutulmamalıdır. Çalışmada aileden, öğretmenden, idareden ve ya arkadaşlardan destekleyici bir bilgi kullanılmamıştır.

4. Katılımcıların zorba, kurban, zorba/kurban ve katılmayan olarak sınıflandırılmaları, Olweus Zorba/Kurban Anketi (R)' nin sınıflandırmasıyla sınırlıdır.

5. Örneklemin kısmen küçüklüğü, sadece bir okuldan seçilmiş olması nedeniyle farklı bölgelere genellenmesinde dikkatli davranılmalıdır.

6. Bu araştırma var olan akran zorbalığı sıklığını saptamak amacıyla tarama modelinde kesitsel (cross sectional) bir çalışmadır. Sadece var olan duruma ve ilişkilere işaret etmekte; nedensel açıklamalar yapılamamaktadır.

## 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

### 4.1. Ergenlerin Farklı Zorbalık Statülerine Katılım Oranlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “ergenlerde farklı zorbalık davranışlarına katılım ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin ergenlerin örneklemdaki dağılımı Tablo 4-1 ile gösterilmiştir.

**Tablo 4-1: Zorba, Kurban, Zorba/Kurban ve Katılmayan-Nötr Ergenlerin Örneklemdaki Dağılımı**

ZORBALIK STATÜSÜ	n	%
KATILMAYAN-NÖTR	119	%40,1
KURBAN	118	%39,7
ZORBA/ KURBAN	48	%16,2
ZORBA	12	%4,0
<b>Toplam</b>	<b>297</b>	<b>%100,0</b>

Araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre 297 ergenin %39,7’si kurban, %4’ü zorba, %16,2’si hem zorba hem kurban ve %40,1’i ise katılmayan ergen olarak belirlenmiştir. Buna göre katılımcıların toplam %59,9’ nun, başka bir ifadeyle, 3/5’nin zorbalığa farklı statülerde katıldığı saptanmıştır.

Zorbalık davranışlarına katılım belirlendikten sonra ikincil bir inceleme yapılmıştır. Buna göre, her sınıf düzeyindeki öğrencilerin en çok “sadece 1 veya 2 kez” seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir. Eğer “sadece bir veya iki kez” zorbalığa uğradığını ve zorbalık yaptığını belirten öğrenciler dâhil edilseydi, sırasıyla, Tablo 4-2 ve Tablo 4-3 elde edilecekti. Buna göre, örneklemden kendisini kurban olarak belirten öğrencilerin yarısından fazlası (%58) “sadece bir iki kez” zorbalığa uğradığını; aynı şekilde zorbalık yaptığını belirten öğrencilerin dörtte üçü (%74,6) “sadece bir iki kez” diğer öğrencilere karşı zorbaca davranışta bulunduğunu ifade etmiştir.

**Tablo 4-2: Kurbanların Sıklık Oranları**

Kurbanlık	SINIF			Genel Toplam
	6	7	8	
Sadece 1 veya 2 kez	110(%46,0)	163(%64,2)	103(%66,5)	376(%58,0)
Ayda 1 veya 2 kez	60(%25,1)	30(%11,8)	19(%12,3)	109(%16,8)
Yaklaşık haftada 1	31(%13,0)	17(%6,7)	11(%7,1)	59(%9,1)
Haftada birkaç kez	38(%15,9)	44(%17,3)	22(%14,2)	104(%14,2)
Toplam	239	254	155	648

**Tablo 4-3: Zorba Sıklık Oranları**

Zorbalık	6	7	8	Genel Toplam
Sadece 1 veya 2 kez	67(%67,5)	111(%76,6)	75(%81,5)	253(%74,6)
Ayda 2 veya 3 kez	21(%20,6)	20(%13,8)	9(%9,8)	50(%14,7)
Yaklaşık haftada 1	7(%6,9)	9(%6,2)	4(%4,3)	20(%5,9)
Haftada birkaç kez	7(%6,9)	5(%3,4)	4(%4,3)	16(%4,7)
Toplam	102	145	92	339

#### 4.2. Ergenlerde Zorba ve Kurban Davranışlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “ergenlerde hangi zorbalık türlerine ne oranda rastlanmaktadır?” sorusuna ilişkin zorba davranışlarının sayısal dağılımları ve yüzde oranları Tablo 4-4 ve kurbanların sayısal dağılımları ve yüzde oranları ise Tablo 4-5 ile gösterilmiştir.

**Tablo 4-4: Zorba davranışların sayısal dağılımları ve yüzde oranları**

	<b>Ayda 2 veya 3 kez, yaklaşık haftada bir veya haftada birkaç kez zorba olan</b>	
	<b>n</b>	<b>%</b>
S.31. Kötü isimler taktım, kırıcı şekilde alay ettim.	17	%19,8
S.32. Bilerek bir veya birkaç öğrenciyi olayların dışında tuttum grubumuza almadım, görmezden geldim.	18	%20,9
S.33. Onu veya onları itip kalktım, dövdüm ve tehdit ettim.	12	%14,0
S.34. Bir veya birkaç öğrenciyle ilgili yalanlar söyledim, dedikodu yaptım ve başkalarının onu veya onları sevmemesi için uğraştım.	10	%11,6
S.35. Para vermeleri için tehdit ettim, eşyalarını aldım veya eşyalarına zarar verdim.	9	%10,5
S.36. Görünüşleri veya konuşmaları ile alay ettim.	11	%12,8
S.37. Başka biçimlerde zorbaca davranışlarda bulundum.	9	%10,5
<b>Toplam</b>	<b>86</b>	

Tablo 4-4 incelendiğinde, en yaygın zorbalık davranışının %20,9 ile “olayların, grubun dışında tutma” olduğu, yine %19,8 ile “kötü isimler takma, alay etme”nin hemen ardından geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu zorbalık türlerini sırasıyla “itme, dövme” (%14), “görünüş ve konuşmayla alay etme” (%12,8), “yalan söyleme, dedikodu yapma, başkalarının onu sevmemesini sağlama” (%11,6) izlemektedir. En az yapılan zorbalık türleri “para için tehdit etme, eşyalarını alma veya eşyalarına zarar verme” ve

“başka biçimlerde zorbaca davranışlar” (%10,5) olarak tespit edilmiştir. Başka biçimlerde zorbaca davranışların elektronik/ siber zorbalık olduğu dikkati çekmektedir. Bu bulgulara göre sosyal ve sözel zorbalığın fiziksel zorbalıktan daha yaygın olduğu söylenebilir.

**Tablo 4-5: Kurban davranışların sayısal dağılımları ve yüzde oranları**

	<b>Ayda 2 veya 3 kez, yaklaşık haftada bir veya haftada birkaç kez kurban olan</b>	
	<b>n</b>	<b>%</b>
S.6. Bana kötü isimler takıldı, kırıcı şekilde alay ettiler.	87	%30,9
S.7. Diğer öğrenciler bilerek beni olayların dışında tuttular, gruplarına almadılar, beni görmezden geldiler.	30	%10,6
S.8. Beni itip kalktılar, bana vurdular ve tehdit ettiler.	19	%6,7
S.9. Diğer öğrenciler benimle ilgili yalanlar söylediler, dedikodumu yaptılar ve başkalarının beni sevmemesi için uğraştılar.	30	10,6%
S.10. Paramı veya eşyalarımı aldılar veya zarar verdiler.	27	%9,6
S.11. Görünüşüm veya konuşmamla alay ettiler.	63	%22,3
S.12. Başka biçimlerde zorbaca davranışlara uğradım.	26	%9,2
<b>Toplam</b>	<b>282</b>	

Tablo 4-5 incelendiğinde, kurban olma türleri arasında en yaygınlık gösteren %30,9 ile “kötü isimler takılması, alay edilmesi”dir. Ardından %22,3 ile “görünüşü ve

konusmasıyla alay edilmesi” gelmektedir. Bunu sırasıyla “hakkında yalan söylenmesi, dedikodusu yapılması, başkalarının onu sevmemesi sağlanması” ve “olayların, grubun dışında tutulması, görmezden gelinmesi” (%10,6), “parasını alma, eşyalarına zarar verme” (%9,6), başka biçimlerde zorbaca davranışlara uğrama” (%9,2) izlemektedir. Başka biçimlerde zorbaca davranışlara uğramanın elektronik/ siber kurbanlık olduğu dikkati çekmektedir. En az görülen ise “itilme, dövülme”dir. Bu bulgulara göre sözel kurbanlık belirgin bir şekilde diğer kurbanlık türlerine oranla daha fazla ve fiziksel kurbanlık belirgin olarak daha az gözlenmektedir.

#### 4.3. Ergenlerde Cinsiyete Göre Farklı Zorbalık Statülerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “ergenlerde farklı zorbalık statülerine katılım cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin öncelikli olarak zorbalık statülerinin cinsiyete göre dağılımı Tablo 4-6’da verilmiştir.

**Tablo 4-6: Zorbalık statülerinin cinsiyete göre dağılımı**

ZORBALIK STATÜSÜ	Kız	Erkek	TOPLAM
KATILMAYAN-NÖTR	71 (%59,7)	48 (%40,3)	119 (%100,0)
% Toplam	71 (%23,9)	48 (%16,2)	119 (%40,1)
KURBAN	65 (%55,1)	53 (%44,9)	118 (%100,0)
% Toplam	65 (%21,9)	53 (%17,8)	118 (%39,7)
ZORBA/KURBAN	10 (%20,8)	38 (%79,2)	48 (%100,0)
% Toplam	10 (%3,4)	38 (%12,8)	48 (%16,2)
ZORBA	1 (%8,3)	11 (%91,7)	12 (%100,0)
% Toplam	1 (%0,3)	11 (%3,7)	12 (%4,0)
TOPLAM	147	150	297

Tablo 4-6’ da yer alan zorbalık statülerinin cinsiyete göre frekans dağılımı incelendiğinde, kurban olma oranının kızlarda %21,9 iken erkeklerde %17,8 olduğu; katılmayan/nötr statüsünde ise bu oranının kızlarda %23,9 iken erkeklerde %16,2 olduğu gözlenmektedir. Zorba statüsüne ait yüzdelere bakıldığında kızlarda %0,3 iken erkeklerde bu oran %3,7’dir. Zorba/ kurban oranı ise kızlarda %3,4 iken erkeklerde



%12,8'dir. Cinsiyetlerarası yüzelere bakıldığında ise belirgin bir şekilde erkeklerin zorba ve zorba/kurban statüsünde yer alma; kızların kurban ve katılmayan/nötr grupta yer alma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Ardından, cinsiyet ve kategoriler arasındaki ilişkinin anlamlılığını sınamak amacıyla ki-kare testi kullanılmış ve Kategori\*Cinsiyet Çapraz Tablosu (Tablo 4-7) hesaplanmıştır.

**Tablo 4-7: Kategori\*Cinsiyet Çapraz Tablosu**

			Cinsiyet		Toplam
			Erkek	Kız	
Kategori	KATILMAYAN-NÖTR	Gözlenen	48	71	119
		Beklenen	60,1	58,9	119,0
		% Kategori	%40,3	%59,7	%100,0
		% Cinsiyet	%32,0	%48,3	%40,1
	KURBAN	Gözlenen	53	65	118
		Beklenen	59,6	58,4	118,0
		% Kategori	%44,9	%55,1	%100,0
		% Cinsiyet	%35,3	%44,2	%39,7
	ZORBA/KURBAN	Gözlenen	38	10	48
		Beklenen	24,2	23,8	48,0
		% Kategori	%79,2	%20,8	%100,0
		% Cinsiyet	%25,3	%6,8	%16,2
	ZORBA	Gözlenen	11	1	12
		Beklenen	6,1	5,9	12,0
		% Kategori	%91,7	%8,3	%100,0
		% Cinsiyet	%7,3	%0,7	%4,0
Toplam		Gözlenen	150	147	297
		Beklenen	150,0	147,0	297,0
		% Cinsiyet	%100,0	%100,0	%100,0

$\chi^2 [3, N=297] = 30,305, p=0,000*$ , Cramer's  $V = 0,319, *p<0,05$

İki gruba ilişkin sonuçlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle, cinsiyet ile zorbalık statüleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

**Tablo 4-8: Zorbalığa maruz kalan öğrencilerin yetişkinlerle paylaşma değerleri**

	Erkek	Kız	Toplam
Her iki soruya da zorbalığa maruz kalmadım demiş	29	21	50
Ne ailesine ne öğretmenine söylemiş	22	19	41
Öğretmenine söylemeyip ailesine söylemiş	8	7	15
Ailesine söylemeyip öğretmenine söylemiş	9	10	19
Ailesine de öğretmenine de söylemiş	7	8	15
<b>TOPLAM</b>	<b>91</b>	<b>75</b>	<b>166</b>

Zorbalığa maruz kaldığını söyleyen öğrencilerin bu durumu bir yetişkinle paylaşıp paylaşmadığına dair ikincil bir değerlendirme yapılmış ve Tablo 4-8 ile gösterilmiştir. Buna göre, 50 öğrenci kurban ya da zorba/ kurban statüsünde yer almasına rağmen ilgili sorularda zorbalığa maruz kalmadıklarını belirtmişlerdir. 49 öğrenci yaşadıklarını en az bir yetişkine- öğretmen ya da ailesine- söylemiştir. Buna göre, öğrenciler ya farkında değil ya da bir yetişkinle paylaşmamayı tercih etmektedir.

#### **4.4. Ergenlerde Sınıf Düzeyine Göre Farklı Zorbalık Dağılımı Statülerine İlişkin Bulgular**

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “ergenlerde farklı zorbalık statüleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin öncelikli olarak zorbalık statülerinin sınıf düzeyine göre Tablo 4-9’de verilmiştir.

**Tablo 4-9: Zorbalık statülerinin sınıf düzeyine göre dağılımı**

ZORBALIK STATÜSÜ	6	7	8	TOPLAM
KATILMAYAN-NÖTR	38 (%31,9)	54 (%45,4)	27 (%22,7)	119 (%100,0)
Toplam %	38 (%12,8)	54 (%18,2)	27 (%9,1)	119 (%40,1)
KURBAN	43 (%36,4)	42 (%35,6)	33 (%28,0)	118 (%100,0)
Toplam %	43 (%14,5)	42 (%14,1)	33 (%11,1)	118 (%39,7)
ZORBA/KURBAN	17 (%35,4)	20 (%41,7)	11 (%22,9)	48 (%100,0)
Toplam %	17 (%5,7)	20 (%6,7)	11 (%3,7)	48 (%16,2)
ZORBA	2 (%16,7)	6 (%50,0)	4 (%33,3)	12 (%100,0)
Toplam %	2 (%0,7)	6 (%2,0)	4 (%1,3)	12 (%4,0)
TOPLAM	100	122	75	297

Tablo 4-9'e zorbalık statülerinin sınıf düzeyine göre frekans dağılımı incelendiğinde katılmayan/nötr frekansının 6.sınıftan 7.sınıfa doğru artıp ve 8.sınıfta ise en düşük düzeye ulaştığı (%12,8; %18,2; %9,1); zorba/kurban frekansının da aynı şekilde 6.sınıftan 7.sınıfa doğru artıp ve 8.sınıfta ise en düşük düzeye ulaştığı görülmektedir. (%5,7; %6,7; %3,7). Kurban statüsünde ise üst sınıflara doğru azalmanın olduğu gözlenmektedir. (%14,5; %14,1; %11,1). Zorba statüsü daha farklı bir eğilim izlemektedir; buna göre 6.sınıftan (%0,7) 7.sınıfa geçildiğinde en yüksek düzeye (%2,0) ulaştığı ancak 8.sınıfta azalmanın olduğu (%1,3) gözlenmektedir. Genel olarak 7.sınıfta farklı zorbalık statülerine katılımın en yüksek olduğu; 6.sınıfın da zorba oranı açısından en düşük düzeyde olduğu saptanmıştır.

Ardından, sınıf ve kategoriler arasındaki ilişkinin anlamlılığını sınamak amacıyla ki-kare testi kullanılmış ve Kategori\*Sınıf Çapraz Tablosu (Tablo 4-10) hesaplanmıştır.

Tablo 4-10: Kategori\*Sınıf Çapraz Tablosu

			Sınıf			Total
			6	7	8	
Kategori	KATILMAYAN- NÖTR	Gözlenen	38	54	27	119
		Beklenen	40,1	48,9	30,1	119,0
		% Kategori	%31,9	%45,4	%22,7	%100,0
		% Sınıf	%38,0	%44,3	%36,0	%40,1
KURBAN	KURBAN	Gözlenen	43	42	33	118
		Beklenen	39,7	48,5	29,8	118,0
		% Kategori	%36,4	%35,6	%28,0	%100,0
		% Sınıf	%43,0	%34,4	%44,0	%39,7
KURBAN/ZORBA	KURBAN/ZORBA	Gözlenen	17	20	11	48
		Beklenen	16,2	19,7	12,1	48,0
		% Kategori	%35,4	%41,7	%22,9	%100,0
		% Sınıf	%17,0	%16,4	%14,7	%16,2
ZORBA	ZORBA	Gözlenen	2	6	4	12
		Beklenen	4,0	4,9	3,0	12,0
		% Kategori	%16,7	%50,0	%33,3	%100,0
		% Sınıf	%2,0	%4,9	%5,3	%4,0
Total	Total	Gözlenen	100	122	75	297
		Beklenen	100,0	122,0	75,0	297,0
		% Kategori	%33,7	%41,1	%25,3	%100,0
		% Sınıf	%100,0	%100,0	%100,0	%100,0

$\chi^2 [6, N=297] = 4,154, p=0,656^*, \text{Cramer's } V = 0,084, *p<0,05$

Verilerin %25'inde beklenen değerler 5'ten küçük olduğu için hipotezlerin sınanmasında ki-kare sağlıklı sonuç vermeyeceği düşünülerek 7. ve 8. sınıflar birleştirilerek analize devam edilmiştir. 7-8. sınıf hücrelerinin birleştirilmesinin ardından yapılan Kategori\*Sınıf Çapraz Tablosu (Tablo 4-11) gösterilmiştir.

**Tablo 4-11: Kategori\*Sınıf Çapraz Tablosu 7-8 Birleştirilmiş**

			Sınıf		Total
			6	7-8	
Kategori	KATILMAYAN- NÖTR	Gözlenen	38	81	119
		Beklenen	40,1	78,9	119,0
		% Kategori	%31,9	%68,1	%100,0
		% Sınıf	%38,0	%41,1	%40,1
KURBAN	KURBAN	Gözlenen	43	75	118
		Beklenen	39,7	78,3	118,0
		% Kategori	%36,4	%63,6	%100,0
		% Sınıf	%43,0	%38,1	%39,7
KURBAN/ZORBA	KURBAN/ZORBA	Gözlenen	17	31	48
		Beklenen	16,2	31,8	48,0
		% Kategori	%35,4	%64,6	%100,0
		% Sınıf	%17,0	%15,7	%16,2
ZORBA	ZORBA	Gözlenen	2	10	12
		Beklenen	4,0	8,0	12,0
		% Kategori	%16,7	%83,3	%100,0
		% Sınıf	%2,0	%5,1	%4,0
Total	Total	Gözlenen	100	197	297
		Beklenen	100,0	197,0	297,0
		% Kategori	%33,7	%66,3	%100,0
		% Sınıf	%100,0	%100,0	%100,0

$\chi^2 [3, N=297] = 2,185, p=0,535^*, \text{Cramer's } V = 0,086, *p<0,05$

Verilerin %87,5'inde beklenen değerler 5'ten büyük olduğu için ki-kare kullanılacaktır.  $p=0,535 > *p=0,05$  ten büyük olduğundan iki grup arasındaki fark rastlantısaldir. Başka deyişle, sınıf ve zorbalık statüleri arasındaki fark anlamlı değildir.

**Tablo 4-12: Cinsiyet ve zorba sınıfı karşılaştırması**

Sınıf	Cinsiyet		Genel Toplam
	E	K	
Benim şubemdeydi	39(%46,4)	46(%63,9)	85(%54,5)
Farklı şubede ama aynı yaşta	27(%32,2)	17(%23,6)	44(%28,2)
Daha büyük sınıftaydı	12(%14,3)	4(%5,5)	16(%10,3)
Daha küçük sınıftaydı	0(%0,0)	2(%2,8)	2(%1,3)
Farklı farklı sınıflardan	6(%7,1)	3(%4,2)	9(%5,8)
Toplam	84	72	156

Zorbalığa uğradığını belirten öğrencilerin kim ya da kimlerin, hangi sınıftaki öğrencilerin zorbaca davranışlarına maruz kaldığı sorusuna yanıt aramak amacıyla ikincil bir değerlendirme yapılmıştır. Cinsiyet ve zorba sınıfı karşılaştırması Tablo 4-12 ile verilmiştir. Buna göre kız öğrencilerin %63,9'u, erkeklerin de %46,4'ü kendi şubesindeki öğrenci veya öğrenciler tarafından zorbaca davranışlara uğradıklarını ifade etmektedir. İkinci olarak, kızların %23,6'sı erkeklerin ise %32,2'si aynı yaşta ama farklı şubelerde öğrenim gören öğrencilerin zorbalıklarıyla karşılaşmaktadır. Daha sonra, sırasıyla, daha büyük sınıflara (erkeklerde %14,3; kızlarda %5,5), farklı farklı sınıflara (erkeklerde %7,1; kızlarda %4,2), en son olarak da daha küçük sınıflara devam eden (kızlarda 2,8) öğrenci ya da öğrencilerin zorbalığına maruz kaldığı saptanmıştır. Kız öğrencilerin, erkeklere kıyasla, daha çok zaman geçirdikleri ve iyi tanıdıkları arkadaşlarının zorbaca davranışlarına uğramakta oldukları söylenebilir.

## 5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri sırasıyla tartışılmış ve yorumlanmıştır. Bağımsız değişkenler olan sınıf ve cinsiyet düzeyinin akran zorbalığına farklı statülerde katılımı etkileyip etkilemediğine yer verilmiştir.

### 5.1. Ergenlerin Farklı Zorbalık Statülerine Katılım Oranlarına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırmanın birinci alt problemi olan “ ergenlerde farklı zorbalık davranışlarına katılım ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin bulgulara göre 297 ergenin %39,7’si kurban, %4’ü zorba, %16,2’si hem zorba hem kurban ve %40,1’i ise katılmayan ergen olarak belirlenmiştir. Buna göre katılımcıların toplam %59,9’ nun zorbalığa farklı statülerde katıldığı saptanmıştır. Araştırmada her sınıf düzeyinde en çok “sadece bir veya iki kez” seçeneği işaretlenmiştir. Örnekleme kendisini kurban olarak belirten öğrencilerin yarısından fazlası (%58) “sadece bir iki kez” zorbalığa uğradığını; aynı şekilde zorbalık yaptığını belirten öğrencilerin dörtte üçü (%74,6) “sadece bir iki kez” diğer öğrencilere karşı zorbaca davranışta bulunduğunu ifade etmiştir.

Elde edilen bulgular gözden geçirildiğinde ilk göze çarpan zorba/ mağdur davranışlarının sıklığıdır. Gerek yurt dışında gerek yurt içinde yürütülen çalışmalarla desteklenmektedir. Yabancı alanyazında özellikle de kurbanlılık oranının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde %30'lara çıktığını saptayan Haynie ve ark.,'nın (2001) ve ülkemizde zorbalığa maruz kalma oranını %40 olarak saptayan Kapçı (2004)'nin çalışmalarına benzemektedir. Ülkemizde, öğrencilerin %35'ini kurban, %6'sını zorba ve %30'unu zorba/kurban olduğunu saptayan Pişkin (2003)'in ve 8. sınıf öğrencilerinde zorba oranını %10, kurban oranını %27 ve zorba/kurban oranını %21 olarak belirten Gökler (2007)'in çalışmalarına benzer bulgulara ulaşılmıştır. Ankara'daki araştırmalarında 692 örneklemin tümünün zorbalığa katıldığını raporlaştıran Çinkır ve Karaman- Kepenekçi'nin (2006) örneklemeyle kıyaslandığında bu araştırmada zorbalığa katılım daha düşük çıkmıştır. Diğer taraftan, Totan (2008) da Bolu ilinde yürüttüğü çalışmasında öğrencilerin %12,77'sinin kurban, %11,26'sının zorba ve %8,07'sinin zorba/kurban olarak zorbalığa katıldığını belirtmiştir. Söz konusu araştırma bulgusu ile karşılaştırıldığında bu araştırmada kurban ve zorba/kurban oranı daha yüksek ancak zorba oranı daha düşük düzeyde çıkmıştır. Çalışmalardaki farklılığın, örneklemelerin farklı illerden alınmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Diğer bir olası neden de

öğrencilerin kendilerini zorba olarak tanımlamakta isteksiz olmalarıdır (Cornell ve ark, 2006). Yukarıda belirtildiği üzere, zorbalık yaptığını belirten öğrencilerin dörtte üçü (%74,6) “sadece bir iki kez” diğer öğrencilere karşı zorbaca davranışta bulunduğunu ifade etmiştir. Ancak 3 ve daha fazlayı maddeye “ayda iki veya üç kez” veya herhangi bir madde “yaklaşık haftada bir”, “haftada birkaç kez” seçeneğini işaretleyen ergen zorba olarak tanımlandığı için zorba oranı düşük çıkmış olabilir. Ülkemizde yaklaşık 7 öğrenciden 1’inin zorbalığa uğradığını belirten Güvenir (2005)’in araştırmasıyla kıyaslandığında zorbalığa katılım oranının gün geçtikçe arttığı söylenebilir.

## **5.2. Ergenlerde Zorba ve Kurban Davranışlarına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu**

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “ergenlerde hangi zorbalık türlerine ne oranda rastlanmaktadır?” sorusuna ilişkin bulgulara göre en yaygın zorbalık davranışının %20,9 ile “olayların, grubun dışında tutma” olduğu, yine %19,8 ile “kötü isimler takma, alay etme”nin hemen ardından geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu zorbalık türlerini sırasıyla “itme, dövme” (%14), “görünüş ve konuşmayla alay etme” (%12,8), “yalan söyleme, dedikodu yapma, başkalarının onu sevmemesini sağlama” (%11,6) izlemektedir. En az yapılan zorbalık türleri “para için tehdit etme, eşyalarını alma veya eşyalarına zarar verme” ve “başka biçimlerde zorbaca davranışlar” (%10,5) olarak belirlenmiştir. Başka biçimlerde zorbaca davranışların elektronik/ siber zorbalık olduğu dikkati çekmektedir. Bu bulgulara göre sosyal ve sözel zorbalığın fiziksel zorbalıktan daha yaygın olduğu söylenebilir. Araştırmanın diğer dikkat çekici bir bulgusu elektronik zorbalığın bilim ve teknolojide yaşanan gelişimler sonucu öğrencilerin hayata girmesidir.

Kurban olma türleri arasında en yaygınlık gösteren %30,9 ile “kötü isimler takılması, alay edilmesi”dir. Ardından %22,3 ile “görünüşü ve konuşmasıyla alay edilmesi” gelmektedir. Bunu sırasıyla “hakkında yalan söylenmesi, dedikodusu yapılması, başkalarının onu sevmemesi sağlanması” ve “olayların, grubun dışında tutulması, görmezden gelinmesi” (%10,6), “parasını alma, eşyalarına zarar verme” (%9,6), başka biçimlerde zorbaca davranışlara uğrama” (%9,2) takip etmektedir. Başka biçimlerde zorbalığa uğrama da ise elektronik kurbanlık dikkat çekmektedir. En az görülen ise “itilme, dövülme”dir. Bu bulgulara göre sözel kurbanlık belirgin bir şekilde diğer kurbanlık türlerine oranla daha fazla ve fiziksel kurbanlık belirgin olarak daha az



gözlenmektedir. Totan (2008) da sözel zorbalık ve kurbanlılığın belirgin bir şekilde yaygın olduğunu belirtmektedir. Ülkemizde okullarda yaşanan şiddet ve zorbalıkla ilgili ilk çalışmalarda öğrencilerin para ve özel eşyaların çalınması (%76,4) okulun masa ve sandalyelerinin kırılması, boya-badanasının kirletilmesi (%74,6) yaygın sorunlar olarak gösterilmiştir (Öğülmüş, 1995). Ülkemizde Öğülmüş'ün (1995) çalışmasından bu yana geçen 15 yıllık süre zarfında okullarda yaşanan şiddetin eşyalardan kişilere yöneldiğini söylemek mümkündür.

Ülkemizde Kapçı (2004) ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerle yaptığı çalışmasında fiziksel zorbalığın en yaygın davranış olduğunu belirtmektedir. Çinkır ve Karaman-Kepenekçi (2003) tarafından yapılan çalışmada, lise öğrencileri arasında kurbanlık oranları; sözel %44, fiziksel %30, cinsel %9 ve duygusal %1 olarak belirlenmiştir. Aynı şekilde, yurt dışında yaşla birlikte doğrudan zorbalığın niteliğini değiştirerek daha dolaylı zorbalık türlerine yönelim olduğu ifade edilmektedir (Smith ve ark., 2000; Salmivalli, 2002; Fleming ve Towey, 2002; Craig ve Pepler, 2003; Seals ve Young, 2003; Selekman ve Vessey, 2004; Olweus, 2005; Williams ve Guerra, 2007). Hatta yaşla birlikte sözel zorbalığın arttığını vurgulayan çalışmalar vardır (Perry ve ark., 1990; Lösel ve Bliesener, 1999; Williams ve Guerra, 2007). Sözlerin yıkıcı olabileceğinin farkına varılması da yaşla birlikte sözel zorbalığın artmasında etkili olabilir. Sosyal ve sözel zorbalık türlerinin diğer zorbalığa göre daha yüksek oranda çıkmasının olası nedenleri başlatanın belirlenememesi, çabuk yayılması ve giderek artması olabilir. Elektronik zorbalığın son dönemde dikkat çekici bir biçimde hayatımıza girmesinin nedenleri ise kimliğin belirlenememesi, istenilen zaman ve yerde olabilmesidir. Teknolojiye erişim ve kullanabilme becerisi ön plana çıkmaktadır. Ayrıca, fiziksel zorbalığın kolayca fark edilebilmesi, açık ve belirgin bir şekilde yetişkinlerce tepki gösterilmesi; öte taraftan sosyal ve sözel zorbalığın daha az yıpratıcı olduğu düşüncesinin yaygın olması bu zorbalık türlerine yönelimin diğer nedenleri olarak düşünülebilir.

### **5.3. Ergenlerde Cinsiyete Göre Farklı Zorbalık Statülerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu**

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “ergenlerde farklı zorbalık statülerine cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin zorbalık statülerinin cinsiyete göre frekans dağılımı incelendiğinde, kurban olma oranının

kızlarda %21,9 iken erkeklerde %17,8 olduğu; katılmayan/nötr statüsünde ise bu oranının kızlarda %23,9 iken erkeklerde %16,2 olduğu gözlenmektedir. Zorba statüsüne ait yüzdeler bakıldığında kızlarda %0,3 iken erkeklerde bu oran %3,7'dir. Zorba/kurban oranı ise kızlarda %3,4 iken erkeklerde %12,8'dir. Buna göre, erkeklerin zorba ve zorba/kurban statüsünde yer alma; kızlarda kurban ve katılmayan/nötr grupta yer alma eğiliminde olduğu görülmektedir. Cinsiyet ve zorbalık statüleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Zorbalıkla ilgili alanyazında cinsiyet değişkeni ile açıklamalar iki gruba ayrılmaktadır. İlk olarak, zorba ve kurban oranların erkeklerde daha fazla olduğu ve erkek olmanın (cinsiyet değişkeninin) zorbalığı yordadığına dair bulgulara rastlanmaktadır (Junoven, Adrienne ve Graham, 2000; Olweus, 2005; Karaman-Kepenekçi ve Çinkır; 2006; Tura, 2008). Bu bağlamda, Pepler ve ark., (2002) zorbalıkla ilgili araştırmalarda kendi bildirim türünde veri toplama aracı kullanılması ve kızların kendileri hakkında daha az bilgi paylaşmak istemeleri sonucu erkeklerin kızlara göre daha fazla zorba olarak sınıflandığını belirtmektedir. Diğer bir açıklama ise sosyal rol kuramı (Eagly ve Steffen, 1986) ile yapılabilmektedir. Bu görüşe göre, erkeklerin saldırganca tutum ve davranışları hoş görülmede kimi zaman da pekiştirilmektedir. Öte yandan, kızların kibar, sevecen ve şefkatli olması beklenmektedir. Kızlar bir sorunla karşılaştıklarında yardım istemekten kaçınmamakta, daha barışçıl yollar izlemekte, erkekler ise daha fazla fiziksel güç yarışına girmektedir (Lagerspetz ve Björkqvist, 1994). Diğer bir kısım araştırma ise cinsiyetler arası böyle bir farklılığın olmadığını belirtmektedir. (Dölek, 2002; Gültekin ve Sayıl, 2005; Pekel- Uludağlı ve Uçanok, 2005; Alikalifoğlu ve ark., 2007; Totan, 2008). Bu araştırma bulguları ise birinci grup bulgularla daha çok örtüşmektedir. Cinsiyet değişkeninin, erkek olmanın, zorba olmayı yordadığına ve erkek öğrencilerin zorba ve zorba/ kurban olarak zorbalığa katıldığı görülmüştür. Bu araştırmada erkeklerin değil kızların daha çok kurban statüsünde yer aldığı öne çıkmaktadır. Bu açıdan ele alındığında, istatistiksel olarak anlamlılık ifade edilmemesine rağmen, kurban olma oranını erkeklerde daha çok olduğu belirten çalışmalardan ayrılmaktadır.

Fekkes ve ark., (2005) sık tekrarlanmasına ve zararlarına rağmen kurbanların %14- 17'lik bölümünün, özellikle de büyük erkek ergenlerin, deneyimlerini ebeveyn ya da öğretmenlerine bildirmediğini saptamıştır. Ülkemizde de Dölek (2002), çalışmasında

öğrencilerin büyük bir bölümünün zorbalığa uğrama konusunda yetişkinlerle konuşmama eğiliminde olduklarını belirtmiştir. Çınkır ve Karaman-Kepenekçi (2006) tarafından kurbanların kullandığı başa çıkma yöntemlerine dair ilgi çekici bulgulara ulaşılmıştır. Öğrencilerin herhangi bir zorbalık olayıyla karşılaştıklarında en çok kendilerini korumaya (%32,4) çalıştıkları; öğretmen (%6,3) ya da aileden (%3,5) yardım istemeyi tercih etmedikleri ifade edilmiştir. Gökler (2007), 8. sınıf öğrencilerle yaptığı çalışmada, kurbanların en çok, “bir yetişkine haber verme” ve “zorbalara durmalarını söyleme” şeklinde tepki verdikleri saptamıştır. Kızların akranlarından yardım almayı; erkeklerin ise güvenli bir yetişkinden yardım almayı daha çok tercih ettikleri Furlong ve ark., (2004) tarafından rapor edilmiştir.

Bu çelişkili bulgular ışığında, zorbalığa maruz kaldığını söyleyen öğrencilerin bu durumu bir yetişkinle paylaşıp paylaşmadığına dair ikincil bir değerlendirme yapılmıştır. Buna göre, 50 öğrenci kurban ya da zorba/ kurban statüsünde yer almasına rağmen ilgili sorularda zorbalığa maruz kalmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu ise öğrencilerin zorbalık hakkında farkındalık düzeylerinin düşük olduğunu düşündürmektedir. 49 öğrenci yaşadıklarını en az bir yetişkine- öğretmen ya da ailesine- söylemiştir. Bir yetişkinle paylaşma açısından cinsiyetler arası belirgin bir farklılık olmadığı dikkati çekmektedir. Araştırma, ülkemizde zorbalığa uğrayan kurbanların bir yetişkine haber verme yöntemini çok tercih etmediklerinin belirten Dölek (2002)'in, Çınkır ve Karaman- Kepenekçi'nin (2006) bulgularına benzerdir. Yabancı alanyazında ise Fekkes ve ark., (2005) ile benzerdir.

#### **5.4.Ergenlerde Sınıf Düzeyine Göre Farklı Zorbalık Statülerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu**

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “ergenlerde farklı zorbalık statüleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin zorbalık statülerinin sınıf düzeyine göre frekans dağılımı incelendiğinde katılmayan/nötr frekansının 6. sınıftan 7. sınıfa doğru artıp ve 8. sınıfta ise en düşük düzeye ulaştığı (%12,8; %18,2; %9,1); zorba/kurban frekansının da aynı şekilde 6. sınıftan 7. sınıfa doğru artıp ve 8. sınıfta ise en düşük düzeye ulaştığı görülmektedir. (%5,7; %6,7; %3,7). Kurban statüsünde ise üst sınıflara doğru azalmanın olduğu gözlenmektedir. (%14,5; %14,1; %11,1). Zorba statüsü daha farklı bir eğilim izlemektedir; buna göre 6. sınıftan (%0,7) 7. sınıfa geçildiğinde en yüksek düzeye (%2,0) ulaştığı ancak 8. sınıfta

azalmanın olduğu (%1,3) gözlenmektedir. Diğer bir ifadeyle, 7. sınıfta farklı zorbalık statülerine katılımın en yüksek düzeyde çıktığı; 6. sınıfın da zorba oranı açısından en düşük düzeyde olduğu saptanmıştır.

Zorbalıkla ilgili alanyazında yaş, dolayısıyla sınıf düzeyi, değişkeni ile açıklamalar üç gruba ayrılmaktadır. İlk olarak, yaşla birlikte zorbalığa maruz kalmada azalma olduğunu belirten çalışmalar yer almaktadır (Olweus, 2005; Rigby, Cox ve Black, 1997; Salmon, James ve Smith, 1998). Alanyazınla kıyaslandığında, araştırma bulguları kurban olma oranı bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Kurban oranının sınıf düzeyi yükseldikçe azalması öğrencilerin fiziksel gelişimleri sonucu kendini koruma becerilerinin artması, sosyal ilişkilerinin ve sosyal desteğin artması ile açıklanabilir (Seals ve Young, 2003; Selekman ve Vessey, 2004; Olweus, 2005; Chapell ve ark., 2006). Alikeşifoğlu ve ark.,'na göre (2007), küçük çocukların çevresinde onlara zorba davranabilecek pek çok büyüğün olması nedeniyle zorba olma sınıf düzeyi ile artarken kurban olma azalmaktadır. Bu açıdan düşünüldüğünde, araştırma bulgularında zorba düzeyinin 6. sınıfta; kurban oranının 8. sınıfta en düşük düzeyde saptanması alanyazınla tutarlılık göstermektedir. İkinci bir kısım çalışma da yaşla birlikte zorbalığın arttığı yönündedir (Smith, Ananiadou ve Cowie, 2003; Salmivalli, 2002). Dikkat çekici bir açıklama Salmivalli (2002) tarafından yapılmıştır. Çalışmada sadece kendi bildirim türüne dayalı veri toplama aracı kullanılması durumunda yaş (sınıf düzeyi) arttıkça zorbalığın azaldığı bulgusuna ulaşılabileceğini belirtmektedir. Bu çalışmada ise 7. sınıfta her bir zorbalık statüsüne katılım oranının yüksek düzeyde olması öne çıkmaktadır. Dölek (2002)'in 7. sınıflarda zorbalığa yönelik tutumlarının arttığı ve kurbanaya yönelik tutumların azaldığını belirttiği çalışmasıyla paralellik göstermektedir. Araştırmada 7. sınıf örneklemin sayıca daha fazla yer almasının da sonuçta katkısı olabileceği düşünülmektedir. Ancak, yapılan ki- kare sonucu sınıf düzeyi ve zorbalık arasında istatistiksel bir farklılığın olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bakımdan da sınıf düzeyi ve zorbalık açısından bir ilişki olmadığı yönündeki araştırmalara benzemektedir (Mynard ve Joseph, 2000; Baldry ve Farrington, 2000)

Zorbalığa uğradığını belirten öğrencilerin kim ya da kimlerin, hangi sınıftaki öğrencilerin zorba davranışlarına maruz kaldığı sorusuna yanıt aramak amacıyla ikincil bir değerlendirme yapılmıştır. Buna göre kız öğrencilerin %63,9'u, erkeklerin de %46,4'ü kendi şubesindeki öğrenci veya öğrenciler tarafından zorba davranışlara

uğradıklarını ifade etmektedir. İkinci olarak, kızların %23,6'sı erkeklerin ise % 32,2'si aynı yaşta ama farklı şubelerde öğrenim gören öğrencilerin zorbalıklarıyla karşılaşmaktadır. Daha sonra, sırasıyla, daha büyük sınıflara (erkeklerde %14,3; kızlarda %5,5), farklı farklı sınıflara (erkeklerde %7,1; kızlarda %4,2), en son olarak da daha küçük sınıflara devam eden (kızlarda 2,8) öğrenci ya da öğrencilerin zorbalığına maruz kaldığı saptanmıştır. Erkek öğrencilerin kendilerinden küçük sınıfa giden öğrenci(ler) tarafından zorbalığa maruz kalmadıklarını ifade etmeleri, onların bu durum gerçekte varsa bile paylaşmak istememelerinden kaynaklanmış olabilir. Kız öğrencilerin, erkeklere kıyasla, daha çok zaman geçirdikleri ve iyi tanıdıkları arkadaşlarının zorbaca davranışlarına uğramakta oldukları söylenebilir. Bu bulgu alanyazında yer alan zorbalılarla kurbanların genelde aynı yaş ya da sınıf düzeyinde olduğunu saptayan çalışmalarla desteklenmektedir (Zindi, 1994; Bidwell, 1997; O'Moore ve ark., 1997; Seals ve Young, 2003). Diğer taraftan, erkeklerin farklı sınıflara devam eden öğrencilerin zorbaca davranışlarına maruz kaldığı, zorbalığa daha çok katılmalarıyla ilgili olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak, bu araştırmanın İstanbul'da son dönemde zorbalıkla ilgili yürütülen bir çalışma olması ve elektronik zorbalığın hayatımıza girdiğini göstermesi açısından alanyazına katkı sağladığına inanılmaktadır. Zorbalığın evrensel bir sorun olduğundan yola çıkılacak olursa, bu konuyla ilgili yapılacak her çalışma büyük önem taşımaktadır. Özellikle boylamsal çalışmaların ve yatılı okullarda yürütülecek çalışmaların alanyazına değerli katkı yapacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKLAR

- Ahmad, Y. ve Smith, P.K. (1994). Behavioural measures: bullying in schools. *Child Psychology and Psychiatry*, **12**, 26–27.
- Akduman- Gültekin, G. (2007). *Suçta karışan 12- 15 yaş grubundaki çocuklarda akran istismarı ve kendilik algısının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akgün, S. (2005) *Akran zorbalığının anne-baba tutumları ve anne-baba ergen ilişkisi açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Alikasifoglu, M., Erginöz, E., Ercan, O., Uysal, Ö. ve Kaymak- Albayrak, D. (2007). Bullying behaviours and psychosocial health: results from a cross-sectional survey among high school students in Istanbul, Turkey. *European Journal of Pediatrics*, **166**, 1253- 1260.
- Andreou, E. (2001). Bully / victim problems and their association with coping behavior in conflictual peer interactions among school-age children. *Educational Psychology*, **21**, 59–66.
- Arslan, F. (2007). *İşletmelerde duygusal zorbalık ve Ankara’da bankacılık sektöründe duygusal zorbalığın varlığına ilişkin bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Atwood, M. (1988). *Cat’s Eye*. New York: Doubleday.
- Atik, G. (2006). *The role of control, self esteem, parenting style, loneliness and academic achievement in predicting bullying among middle school students*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aypay, A. ve Durmuş, E. (2008). Zorba, kendine güvenen ve zorbalıktan kaçınan tutumları sergileyen lise öğrencilerinin iş birliği yapma karakter özelliği açısından değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, **41**(2), 23–42.
- Baldry, A.C. (2004). What about bullying? An experimental field study to understand students’ attitudes towards bullying and victimisation in Italian middle schools. *British Journal of Educational Psychology*, **74**, 583–598.
- Baldry, A.C. (2003). Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse and Neglect*, **27**(7), 713- 732.
- Baldry, A.C ve Farrington, D.P. (1998). Parenting influences on bullying and victimization. *Legal and Criminological Psychology*, **3**(2), 237–254.
- Baldry, A.C ve Farrington, D.P (1999) Brief report: types of bullying among Italian school children. *Journal of Adolescence*, **22**, 423- 426.
- Baldry, A.C ve Farrington, D.P. (2000). Bullies and delinquents: personal characteristics and parental styles. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, **10**(1), 17–31.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A Social Learning Analysis*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

- Banks, R. (1997). *Bullying in schools*. Erişim 03.11.2005, [http://www.nldontheweb.org/Banks\\_1.htm](http://www.nldontheweb.org/Banks_1.htm)
- Batsche, G.M. ve Knoff, H.M. (1994). Bullies and their victims-understanding a pervasive problem in the schools. *Social Psychology Review*, **23**(2), 165–174.
- Bauminger, N., Edelsztein, H.S. ve Morash, J. (2005). Social information processing and emotional understanding in children with LD. *Journal of Learning Disabilities*, **38**(1), 45–61.
- Beale, A.V. (2001). Bullybusters: using drama to empower students to take a stand against bullying behavior. *Professional School Counseling*, **4**, 300–306.
- Bernstein, J.Y. ve Watson, M.W. (1997). Children who are targets of bullying: a victim pattern. *Journal of Interpersonal Violence*, **12**, 483–498.
- Berson, I.R., Berson, M.J. ve Ferron, J.M. (2007). Emerging risks of violence in the digital age: lessons for educators from an online study of adolescent girls in the United States. Erişim 23 Mart 2007, <http://www2.ncsu.edu/unity/lockers/project/meridian/sum2002/cyberviolence/cyberviolence.pdf>.
- Besag, V.E. (1989). *Bullies and Victims in Schools*. Open University Press.
- Bidwell, N.M. (1997). The nature and prevalence of bullying in elementary schools. SSTA Research Centre Report.
- Bjorkqvist, K., Lagerspetz, K.M.J. ve Kaukianin, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior*, **18**, 117–127.
- Bond, L., Charlin, J.B., Thomas, L., Rubin, K. ve Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. *British Medical Journal*, **323**, 480–484.
- Borg, M.G. (1998). Secondary school teachers' perception of pupils' undesirable behaviours. *British Journal of Educational Psychology*, **68** (1), 67–79.
- Bosworth, K., Espelage, D.L. ve Simon, T.R. (1999). Factors associated with bullying behavior in middle school students. *The Journal of Early Adolescence*, **19**(3), 341–362.
- Boulton, M.J. ve Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology*, **62**, 73–87.
- Boulton, M.J. ve Smith, P.K. (1994). Bully/victim problems in middle school children: stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance. *British Journal of Developmental Psychology*, **12**, 315–329.
- Boulton, M.J., Trueman, M., Chau, C., Whitehand, C. ve Amataya, K. (1999). Concurrent and longitudinal links between friendship and peer victimization: implications for befriending interventions. *Journal of Adolescence*, **22**, 461–466.
- Boulton, M.J. ve Hawker, D.S. (1997). Non-physical forms of bullying among school pupils: a cause for concern. *Health Education*, **2**, 61- 64.
- Boulton, M.J., Trueman, M. ve Flemington, I. (2002). Associations between secondary school pupils' definitions of bullying, attitudes towards bullying and tendencies to engage in bullying: age and sex differences. *Educational Studies*, **28**, 353–370.

- Bowers, L., Smith, P.K. ve Binney, V. (1992). Cohesion and power in the families of children involved in bully/victim problems at school. *Journal of Family Therapy*, **14**, 371–387.
- Bowlby, J. (1988). *A Secure Base: Parent-Child Attachment and Healthy Human Development*. London: Basic Books.
- Bowling, N. ve Beehr, T. (2006). Workplace harassment from the victim's perspective: a theoretical model and meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, **91**, 998–1012.
- Brockenbrough, K.K., Cornell, D.G. ve Loper, A.B. (2002). Aggressive attitudes among victims of violence at school. *Education and Treatment of Children*, **25**(3), 273–287.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Buchanan, P. ve Winzer, M. (2001). Bullying in schools: children's voices. *International Journal of Special Education*, **16**(1), 67–69.
- Buchanan, A. ve Flouri, E. (2002). Life satisfaction in teenage boys: the moderating role of father involvement and bullying. *Aggressive Behavior*, **28**(2), 126–133.
- Bucher, T.K. (2005). Creating safe schools. *The Clearing House*, September- October, 55-62.
- Bulut, S. (2008). Okullarda görülen öğrenciden öğrenciye yönelik şiddet olaylarının bazı değişkenler açısından arşiv araştırması yönetimiyle incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi*, **8**(2), 23–38.
- Byrne, B. (1994). Bullies and victims in a school setting with reference to some Dublin Schools. *The Irish Journal of Psychology*, **15**(4), 574- 586.
- Cadeca, M. ve Goossens, F.A. (2005). Aggression, social cognitions, anger and sadness in bullies and victims, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, **46**(2) 186–197.
- Capozzoli, T.K. ve McVey, R.S. (2000). *Kids Killing Kids: Managing Violence and Gangs in Schools*. Boca Raton, Florida: St. Luice Press.
- Caravita, S.C.S., Di Blasio, P. ve Salmivalli, C. (2009). Unique and interactive effects of empathy and social status on involvement in bullying. *Social Development*, **18**, 140–163.
- Carlisle, N. ve Rofes, E. (2007). School bullying: do adults survivors percieve long term effects? *Traumatology*, **13**, 16- 26.
- Carney, J.V. (2000). Bullied to death: perceptions of peer abuse and suicidal behavior during adolescence. *School Psychology International*, **21**, 213–223.
- Carney, A.G. ve Merrell, K.W. (2001). Bullying in schools: perspectives on understanding and preventing and international problem. *School Psychology International*, **22**, 364–382.
- Carter, S.P. ve Stwein, L.L. (1999). School violence in the Canadian context. An overview and model for intervention. *International Journal for the Advancement of Counseling*, **21**(4), 267– 277.
- Chan, J.H. (2006). Systematic patterns of bullying and victimization. *School Psychology International*, **27**, 352- 369.



- Chapell, M., Casey D., De la Cruz, C., Ferrell, J., Forman J., Lipkin, R. ve ark. (2006) Bullying in elementary school, high school and college. *Adolescence*, **41**, 631–648.
- Charach, A., Pepler, D., ve Ziegler, S. (1995). Bullying at schools: a Canadian perspective. *Education Canada*, 12–18.
- Cho, J., Hendrickson, J.M. ve Mock, D.R. (2009). Bullying status and behavior patterns of preadolescents and adolescents with behavioral disorders. *Education and Treatment of Children*, **32**(4), 655- 671.
- Cillessen, A.H.N. ve Rose, A.J. (2005). Understanding popularity in the peer system. *Current Directions in Psychological Science*, **14**(2), 102- 105.
- Connors, C. ve Stalker, K. (2002). Children’s Experiences of Disability: A Positive Outlook. Edinburgh: Scottish Executive Education Department. Erişim 16.11.2005, <http://www.scotland.gov.uk/Resource/Doc/46951/0013975.pdf>.
- Cornell, D., Sheras, P. ve Cole, J. (2006). Assessment of Bullying. İçinde S.R. Jimerson ve M.J. Furlong (Eds.), *The Handbook of School Violence and School Safety: From Research to Practice*. Mahwah, New Jersey: Erlbaum. 191–210.
- Craig, W.M., Peters, R.D. ve Konarski, R. (1998). Bullying and victimization among Canadian school children. Applied Research Branch Strategic Policy Human Resources Development Canada.
- Craig, W.M. ve Pepler, D.J. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, **21**(1), 22–36.
- Craig W.M. ve Pepler D.J. (2003). Identifying and targeting risk for involvement in bullying and victimization. *Canadian Journal of Psychiatry*, **48**, 577- 582.
- Crawford, T. (2007). Bullying has spread like wildfire, educator says: latest waves of violence involve children as young as 4 years old, conference told. Erişim 28.05.2009, <http://www.thestar.com/article/198803>.
- Crick, N.R., Bigbee, M.A. (1998). Relational and overt forms of peer victimization: a multiinformant approach. *Journal of Counseling and Clinical Psychology*, **66**, 337- 347.
- Crick, N.R., Casas, J.F. ve Mosher, M. (1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental Psychology*, **33**, 579–588.
- Crothers, L.C. ve Levinson, E.M. (2004). Assessment of bullying: a review of methods and instruments. *Journal of Counseling and Development*, **82**, 496–503.
- Crothers, L.C. ve Levinson, E.M. (2008). Tackling a problematic behavior management issue: teachers’ intervention in childhood bullying problems. *Intervention in School and Clinic*, **43**, 132- 139.
- Cunningham, N.J. (2007). Level of bonding to school and perception of the school environment by bullies, victims and bully victims. *Journal of Early Adolescence*, **27**(4), 457- 478.
- Çetinkaya, S.N., Ayvaz, A., Özdemir, D. ve Kavakcı, Ö. (2009). Sosyoekonomik durumu farklı üç ilköğretim okulu öğrencilerinde akran zorbalığının depresyon ve benlik saygısı düzeyi ile ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, **10**, 151- 158.
- Çınkır, Ş. ve Karaman-Kepenekçi, Y. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, **34**, 236–253.

- Çınkır, Ş. ve Karaman-Kepenekçi, Y. (2006). Bullying among Turkish high school students. *Child Abuse and Neglect*, **30**, 193- 204.
- Çobanoğlu, F., Şentürk, İ. ve Kıran, D. (2008). Liselerde yaşanan şiddet olayları ve çözüm önerileri (Denizli ili örneği). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **24**(2), 127- 139.
- Dake, J.A., Price, J.H. ve Telljohann, J.K. (2003). The nature and extent of bullying at school. *Journal of School Health*, **73**(5), 173–181.
- Delikara, İ. (2001). Ergenlerin akran ilişkileri ile suç kabul edilen davranışlar arasındaki ilişkinin incelenmesi. 1. Ulusal Çocuk ve Suç: Nedenler ve Önleme Çalışmaları Sempozyumu, 29–30 Mart 2001, 147–160, Ankara.
- Deveci, S.E. ve Açık, Y. (2002). İlköğretim Öğrencilerinin Fiziksel Şiddete Maruziyetleri ve Yaklaşımları. Erişim 28.11.2009, <http://www.dicle.edu.tr/~halks/m9.29.htm>
- Dodge, K.A., Cole, J.D., Pettit, G.S. ve Price, J.M. (1990). Peer status and aggression in boys' groups: developmental and contextual analyses. *Child Development*, **61**,1289–1309.
- Donnellan, C. ve Firth, L. (2006). *Bullying*. Cambridge: Independence. Educational Pub.
- Dölek, N. (2002). *İlk ve ortaöğretim okullarındaki öğrenciler arasında zorbaca davranışların incelenmesi ve "zorbalığı önleme tutumu geliştirilmesi" programının etkisinin araştırılması*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Due, P., Holstein, B. E., Lynch, J., Diderichsen, F., Gabhain, S. N., Scheidt, P. ve ark. (2005). The health behaviour in school-aged children bullying working group bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross-sectional study in 28 countries. *European Journal of Public Health*, **15**(2), 128–132.
- Dukes R.L., Stein J.A., ve Zane, J.I (2009). Effect of relational bullying on attitudes, behavior and injury among adolescent bullies, victims and bully- victims. *The Social Science Journal*, **46**, 671- 688.
- Durmuş, E. ve Gürkan, U. (2005). Lise öğrencilerinin şiddet ve saldırganlık eğilimleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, **3** (3).
- Düzgün, E., Alibeyoğlu, M.C. ve Orhan, F. (2006). Şiddete Karşı Farkındalık Programı Etkiliği ve Öğrenci Görüşleri. Bildiri Özeti. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri, İstanbul 28-31Mart 2006 <http://iogm.meb.gov.tr/siddetveokul/index.htm>.2007
- Eagly, A.H. ve Steffen, V.J. (1986). Gender and aggressive behavior: a meta analytic review of the social psychological literature. *Psychological Bulletin*, **100**, 309-330.
- Eliot, M. (2002). Bullies and Victims. İçinde M. Elliot (Ed.), *A Practical Guide to Coping for Schools: Bullying* (3rd ed.). Great Britain: Pearson Education Limited; 1–11.
- Eliot, M. ve Cornell D.W. (2009). Bullying in middle school as a function of insecure attachment and aggressive attitudes. *School Psychology International*, **30**(2), 201- 214.

- Eslea, M. ve Smith, P.K. (2000). Pupil and parent attitudes toward bullying in primary schools. *European Journal of Psychology Education*, **15**, 207–219.
- Eslea, M. ve Rees, J. (2001). What age are children most likely to be bullied at school? *Aggressive Behavior*, **27**(6), 419- 429.
- Espelage, M. ve Swearer, S.M. (2003). Research on school bullying and victimization what have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, **32**, 365–368.
- Espelage D.L. ve Swearer S.M. (Eds.). (2004). *Bullying in American schools: A Social-Ecological Perspective on Prevention and Intervention*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- European Community European Social Fund. (2001). Bullying: A Reader for the Diploma for Connexions Personal Advisers, 1-77. Erişim 08.07.2007, [www.connexions.gov.uk](http://www.connexions.gov.uk).
- Farrington, D.P. (1993). Understanding and Preventing Bullying. İçinde M. Tonry (Ed.), *Crime and Justice: A Review of Research*. Chicago: University of Chicago Press; 381–458.
- Fekkes, M., Pijpers, F.I.M. ve Verloove-Vanhorick, S.P. (2004). Bullying behavior and associations with psychosomatic complaints and depression in victims. *Journal of Pediatrics*, **144**, 17–22.
- Fekkes, M., Pijpers, F.I.M. ve Verloove-Vanhorick, S.P. (2005). Bullying: who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health Education Research: Theory and Practice*, **20**(1), 81–91.
- Field, T. (1999). American adolescents touch each other less and are more aggressive towards their peers as compared with French adolescents. *Adolescence*, **34**(136), 753- 58.
- Fineran, S. (2002). *Sexual harassment and students with disabilities*, Paper presented at the annual meeting of the Society for the Study of Social Problems, Washington, DC.
- Finnegan, R.A., Hodges E.V ve Perry D.G. (1998) Victimization by peers. *Journal of Personality and Social Psychology*; **75**, 1076–1086.
- Fitzgerald, D. (1999). *Bullying in our Schools: Understanding and Tackling Bullying*. Dublin: Blackhall Publishing.
- Fleming, M. ve Towey, K. (Eds.). (2002). *Educational Forum on Adolescent Health: Youth Bullying*, Chicago: American Medical Association.
- Focus On Bullying. (1998). *Focus on Bullying: A Prevention Program for Elementary School Communities*. B.C.Safe School Centre. Canada: Ministry of Education Pub.
- Fonzi, A., Genta, M. L., Menesini, E., Bacchini, D., Bonino, S. Ve Costabile, A. (1999). İçinde P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger- Tas, D. Olweus, R. Catalano ve P. Slee (Eds.), *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*. London and New York: Routledge; 140–156.
- Furlong, M.J., Soliz, A.C., Simental, J.M. ve Greif J.L. (2004). Bullying and abuse on school campuses. *Encyclopedia of Applied Psychology*, **1**, 295- 301.

- Furniss, C. (2002). Bullying in schools: it's not a crime – is it? *Education and Law*, **12**(1), 10–29.
- Galloway, D. (1994) Bullying: the importance of a whole school approach. *Emotional and Behavioural Difficulties*, **3**(1), 19–26.
- Garandeau, C. ve Cillessen, A.H.N. (2006). From indirect aggression to invisible aggression: a conceptual view on bullying and peer group manipulation. *Aggression and Violent Behavior*, **11**, 612–625.
- Glew, G., Rivara, F. ve Feudtner, C. (2000). Bullying: children hurting children. *Pediatrics in Review*, **21**, 183–190.
- Gofin, R., Palti, H. ve Gordon, L. (2002). Bullying in Jerusalem schools: victims and perpetrators. *Public Health*, **116**, 173- 178.
- Gökçay, G. (2002). Güç Koşullardaki Çocuk Sağlığı. İçinde O. Neyzi ve T. Ertuğrul (Eds.), *Pediatric 1* (3. Baskı). Ankara: Nobel Tıp Kitapevleri; 71- 76.
- Gökler, R. (2007). *İlköğretim öğrencilerinde akran zorbalığının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Graham, S. ve Juvonen, J. (1998). A social cognitive perspective on peer aggression and victimization. *Annals of Child Development*, **12**, 21–66.
- Greeff, P. (2004). *The nature and prevalence of bullying during the intermediate school phase*. Yüksek Lisans Tezi, Department of Psychology, The University of The Free State.
- Greenbaum, S., Turner, B. ve Stephens, R.D. (1988). *Set Straight on Bullies*. Los Angeles: Pepperdine University Press.
- Griffin, R.S. ve Gross, A.M. (2004). Childhood bullying: current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior*, **19**(4), 379–400.
- Gültekin, Z. ve Sayıl, M. (2005). Akran zorbalığını belirleme ölçeği geliştirme çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, **8**(15), 47-62.
- Güvenir, T. (2005). *Okulda Akran İstismarı*. Ankara: Kök Yayıncılık, 27- 35.
- Haavet, O.R, Dalen, I. ve Straand, J. (2006). Depressive symptoms in adolescent pupils are heavily influenced by the school they go to. A study of 10th grade pupils in Oslo, Norway. *European Journal of Public Health*, **16**(4), 400-404.
- Hanish, L.D., Eisenberg, N., Fabes, R.A., Spinrad, T.L., Ryan, P. ve Schmidt, S. (2004). The expression and regulation of negative emotions: risk factors for young children's peer victimization. *Development and Psychopathology*, **16**, 335–353.
- Hanish, L.D. ve Guerra, N.G. (2000). Predictors of peer victimization among urban youth. *Social Development*, **9**, 521– 543.
- Haynie, D., Nansel, T., Eitel, P., Crump, A., Saylor, K. ve Yu, K. (2001). Bullies, victims, and bully/victims: distinct groups of at-risk youth. *Journal of Early Adolescence*, **21**(1), 29–49.
- Hawker, D.S.J. ve Boulton, M.J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychological maladjustment: a meta-analysis review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, **41**, 441–445.

- Hawley, P.H. (2003). Prosocial and coercive configurations of resource control in early adolescence: a case for the well-adapted Machiavellian. *Merrill-Palmer Quarterly*, **49**, 279–309.
- Hazler, R., Hoover, J.H. ve Oliver, R.L. (1992). What kids say about bullying. *The Executive Educators*, **14**, 20–22.
- Hazler, R., Hoover, J.H., and Oliver, R.L. (1996). Student perceptions of victimization by bullies in schools. *The Journal of Humanistic Education and Development*, **29**, 143–150.
- Heppner, P.P. and Anderson, W.P. (1985). The relationship between problem-solving self-appraisal and psychological adjustment. *Cognitive Therapy and Research*, **4**, 415–427.
- Heppner, P.P., Kampa, M. ve Brunning, L. (1987). The relationship between problem-solving self-appraisal and indices of physical and psychological health. *Cognitive Therapy and Research*, **11**, 155–168.
- Hodges, E.V.E., Boivin, M., Vitaro, F. ve Bukowski, W.M. (1999). The power of friendship: protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental Psychology*, **75**, 94–101.
- Hoover, J.H., Oliver, R.L. ve Thomson, K.A. (1993). Perceived victimization by school bullies: new research and future direction. *Journal of Humanistic Education and Development*, **32**, 76–84.
- Hugh-Jones, S. ve Smith, P.K. (1999). Self-reports of short-and longterm effects of bullying on children who stammer. *British Journal of Educational Psychology*, **69**, 141–158.
- Hughes, T. (1857). *Tom Brown's Schooldays*. London: Macmillan  
[http:// www. tdk. gov. tr/tdksozluk](http://www.tdk.gov.tr/tdksozluk).
- Ireland, J.L. ve Ireland, C.A. (2003). How do offenders define bullying? A study of adult, young and juvenile male offenders. *Legal and Criminological Psychology*, **8**, 159- 173.
- İşık, O. ve Pınarcıoğlu, M.M. (2009). *Nöbetleşe Yoksulluk, Gecekondulaşma ve Kent Yoksulları: Sultanbeyli Örneği*. (7. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları, 286- 287.
- Janssen, I., Craig W.M, Boyce W.F. (2004). Associations between overweight and obesity with bullying behaviors in schoolaged children. *Pediatrics*, **113**, 1187–1194.
- Jarrett, O.S. (2001). Play during recess and the effect of recess on classroom behavior. *Play, Policy and Practice Connections*, **6**(1), 11- 17.
- Juvonen, J., Adrienne, N. ve Graham, S. (2000). Peer harrassment, psychological adjustment, and school functioning in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, **92**(2), 349-359.
- 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.
- Juvonen, J. ve Galvan, A. (2008). Peer influence in involuntary social groups: lessons from research on bullying. İçinde M. Prinstein ve K. Dodge (Eds.). *Peer Influence Processes among Youth*. New York: Guilford Pres; 225–244.

- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Marttunen, M., Rimpelä, A. ve Rantanen, P. (1999). Bullying, depression and suicidal ideation in Finnish adolescents: school survey. *British Medical Journal*, **319**, 348–351.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpela, M., Rantanen, P. ve Rimpela, A. (2000). Bullying at school-an indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, **23**, 661–674.
- Kapçı, E.G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı, benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, **37**(1), 1–13.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (12.Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatzias, A., Power, K.G. ve Swanson, V. (2002). Bullying and victimisation in Scottish secondary schools: same or separate entities? *Aggressive Behavior*, **28**(1), 45–61.
- Kartal, H ve Bilgin, A. (2007). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, **3**(2), 207-227.
- Kaukiainen, A., Bjoerkqvist, K., Lagerspetz, K., Oesterman, K., Salmivalli, C., Rothberg, S. ve ark. (1999). The relationships between social intelligence, empathy, and three types of aggression. *Aggressive Behavior*, **25**, 81–89.
- Kaukiainen, A., Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Tamminen, M., Vauras, M., Maki, H. ve ark. (2002). Learning difficulties, social intelligence, and self-concept: connections to bully-victim problems. *Scandinavian Journal of Psychology*, **43**, 269–278.
- Kavşut, F. ve Erdur- Baker, Ö. (2007). Akran zorbalığının yeni yüzü: siber zorbalık. *Eurasian Journal of Educational Research*, **2**(27), 31–42.
- Kim, S.Y., Koh, J. ve Leventhal, B. (2005). School bullying and suicidal risk in Korean middle school students. *Pediatrics*, **115**(2), 357–63.
- Knox, E. ve Conti-Ramsden, G. (2003). Bullying risks of 11-year-old children with specific language impairment (SLI): does school placement matter? *International Journal of Language and Communication Disorders*, **38**(1), 1–12.
- Kochenderfer-Ladd, B. (2004) Peer victimization: the role of emotions in adaptive and maladaptive coping. *Social Development*, **13**, 329–349.
- Koç, Z. (2006). *Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kowalski, R. ve Limber, S. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of Adolescent Health*, **41**, 22–30.
- Kraut, R., Patterson M., ve Kiesler, V. (2004) Internet paradox: a social technology that reduces social involvement and psychological wellbeing? *American Psychology*, **53**, 1017–1031.
- Kristensen, S.M. ve Smith, P.K. (2003). The use of coping strategies by Danish children classed as bullies, victims, bully/victims, and not involved, in response to different (hypothetical) types of bullying. *Scandinavian Journal of Psychology*, **44**, 479–489.

- Kumpulainen, K., Räsänen, E., Puura, K., Henttonen I., Tamminen T., Pha J. ve ark. (1998). Bullying and psychiatric symptoms among elementary school-age children. *Child Abuse and Neglect*, **22**, 705–717.
- Kumpulainen, K., Räsänen, E. ve Henttonen, I. (1999). Children involved in bullying: psychological disturbance and the persistence of the involvement. *Child Abuse and Neglect*, **23**(12), 1253–1262.
- Kumpulainen, K. ve Räsänen, E. (2000). Children involved in bullying at elementary school-age: their psychiatric symptoms and deviance in adolescence: an epidemiological sample. *Child Abuse and Neglect*, **24**, 1567–1577.
- Kumpulainen, K., Räsänen, E. ve Puura, K. (2001). Psychiatric disorders and the use of mental health services among children involved in bullying. *Aggressive Behavior*, **27**, 102–110.
- Lagerspetz, K.M. J. ve Björkqvist, K. (1994). Indirect aggression in boys and girls. İçinde L. Rowell Huesmann (Ed.), *Aggressive Behavior: Current Perspectives*. Penum Press, New York.
- Lane, D.A. (1998). Bullying in school: the need for an integrated approach. *International School Psychology Association*, **10**(3), 211–215.
- Leff, S. (1999). Bullied children are picked on for their vulnerability. *British Medical Journal*, **318**, 1076- 1090.
- Leung, A. ve Ferris, J.S. (2008). School size and youth violence. *Journal of Economic Behaviour Organisation*, **65**, 318–333.
- Li, Q. (2006). Cyber bullying in schools: a research into gender differences. *School Psychology International*, **27**, 157–170.
- Lösel, F. ve Bliesener, T. (1999). *The Nature of School Bullying: A Cross- National Perspectives*. London and New York: Rotledge; 224- 249.
- Luciano, S. ve Savage, R.S. (2007). Bullying risk in children with learning difficulties in inclusive educational settings. *Canadian Journal of School Psychology*, **22**, 14- 31.
- Ma, X., Stewin, L.L. ve Mah, D. (2001). Bullying in school: nature, effects and remedies. *Research Papers in Education*, **6**(3), 247–270.
- Macbeath, J. (1986). *Home from School*. Jordanhill College Of Education Press.
- Martin, J. ve Gillies, R.M. (2004). How adolescents cope with bullying. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, **14**, 195–210.
- Martlew, M. ve Hodson, J. (1991). Children with mild learning difficulties in an integrated and in a special school: comparisons of behaviour, teasing and teachers' attitudes. *British Journal of Educational Psychology*, **61**, 355–372.
- Menesini, E., Eslea, M., Smith, P.K., Genta, M.L., Giannetti, E., Fonzi-Costabile, A. (1997). A cross-national comparison on children's attitudes toward bully/victim problems in school. *Aggressive Behavior*, **23**, 1–13.
- Miller, J.D. ve Donalds R.L. (2006) Reactive and proactive aggression: similarities and differences. *Personality and Individual Differences*, **41**(8), 1469–1480.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). Eğitim ortamlarında şiddetin önlenmesi ve azaltılması strateji ve eylem planı (2006–2011+). MEB Özel Eğitim ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Minton, S.J. ve Minton, P. (2004). An application of certain phenomenological existential perspectives in understanding the bully-victim cycle. *Existential Analysis* **15**(2), 230–242.
- Morita, Y., Soeda, H., Soeda, K. ve Taki, M. (1999). Japan. İçinde Smith P.K, Morita Y, Junger-Tas J, Olweus D, Catalano R, Slee P. (Eds.), *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*. London and New York: Routledge; 309–323.
- Morrison, G.M. ve Furlong, M.J. (1994). Factors associated with the experience of school violence among general education, leadership class, opportunity class, and special day class pupils. *Education and Treatment of Children*, **17**(3), 356–370.
- Muscari, E.M. (2003). What can I do to help a child who is being bullied. Erişim 28.01.2010, <http://school-nursing.org/bullypages/overview.html>
- Mynard, H. ve Joseph, S. (1997). Bully victim problems and their association with Eysenck's personality dimensions in 8 to 13 year-olds. *British Journal of Educational Psychology*, **67**, 51–54.
- Mynard, H. ve Joseph, S. (2000). Development of the multidimensional peer victimization scale. *Aggressive Behavior*, **26**, 169–178.
- Nabuzoka, D. ve Smith, P.K. (1993). Sociometric status and social behaviour of children with and without learning difficulties. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, **34**(8), 1435–1448.
- Nabuzoka, D. (2003). Teacher ratings and peer nominations of bullying and other behavior of children with and without learning difficulties. *Educational Psychology*, **23**(3), 307–322.
- Nansel, T.R., Overpeck, M., Pilla, R.S., Ruan, W.J., Simon-Morton, B. ve Scheidt, P. (2001). Bullying behavior among US youth: prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, **285**, 2094–2110.
- National Association of State Boards of Education. (2003). Bullying in Schools: Policy Update. Erişim 6.11.2005, <http://www.nasbe.org>
- National Children's Home. 1 in 4 Children Are Victims of "On-Line Bullying." Available at: [http://www.nch.org.uk/information/index.php?i\\_77&r\\_125](http://www.nch.org.uk/information/index.php?i_77&r_125).
- National Center for Education Statistics. (2002). Indicators of School Crime and Safety. Washington, DC: US Department of Education.
- Newman, D., Horne, A. ve Bartolomucci, C. (2000). *Bully Busters: A Teacher's Manual Champaign*. Illinois: Research Press.
- Norwich, B. ve Kelly, N. (2004). Pupils' views on inclusion: moderate learning difficulties and bullying in mainstream and special schools. *British Educational Research Journal*, **30**(1), 43–65.
- O'Connell, P., Pepler, D. ve Craig, W. (1999). Peer involvement in bullying: insights and challenges for intervention. *Journal of Adolescence*, **22**(4), 437–452.



- Oh, I. ve Hazler, R.J. (2009). Contributions of personal and situational factors to bystanders' reactions to school bullying. *School Psychology International*, **30**(3), 291-310.
- Olafsen, R.N. ve Viemeröi, V. (2000). Bully/victim problems and coping stress in school among 10-12 year old pupils in Åland-Finland. *Aggressive Behavior*, **26**,57–65.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*. Washington, DC: Hemisphere.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: basic facts and effects of a school based intervention program. İçinde K. Rubin, D. Pepler (Eds), *The Development and Treatment of Childhood Aggression*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum; 411– 448.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Cambridge and Boston: Blackwell.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: facts and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, **4**, 196–200.
- Olweus, D. (1996). *The student questionnaire*. Unpublished questionnaire. Bergen: Norway.
- Olweus, D. (1999). Sweden. İçinde P.K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano ve P. Slee (Eds.), *The Nature of School Bullying: A Cross- National Perspective*. London and New York: Routledge; 7–27.
- Olweus, D. (2001). Peer harassment: a critical analysis and some important issues. İçinde J. Juvonen and S. Graham (Eds.), *Peer Harassment in School: The Plight of the Vulnerable and Victimized*. New York: The Guilford Press; 3-20.
- Olweus, D. ve Solberg, M. (2003). Prevalance estimation of school bullying with the Olweus / Bully Questionnaire. *Aggressive Behavior*, **29**, 239– 268.
- Olweus, D. (2005). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. (24. Baskı) Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- O'Moore, M. ve Hillery, B. (1989). Bullying in Dublin schools. *Irish Journal of Psychology*, **10**(3), 426–41.
- O'Moore, M. ve Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behavior. *Aggressive Behavior*, **27**, 269–283.
- O'Moore, M., Kirkham, C ve Smith, M. (1997) Bullying behaviour in Irish schools: a nationwide study. *Irish Journal of Psychology*, **18**, 141–69.
- Ostvik, K. ve Rudmin, F. (2001). Bullying and hazing among Norwegian army soldiers: two studies of prevalence, context, and cognition. *Military Psychology*, **13**, 17–39.
- Öğülmüş, S. (1995). *Okullarda (Liselerde) Şiddet ve Saldırganlık*. Yayınlanmamış Araştırma Raporu. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Özcan, A. (2006, 22 Haziran). 350 Okula kamera geliyor. Vatan Gazetesi. <http://w9.gazetevatan.com/haberdetay.asp?detay=0&tarih=16.02.2010&Newsid=80459&Categoryid=1> adresinden alınmıştır.
- Parker, J.G. ve Asher, S.R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, **102**(3), 357–389.

- Patchin, J.W. ve Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the schoolyard: a preliminary look at cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, **4**, 148–169.
- Pekel- Uludağlı, N. ve Uçanok, Z. (2005). Akran zorbalığı grupları arasında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik satüye göre zorba/kurban davranış türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, **20**(56), 77–92.
- Pellegrini, A.D. (1998). Bullies and victims in school: a review and call for research. *Journal of Applied Development Psychology*, **19**, 165–176.
- Pellegrini, A.D., Bartini, M. ve Brooks, F. (1999). School bullies, victims and aggressive victims: factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, **91**, 216–224.
- Pellegrini, A.D. ve Bartini, M. (2000). An empirical comparison of methods of sampling aggression and victimization in school settings. *Journal of Educational Psychology*, **92**, 360–366.
- Pellegrini, A.D. (2001). A longitudinal study of heterosexual relationships, aggression, and sexual harassment during transition from primary school through middle school. *Applied Developmental Psychology*, **22**, 119–133.
- Pellegrini, A.D. (2002). Bullying, victimization, and sexual harassment during the transition to middle school. *Educational Psychologist*, **37**, 151–163.
- Pepler, D.J., Craig, W.M., Connolly, J. ve Henderson, K. (2002). My friends made me do it: peer influence on alcohol and substance use in adolescence. İçinde C. Wekerle ve A. M. Wall (Eds.), *The Violence and Addiction Equation: Theoretical and Clinical Issues in Substance Abuse and Relationship Violence*. Philadelphia: Brunner/Mazel; 153–168.
- Perry, D., Kusel, S. ve Perry, C. (1988). Victims of peer aggression. *Developmental Psychology*, **24**(6), 807–814.
- Perry, D., Williard, G.J. ve Perry, C. (1990). Peers perception of the consequences that victimized children provide aggressors. *Child Development*, **61**, 1310–1325.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, **2**(2), 531–562.
- Pişkin, M. (2003). Okullarda yaygın bir sorun: akran zorbalığı. VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş bildiri (9–11 Temmuz). İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Pişkin, M. (2005). Okulda akran zorbalığı. Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Özel Eğitim Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Bölümü Okullarda Şiddet Paneli (12 Ocak 2005), Ankara.
- Pişkin, M. ve Ayas, T. (2005). Zorba ve kurban lise öğrencilerinin utangaçlık, içedönüklük, dışadönüklük ve özsaygı değişkenleri bakımından incelenmesi. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde Sunulmuş Bildiri (21–23 Eylül). Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- Pişkin, M. (2006). Akran zorbalığı olgusunun ilköğretim öğrencileri arasında yaygınlığının incelenmesi. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri, 28-31 Mart 2006, İstanbul, <http://iogm.meb.gov.tr/siddetveokul/index.htm>. 2007

- Prewitt, P.W. (1988). Dealing with ijime (bullying) among Japanese students. *School Psychology International*, **9**, 189–195.
- Price, J.M. ve Dodge, K.A. (1989). Reactive and proactive aggression in childhood: relations to peer status and social context dimensions. *Journal of Abnormal Child Psychology*, **17**, 455- 471.
- Pulkkinen, L. ve Pitkanen, T. (1993). Continuities in aggressive behavior from childhood to adulthood. *Aggressive Behavior*, **19**, 249- 263.
- Özyanık, A. (1994). Sokakta Çalışan Çocuklar Sorunu, Ankara Sokaklarında Çalışan Çocuklar Projesi. Ankara: Emniyet Genel Müdürlüğü Yayınları; 170.
- Raskauskas, J. ve Ann, D.S. (2004). Identifying and intervening in relational aggression. *The Journal of School Nursing*, **4**, 208– 215.
- Richardson, T. (2003). Bullying by text message. Erişim 20.02.2003, [http://www.theadvertiser.news.com.au/common/story\\_page/0,5936,6012025%5E2682,00.html](http://www.theadvertiser.news.com.au/common/story_page/0,5936,6012025%5E2682,00.html)
- Rigby, K. (1996). *Bullying in Schools and What To Do About It*. London: Jessica Kingsley.
- Rigby, K. (1997). *Bullying in Schools and What To Do About It*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Rigby, K. (2002). A meta-evaluation of methods and approaches to reducing bullying in pre-schools and early primary school in Australia. Canberra: Attorney General's Department.
- Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. *Canadian Journal of Psychiatry*, **48**, 583- 590.
- Rigby, K. (2008). *Children and Bullying: How Parents and Educators Can Reduce Bullying At School*. Victoria, Australia: Blackwell Publishing Ltd.
- Rigby, K. ve Johnson, B. (2006). Expressed readiness of Australian school children to act as bystanders in support of children who are being bullied. *Educational Psychology*, **26**, 425–440.
- Rigby, K., Cox, I. ve Black, G. (1997). Cooperativeness and bully/victim problem among Australian school children. *Journal of Social Psychology*, **137**, 357- 368.
- Rigby, K. ve Slee, P.T. (1991). Bullying among Australian school children: reported behavior and attitudes toward victims. *Journal of Social Psychology*, **131**, 615–627.
- Rigby, K. ve Slee, P.T. (1999). Australia. İçinde P. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, ve P. Slee (Eds.), *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*. London: Routledge; 324- 339.
- Roberts, C. ve Zubrick, S. (1992). Factors influencing the social status of children with mild academic disabilities in regular classrooms. *Exceptional Children*, **59**(3), 192–202.
- Roland, E. ve Idsoe, T. (2001) Aggression and bullying. *Aggressive Behavior*, **27**(6), 446– 462.
- Ross, D. (1996). *Childhood Bullying and Teasing*. Alexandria, Virginia: American Counseling Association.

- Sabuncuoğlu, O., Ekinçi, Ö., Bahadır, T., Akyuva, Y., Altınöz, E. ve Berkem, M. (2006). Ergen öğrenciler arasında akran örselenmesi ve depresyon belirtisiyle ilişkisi. *Klinik Psikiyatri*, **9**, 27- 35.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K.M.J., Björkqvist, K., Österman, K. ve Kaukiainen A. (1996). Bullying as a group proces: participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, **22**, 1–15.
- Salmivalli, C., Lappalainen, M. ve Lagerspetz, M.J. (1998). Stability and change of behavior in connection with bullying in schools: a two-year follow-up. *Aggressive Behavior*, **24**, 205–218.
- Salmivalli, C. (1998). Intelligent, attractive, well-behaving, unhappy: the structure of adolescents' self-concept and it's relations to their social behaviour. *Journal of Research of Adolescence*, **8**, 333–354.
- Salmivalli, C. (2002). Is there an age decline in victimization by peers at school? *Educational Research*, **44**(3), 269– 277.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: a review. *Aggression and Violent Behavior*, **15**(2), 112 – 120.
- Salmon, G., James, A., Cassidy, E.L. ve Javaloyes, M.A. (2000). Bullying a review: presentations to an adolescent psychiatric service and within a school for emotionally and behaviorally disturbed children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, **5**(4), 563–579.
- Salmon, G., James, A. ve Smith, D.M. (1998). Bullying in schools: self reported anxiety, depression, and self esteemin secondary school children. *British Medical Journal*, **317**, 924- 925.
- Saluja, G., Iachan, R., Scheidt, P.C., Overpeck, M.D., Sun, W., Giedd, J.N. (2004). Prevalence of and risk factors for depressive symptoms among young adolescents. *Archives of Pediatrics and Adolesence Medical*, **158**, 760-765.
- Sanders, C.E. (2004). What is bullying? İçinde Cheryl E. Sanders ve Gary D. Phye (Eds.), *Bullying Implications For The Classroom*. Kaliforniya: Elsevier Academic Press.
- Schrumpf, F., Crawford, D.K. ve Bodine J.R. (2007). *Okullarda Çatışma Çözme ve Akran Arabuluculuk Program Rehberi*. (Çevirenler: F.Gül Akbalık ve B. Dilek Karaduman). Ankara: İmge Kitapevi Yayınları; 22–25.
- Schwartz, D., Dodge, K.A., Pettit, G.S ve Bates J.E. (1997). The early socialization of aggressive victims of bullying. *Child Development*, **68**, 665–675.
- Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, **28**, 181–192.
- Seals, P.T. ve Young, J. (2003). Bullying and victimization: prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem, and depression. *Adolescence*, **38**(152), 735–747.
- Selekman, J. ve Vessey, J. (2004). Bullying: it isn't what it used to be. *Pediatric Nursing*, **80**(3), 246–249.

- Singer, E. (2005). The strategies adopted by Dutch children with dyslexia to maintain their self-esteem when teased at school. *Journal of Learning Disabilities*, **38**(5), 411–423.
- Slee, P.T. (1993). Bullying: a preliminary investigation of its nature and the effects of social cognition. *Early Child Development and Care*, **87**, 47- 57.
- Slee, P.T. ve Rigby, K. (1992). The relationship of Eyesenck's personality factors and self-esteem to bully-victim behavior in Australian schoolboys. *Journal of Personality and Individual Differences*, **14**(2),
- Smith, P.K. (2004). Bullying: recent developments. *Child and Adolescent Mental Health*, **9**(3), 98–103.
- Smith, P.K. ve Sharp, S. (Eds.). (1994). *School Bullying: Insights and Perspectives*. London: Routledge.
- Smith, P.K., Madsen, K.C. ve Moody, J.C. (1999). What causes the age decline in reports of being bullied at school? Towards a developmental analyses of risk of being bullied. *Educational Research*, **41**, 267–285.
- Smith, P.K. ve Brain, P. (2000). Bullying in schools: lessons from two decades or research. *Aggressive Behavior*, **26**, 1–9.
- Smith, P.K., Shu, S. ve Madsen, K.C (2001). Characteristics of victims of school bullying: developmental changes in coping strategies and skills. İçinde J. Jovonen ve S. Graham (Eds.), *Peer Harresment in School*. New York: Guilford Publications; 332-351.
- Smith, P. K., Ananiadou, K. ve Cowie, H. (2003). Interventions to reduce school bullying. *Canadian Journal of Psychiatry*, **48**,591–599.
- Smokowski, P.R. ve Kopasz, K.H. (2005). Bullying in school: an overview of types, effects, family characteristics and intervention strategies. *Children and Schools*, **27**, 101–110.
- Snyder, M. (2005). What parents can do about childhood bullying. Erişim 31.05.2005, [http://www.schwablearning.org/articles.asp?r\\_](http://www.schwablearning.org/articles.asp?r_)
- Sourander, A., Helstela, L., Helenius, H. ve Piha, J. (2000). Persistence of bullying from childhood to adolescence- a longitudinal 8 year follow up study. *Child Abuse and Neglect*, **24**(7), 873- 881.
- Spence, S.H., Young, A., Toon, C. ve Bond, S. (2009). Longitudinal examination of the associations between emotional dysregulation, coping responses to peer provocation, and victimisation in children. *Australian Journal of Psychology*, **61**(3), 143- 155.
- Stein, J. A., Dukes, R. L. ve Warren, J. I. (2007). Adolescent male bullies, victims, and bully-victims: a comparison of psychosocial and behavioral characteristics. *Journal of Pediatric Psychology*, **32**, 273–282.
- Sternberg, K.L., Lamb, M.E., Greenbaum, C., Cicchetti, D., Dawud, S., Cortes, R.M. ve ark. (1993). Effects of domestic violence on children's behavior problems and depression. *Developmental Psychology*, **29**, 44–53.
- Swearer, S., Song, S., Cary, P., Eagle, J. ve Mickelson, W. (2001). Psychological correlates in bully victimization: the relationship between depression, anxiety, and bully/victim status. İçinde R. A. Greffner, M. T. Loring ve C. Young (Eds.), *Bullying*

*Behavior: Current Issues, Research, and Interventions*. Binghamton, NewYork: Haworth Press.

Sweeting, H. ve West, P. (2001). Being different: correlates of the experience and teasing and bullying at age 11. *Research Papers in Education*, **16**(3), 22

Sutton, J. ve Smith, P.K. (1999). Bullying as a group process: an adaptation of the participant role scale approach. *Aggressive Behaviour*, **25**, 97–111.

Sutton, J. (2001). Bullies: thugs or thinkers? *Psychologist*, **14**(10), 530–534.

Şahin, H. (2006), Öfke denetimi eğitiminin çocuklarda gözlenen saldırgan davranışlar üzerindeki etkisi. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri, 28-31Mart 2006, İstanbul.

Şimşek, M. (2006). Diyarbakır kent merkezindeki okullarda meydana gelen şiddet olaylarının genel bir görünümü. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Bildiri Kitabı. (79-88), İstanbul.

Şirvanlı- Özen, D. (2006). Akran zorbalığına maruz kalmanın olası yordayıcılarının cinsiyet ile yaşa bağlı değişim. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri, 28–31 Mart 2006, İstanbul.

Terry, A.A. (1998). Teachers as targets of bullying by their pupils: a study to investigate incidence. *British Journal of Educational Psychology*, **68**, 255–268.

Tezcan, M. (1996). *Bir Şiddet Ortamı Olarak Okul*. Cogito, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları; 6–7.

Tritt, C. ve Duncan, R. (1997). The relationship between childhood bullying and young adult self-esteem and loneliness. *Journal of Humanistic Education and Development*, **36**(1).

Totan, T. (2008). *Ergenlerde zorbalığın anne, baba ve aile ilişkileri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Tura, G. (2008). *Akran zorbalığına maruz kalmayı yordayan özellikler*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Turgut, A. (2005). The relationship between bullying tendency, parental acceptance-rejection, and self-concept among seventh grade students. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Türk Eğitim-Sen (2005). Şiddet ve Taciz: İlköğretim 7. ve 8. Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Okullarda Şiddet ve Taciz Kavramlarına İlişkin Kavramsallaştırmaları. Türk Eğitim-Sen Genel Merkezi, Erişim 5.07.2007, www.turkegitimsen.org.tr.

Underwood, M.K. (2003). *Social Aggression Among Girls*. New York: Guilford.

Unnever, J.D. (2005). Bullies, aggressive victims, and victims: are they distinct groups? *Aggressive Behavior*, **31**(2), 153–171.

Unnever, J.D. ve Cornell, D.G. (2003). Bullying, self-control, and ADHD. *Journal of Interpersonal Violence*, **18**(2), 129–147.

- Unnever, J.D. ve Cornell, D.G. (2004). Middle school victims of bullying: who reports being bullied? *Aggressive Behavior*, **30**, 373–388.
- US Department of Justice, Bureau of Justice Statistics. (1998). National crime victimization survey: school crime supplement. Conducted by the US Department of Commerce, Bureau of the Census. Ann Arbor, Michigan: Interuniversity Consortium for Political and Social Research.
- Uysal, A. (2006). Şiddet karşıtı programlı eğitimin öğrencilerin çatışma çözüm, şiddete eğilim ve şiddet davranışlarına yansması. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri, 28-31Mart 2006, İstanbul.
- Ybarra, M.L. ve Mitchell, J.K. (2004). Online aggressor/targets, aggressors and targets: A comparison of associated youth characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, **45**, 1308- 1316.
- Ybarra, M.L., Mitchell, J.K. ve Finkelhor, D. (2007). The relative importance of online victimization in understanding depression, delinquency, and substance use. *Child Maltreatment*, **12**(4), 314- 324.
- Yıldırım, S. (2001). *Zorbalık, aile ortamı ve popülerite arasındaki ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yoon, J.S. ve Kerber, K. (2003). Bullying, elementary teachers' attitudes and intervention strategies. *Research In Education*, **69**, 27–35.
- Yurtal, F. ve Cenkseven, F. (2006). İlköğretim okullarında zorbalığın incelenmesi. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri, 28-31Mart 2006, İstanbul.
- Voss, L.D. ve Mulligan, J. (2000). Bullying in school: are short pupils at risk? Questionnaire study in a cohort. *British Medical Journal*, **320**,612–613.
- Vossekuil, B., Reddy, M. ve Fein, R. (2001). The secret services' safe school initiative. *Education Digest*, **66**, 4–10.
- Warden, D. ve Mackinnon, S. (2003). Prosocial children, bullies and victims: an investigation of their sociometric status, empathy and social competence. *British Journal of Developmental Psychology*, **21**, 367–385.
- West, A. ve Salmon, G. (2000). Bullying and depression: a case report international. *Journal of Psychiatry in Clinical Practice*. **4**, 73–75.
- White, N.M. ve Loeber, R. (2008). Bullying and special education as predictors of serious delinquency. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, **45**(4), 380- 397.
- Whitney, I., Nabuzoka, D. ve Smith, P.K. (1992). Bullying in schools: mainstreams and special needs. *Support for Learning*, **7**, 3–7.
- Whitney, I. ve Smith, P.K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, **35**, 3–25.
- Whitney, I., Smith, P.K. ve Thompson, D. (1994). Bullying and children with special educational needs. İçinde P. K. Smith ve S. Sharp (Eds.), *School Bullying: Insights and Perspectives*. London: Routledge; 213–240.

WHO Global Consultation on Violence and Health. (1996). *Violence: A Public Health Priority*. Geneva: World Health Organization.

Widom, C. (2000). Childhood victimization: early adversity, later psychopathology. *National Institute of Justice Journal*, **1**, 2–9.

Williams, R.K., Chambers, M., Logan, S. ve Robinson, D. (1996). Association of common health symptoms with bullying in primary school children. *British Medical Journal*, **313**, 17–19.

Willams, R.K. ve Guerra, G.N. (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *Journal of Adolescent Health*, **41**, 14–21.

Willard, N.E. (2006). *Cyberbullying and Cyberthreats*. Eugene, Oregon: Center for Safe and Responsible Internet Use.

Wilton, M.M., Craig, W.M. ve Pepler D.J. (2000). Emotional regulation and display in classroom victims of bullying: characteristic expressions of affect, coping styles and relevant contextual factor. *Social Development*, **9**(2), 226–245.

Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L. ve Karstadt, L. (2000). The association between direct and relational bullying and behavior problems among primary school children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, **45**, 1015–1029.

Woods, S. ve White, E. (2005). The association between bullying behaviour, arousal levels and behaviour problems. *Journal of Adolescence*, **28**, 381–395.

Zimring, F.E. (1998). *American Youth Violence*. New York: Oxford University Press.

Zindi, F. (1994). Bullying at boarding school: a Zimbabwe study. *Research in Education*, **51**, 23–32.



## FORMLAR

### ZORBA/MAĞDUR ANKETİ

#### ÖĞRENCİLER İÇİN ANKET FORMU

**Büyük Sınıflar**

Okul.....

Tarih :

Sınıf ve Şube :.....

Bu anket formunda okuldaki yaşamınıza ilişkin sorular yer almaktadır. Her sorunun karşısında bir kaç cevap bulunmaktadır. Her cevabın önünde bir harf vardır. Cevaplardan birinin önündeki harfi yuvarlak içine alarak ilgili soruyu cevaplayın.

1. Kız mısınız, erkek misiniz?

A      Kız  
B      Erkek

Eğer kız iseniz , A'yı yuvarlak içine alın. Eğer erkekseniz B harfinin etrafına bir yuvarlak çizin. Herkes yaptı mı?

Şimdi, diğer soruyu ele alalım.

2. Teneffüs vaktini ne kadar seversiniz?

A      Hiç sevmem  
B      Sevmem  
C      Pek sevmem  
D      Ne severim, ne sevmem  
E      Biraz severim  
F      Severim  
G      Çok severim

Teneffüs vakti ile ilgili duygularınızı tarif eden harfin etrafına bir yuvarlak çizin. Eğer teneffüsleri seviyorsanız, “severim” in önündeki harfi, yani F ‘yi yuvarlak içine alın. Eğer teneffüsleri hiç sevmiyorsanız, “Hiç sevmem” in önündeki harfi, yani A’yı yuvarlak içine alın, v.b. Devam edin ve teneffüslerle ilgili ne hissediyorsanız cevaplayın.

Bu kitapçığa isminizi yazmayın. Bu sorulara ne cevaplar verdiğinizi hiç kimse bilmeyecektir. Fakat soruları dikkatlice ve gerçekte ne hissediyorsanız o şekilde cevaplamamız önemlidir. Bazen ne cevap vereceğinize karar vermek zor olur. Böyle durumlarda sadece nasıl olduğunu düşünüyorsanız öyle cevap verin. Sorunuz varsa elinizi kaldırın.

Soruların büyük bir kısmı bu eğitim- öğretim yılı içindeki, yani yaz tatili sonrası okul yaşantınız ile ilgilidir. Cevaplarınızı işaretlerken, sadece şimdi nasıl olduğunu değil, bu öğretim yılında (son birkaç ay..) nasıl olduğunu düşünerek cevap verin.

**Telif Hakkı :** Olweus, D. (1996) The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire. Mimeo. HEMIL, University of Bergen,N-5015 Bergen, Norway.

### **ARKADAŞLARINIZ HAKKINDA**

- |                                                                       |                                          |
|-----------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|
| 3. Sınıfta kaç tane iyi arkadaşım var?                                | A Hiç                                    |
|                                                                       | B Sınıfta 1 arkadaşım var.               |
|                                                                       | C Sınıfta 2 ve 3 iyi arkadaşım var.      |
|                                                                       | D Sınıfta 4 veya 5 iyi arkadaşım var.    |
|                                                                       | E Sınıfımda pek çok yakın arkadaşım var. |
| 4. Kendini sınıfınızdaki çocuklardan daha az seviliyor hissedermisin? | A Hayır, hiçbir zaman                    |
|                                                                       | B Evet, nadiren                          |
|                                                                       | C Arada sırada                           |
|                                                                       | D Oldukça sık                            |
|                                                                       | E Sık sık                                |
|                                                                       | F Çok sık                                |

### **ZORBACA DAVRANIŞLARLA KARŞILAŞMAK**

Aşağıda zorbaca davranışlarla ilgili bazı sorular bulunmaktadır. Bir öğrenciye, başka bir öğrenci veya bir grup öğrenci tarafından aşağıdakilere benzer davranışlarda bulunuluyorsa, o öğrencinin zorbaca davranışlara uğradığını söyleyebiliriz.

\*Bir öğrenciye hoş olmayan, kötü sözler söylendiğinde, alay edildiğinde veya o öğrenciye acımasız ve kırıcı isimler taktıklarında,

\*yalnız bırakıldığında, arkadaş gruplarından dışlandığında, bilerek çeşitli faaliyetlerin dışında bırakıldığında,

\* itildiğinde, dövüldüğünde, tehdit edildiğinde, bir odaya kilitletiğinde ve buna benzer davranışlarla karşılaştığında,

\*hakkında yalan veya yanlış söylentiler çıkarıldığında, evine kırıcı mektuplar yollandığında veya kırıcı telefonlar edildiğinde, diğer öğrencilerin onu sevmemesi için uğraşıldığında...

Bu tip olaylar sık sık olabilir ve zorbaca davranışa uğrayan kişinin kendini savunması zordur. Bir öğrenciye tekrar tekrar olumsuz bir şekilde şaka yapılması da zorbaca davranıştır.

Fakat şakalaşma dostça ve oyun gibi yapıldığında zorbaca bir davranış sayılmaz. Ayrıca, aynı güçte iki öğrencinin münakaşa etmesi veya dövüşmesi, şiddetin bir başka çeşidi olmakla birlikte zorbaca davranış değildir.

5. Bu dönem okulda ne kadar sıklıkla zorbaca davranışa uğradın?
- A Bu dönem okulda zorbaca davranışa uğramadım.
- B Sadece bir veya iki kere oldu
- C Arada sırada
- D Yaklaşık haftada bir
- E Haftada birkaç kez
- 

**Bu dönem okulda herhangi bir şekilde zorbaca davranışlara uğradın mı?**

- |                                                                                                                                | A        | B           | C        | D        | E        |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|-------------|----------|----------|----------|
|                                                                                                                                | bu dönem | sadece      |          | ayda     | yaklaşık |
| haftada                                                                                                                        |          | hiç olmadı. | bir veya | iki veya | haftada  |
| birkaç                                                                                                                         |          |             | iki kez  | üç kez   | bir      |
| kez                                                                                                                            |          |             |          |          |          |
| 6. Bana kötü isimler takıldı, kırıcı şekilde alay ettiler.                                                                     | A        | B           | C        | D        | E        |
| 7. Diğer öğrenciler bilerek beni olayların dışında tuttular, gruplarına almadılar, beni görmezden geldiler.                    | A        | B           | C        | D        | E        |
| 8. Beni itip kaktılar, bana vurdular ve tehdit ettiler.                                                                        | A        | B           | C        | D        | E        |
| 9. Diğer öğrenciler benimle ilgili yalanlar söylediler, dedikodumu yaptılar ve başkalarının da beni sevmemesi için uğraştılar. | A        | B           | C        | D        | E        |
| 10. Paramı veya eşyalarımı aldılar veya zarar verdiler.                                                                        | A        | B           | C        | D        | E        |
| 11. Görünüşüm veya konuşmamla alay ettiler.                                                                                    | A        | B           | C        | D        | E        |
| 12. Başka biçimlerde zorbaca davranışlara uğradım.                                                                             | A        | B           | C        | D        | E        |

Lütfen nasıl olduğunu belirtin .....

---

- .....
- .....
- 
13. Sana zorbaca davranışta bulunan öğrenci veya öğrenciler kaçınıcı sınıftaydı?
- A Bu dönem okulda zorbaca davranışa uğramadım.  
 B Benim şubemdeydi  
 C Benimle aynı yaşta ama farklı şubedeydi.  
 D Daha büyük bir sınıftandı.  
 E Daha küçük bir sınıftandı.  
 F Farklı farklı sınıflardandılar.
14. Bir kişinin mi, yoksa birkaç öğrencinin mi zorbaca davranışlarına uğradın?
- A Bu dönem hiç zorbaca davranışa uğramadım.  
 B Genellikle bir erkek öğrencinin  
 C Birkaç erkek öğrencinin  
 D Genellikle bir kız öğrencinin  
 E Birkaç kız öğrencinin  
 F Hem kız hem de erkek öğrencilerin
- 
15. Okuldaki son beş gün içinde kaç kez zorbaca davranışlara uğradın? (Hafta sonu günlerini saymayın.)
- A Hiç  
 B Bir kez  
 C İki kez  
 D 3 veya 4 kez  
 E 5 veya daha fazla
- 
16. Bir öğrenci zorbaca davranışa uğradığında **öğretmenler** ne sıklıkla durdurmaya çalışırlar?
- A Bilmiyorum  
 B Hemen hiç bir zaman  
 C Nadiren  
 D Arada sırada  
 E Sık sık  
 F Hemen hemen her zaman
- 
17. Bir öğrenci zorbaca davranışa uğradığında diğer **öğrenciler** ne sıklıkla durdurmaya çalışırlar?
- A Bilmiyorum  
 B Hemen hiç bir zaman  
 C Nadiren  
 D Arada sırada  
 E Sık sık

F Hemen hemen her zaman

- 
18. Öğretmenlerinden veya rehber öğretmenin seninle okulda zorbaca davranışlara uğraman konusunda konuştu mu?
- A Okulda bu dönem hiç zorbaca davranışa uğramadım.  
 B Hayır, benimle bu konuda konuşmadılar.  
 C Evet, benimle biri veya iki kez konuştular.  
 D Evet, benimle birkaç kez konuştular.
19. Annen veya baban seninle hiç okulda zorbaca davranışlara uğraman konusunda konuştu mu?
- A Okulda bu dönem hiç zorbaca davranışa uğramadım.  
 B Hayır, benimle bu konuda konuşmadılar.  
 C Evet, benimle biri veya iki kez konuştular.  
 D Evet, benimle birkaç kez konuştular.
- 
20. Bu dönem sınıftan kaç arkadaşının zorbaca davranışlara uğradığını düşünüyorsun? (Eğer bu dönem zorbaca davranışa uğradı isen, kendini de say.)
- A Hiç  
 B 1 öğrenci  
 C 2 öğrenci  
 D 3 öğrenci  
 E 4 öğrenci  
 F 5 öğrenci  
 G 6 veya daha fazla öğrenci
- 
21. Şimdi biraz geriye gidip geçen dönem olanları düşün.-Geçen dönem okulda ne sıklıkla zorbaca davranışlara uğradın? (Okulların açılmasından Şubat tatiline kadar)
- A Geçen dönem zorbaca davranışa uğramadım.  
 B Sadece bir veya iki kez  
 C Arada sırada  
 D Haftada bir kez  
 E Haftada birkaç kez
- 
22. Şimdi yine bu dönemi düşün. Okula gidip gelirken, yolda kaç kez zorbaca davranışlara uğradın?
- A Okul yolunda zorbaca davranışa uğramadım.  
 B Sadece bir veya iki kez  
 C Arada sırada

- D Haftada bir kez  
E Haftada birkaç kez

23. Okula gidip gelirken bir çocuk zorbaca davranışlara uğradığında kaç kez birileri bunu durdurmaya çalıştı?

- A Bilmiyorum  
B Hemen hiçbir zaman  
C Nadiren  
D Arada sırada  
E Sık sık  
F Hemen her zaman

24. Diğer çocuklar ne kadar sıklıkla sana hoş olmayan , kötü sözler söyler?

- A Hiçbir zaman  
B Nadiren  
C Arada sırada  
D Oldukça sık  
E Sık sık  
F Çok sık

25. Genelde okulda bir çocuğu zorbaca davranışlara uğrarken gördüğünde ne hissedersin?

- A Fazla birşey hissetmem.  
B Biraz rahatsız edici bulurum.  
C Beni rahatsız eder.

26. Okulda senin yaşında bir çocuğu zorbaca davranışlara uğrarken gördüğünde genellikle ne yaparsın?

- A Hiç bir şey, çünkü beni ilgilendirmez.  
B Hiç bir şey yapmam, ama yardım etmem gerektiğini düşünürüm.  
C Bir şekilde ona yardım etmeye çalışırım.

27. Zorbaca davranışlara uğradığını öğretmenlerinden birine veya rehber öğretmene söyledin mi?

- A. Bu dönem zorbalığa uğramadım.  
B Hayır,onlara söylemedim.  
C Evet, onlara söyledim.

28. Zorbaca davranışlara uğradığını hiç anne-babana söyledin mi?

- A. Bu dönem zorbalığa maruz kalmadım.  
B Hayır,onlara söylemedim.  
C. Evet, onlara söyledim.

29. Bu dönem başka bir yerde  
zorbaca davranışlara uğradın mı?

- A Hayır, başka bir yerde  
zorbaliğa uğramadım.  
B Evet, evimin bulunduğu  
caddede  
C Evet, parkta/bahçede  
D Evet, başka bir yerde  
(nerede olduğunu  
belirtin) .....

.....  
.....

### **BAŞKA ÖĞRENCİLERE KARŞI ZORBACA DAVRANIŞLARDA BULUNMAK**

30. Okulda diğer öğrencilere karşı ne kadar sık  
zorbaca davranışlarda bulundun  
bir grupta yer aldın?

- A Okulda bu dönem diğer  
öğrencilere karşı zorbaca  
veya zorbaca davranan  
davranışlarda bulunmadım.  
B Sadece bir veya iki kere  
C Arada sırada  
D Haftada bir  
E Haftada birkaç kez

**Bu dönem okulda başka bir öğrenciye veya öğrencilere aşağıda yer alan zorbaca davranışlarda (biri veya birkaçı) bulundun mu?**

	A	B	C	D	E
haftada	bu dönem	sadece	ayda	yaklaşık	
birkaç	hiç olmadı.	bir veya	iki veya	haftada	
kez		iki kez	üç kez	bir	

31. Kötü isimler taktım,  
kırıcı şekilde alay ettim.

- A B C D E

32. Bilerek bir veya birkaç öğrenciyi  
olayların dışında tuttum,  
grubumuzu almadım,  
görmezden geldim.

- A B C D E

33. Onu veya onları ittip kaktım,

dövdüm ve tehdit ettim. A B C D E

34. Bir veya birkaç öğrenciyle ilgili yalanlar söyledim, dedikodu yaptım ve başkalarının da onu veya onları sevmemesi için uğraştım. A B C D E

35. Param vermeleri için tehdit ettim ,eşyalarını aldım veya eşyalarına zarar verdim. A B C D E

36. Görünüşleri veya konuşmaları ile alay ettim. A B C D E

37. Başka biçimlerde zorbaca davranışlarda bulundum. A B C D E  
Lütfen nasıl olduğunu belirtin .....

38. Başka öğrencilere karşı zorbaca davranışlarda bulunurken bunları tek başına mı yaptın, yoksa başka öğrencilerle birlikte mi? A Bu dönem başka öğrencilere B Genellikle tek başıma C Genellikle bir veya iki kişi ile birlikte D 3-8 kişi ile birlikte E Genelde 8 'den fazla kişi ile

39. Son beş gün içinde okulda kaç kez diğer öğrencilere karşı zorbaca davranışlarda bulundun veya zorbaca davrananlara katıldın?(Hafta sonu hariç) A Hiç bir zaman B Bir kez C İki kez D Üç veya dört kez E Beş veya altı kez

40. Başka öğrencilere zorbaca davranmanla ilgili seninle hiç öğretmenlerinden biri veya rehber öğretmenin konuştu mu? A Okulda bu dönem diğer öğrencilere karşı zorbaca davranışlarda bulunmadım. B Hayır, benimle bu konuda konuşmadılar. C Evet, benimle bir veya iki kez konuştular. D Evet, benimle birkaç kez konuştular.

41. Başka öğrencilere zorbaca davranmanla A Okulda bu dönem diğer



- ilgili annen veya baban seninle konuştu mu?
- öğrencilere karşı zorbaca davranışlarda bulunmadım.
- B Hayır, benimle bu konuda konuşmadılar.
- C Evet, benimle bir veya iki kez konuştular.
- D Evet, benimle birkaç kez konuştular.
- 
42. Sence, sınıfındaki öğrencilerden kaç kişi bu dönem diğer öğrencilere karşı zorbaca davranışlarda bulunmuş veya bu davranışlara katılmıştır? (Eğer sen de zorbaca davranışlarda bulundun ise kendini de say)
- A Hiç kimse
- B 1 öğrenci
- C 2 öğrenci
- D 3 öğrenci
- E 4 öğrenci
- F 5 öğrenci
- G 6 veya daha fazla kişi
- 
43. Şimdi geçen dönem ki durumu düşün. Geçen dönem diğer öğrencilere karşı kaç kez zorbaca davranışta bulundun veya bu davranışlara katıldın?(Eylül ayından Şubat tatiline kadar)
- A Diğerlerine karşı zorbaca davranışlarda bulunmadım.
- B Sadece bir veya iki kez
- C Arada sırada
- D Yaklaşık haftada bir
- E Haftada birkaç kez
- 
44. Şimdi yine bu dönemi düşün. Kaç kez okula gidip gelirken diğer öğrencilere karşı zorbaca davranışlarda bulundun veya bu davranışlarda bulunanlara katıldın mı?
- A Okula gidip gelirken hiç kimseye zorbaca Davranmadım.
- B Sadece bir veya iki kez
- C Arada sırada
- D Yaklaşık haftada bir
- E Haftada birkaç kez
- 
45. Sence, diğer öğrencileri rahatsız etmek eğlenceli mi?
- A Hayır, hiçbir zaman
- B Evet, nadiren
- C Arada sırada
- D Oldukça sık
- E Sık sık
- F Çok sık
- 
46. Sence, sevmediğin bir çocuğa karşı zorbaca davranışlarda bulunabilir misin?
- A Evet
- B Evet, belki
- C Bilmiyorum
- D Hayır, sanmıyorum

- E Hayır  
F Kesinlikle hayır

---

47. Başkalarına zorbaca davranan öğrenciler hakkında ne düşünüyorsun?

- A Onları anlayabiliyorum.  
B Bilmiyorum.  
C Bunu yapmalarını anlamak zor.  
D Böyle yaptıklarında çok üzülüyorum.

---

48. Sınıfında kaç kız öğrenci var?

.....kız

49. Sınıfında kaç erkek öğrenci var?

.....erkek

---

## ANKET İZİN YAZISI

Friday, November 20, 2009 1:11 PM

"Nevin Dolek" <dolek@doruk.net.tr>  
[View contact details](#)





From:

icozsunay@yahoo.com

To:

4 Files (1062KB) | [Download All](#)

Message contains attachments

-  [Zorbalık Eğilimi Ölçeği.rtf](#)
-  [Zorbalık Eğilimi Ölçeği.rtf](#)
-  [Veri Toplama Aracı.doc](#)
-  [zorbalık ölçeği.doc](#)

Sevgili Sunay Bulgurcu,  
İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ana- Çocuk Sağlığı  
yüksek lisans programı çerçevesinde yürüttüğünüz "İstanbul ilinde bir  
ilköğretim okulu 6-8. sınıflar arasında akran zorbalığının  
araştırılması" adlı tez çalışmasında tarafımdan geliştirilmiş olan  
Zorba/Kurban anketini kullanabilirsiniz. İsterseniz yine tarafımdan  
geliştirilmiş olan Zorbalık Eğilimi Ölçeği ve Zorbalıkla Başetme  
ölçeklerini de kullanmanıza izin veriyorum. Ölçekler ve açıklayıcı  
bilgiler ektedir.

İyi çalışmalar dileğiyle.  
Dr. Nevin Dolek

## İZİN YAZISI

T.C  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/12/2009  
Konu : Anket (Sunay BULGURCU)

## VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) İstanbul Üniversitesi'nin 20.10.2009 gün ve 513 sayılı yazısı.  
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
c) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.  
d) Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 03/12/2009 tarihli tutanağı.

İstanbul Üniversitesi Çocuk Sağlığı Enstitüsü Aile Sağlığı Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Sunay BULGURCU'nun, İlimiz Sultanbeyli İlçesi Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu'nun 6-8.sınıflar arasındaki öğrencilere uygulanmak üzere "6-8 sınıflar arası Akran Zorbalığı Sıklığının Araştırılması" konulu tez çalışması yapma isteği hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

İstanbul Üniversitesi Çocuk Sağlığı Enstitüsü Aile Sağlığı Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Sunay BULGURCU'nun, İlimiz Sultanbeyli İlçesi Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu'nun 6-8.sınıflar arasındaki öğrencilere uygulanmak üzere "6-8.sınıflar arası Akran Zorbalığı Sıklığının Araştırılması" konulu tez çalışmasını yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Dr.Muammer YILDIZ  
Millî Eğitim Müdürü

## EKLER :

Ek-1. İlgi (a) yazı ve ekleri

OLUR  
12/2009  
Arif KAYA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

NOT :Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.  
Adres :İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82

**ETİK KURUL KARARI**

T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ  
İSTANBUL TIP FAKÜLTESİ DEKANLIĞI  
İSTANBUL 2 NO'LU KLİNİK ARAŞTIRMALAR  
ETİK KURULU



Sayı : 124

Tarih : 18/01/2010


Konu : Doç.Dr. Talat PARMAN hk,

Sayın Doç.Dr. Talat PARMAN  
Çocuk Sağlığı Enstitüsü  
Öğretim Üyesi

İlgi : 10.12.2009 tarihli yazınız

Sorumlu araştırmacılığını üstlendiğiniz ve Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu Rehber Öğretmeni Sunay BULGURCU'nun Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulunda yürüteceği 2010/17-15 protokol numaralı "İstanbul ilinde bir ilköğretim okulunda 6-8. sınıflar arasında Akran Zorbalığı sıklığının araştırılması" başlıklı anketli yüksek lisans tez çalışması kurulumuzun 06.01.2010 tarihli 01 sayılı toplantısında onaylanmış olup, tutanaklar ekte sunulmuştur.

Bilgilerinize saygılarımla rica ederim.

  
Prof.Dr. A. Yağız ÜRESİN  
İstanbul Tıp Fakültesi  
İstanbul 2 No'lu Klinik Araştırmalar  
Etik Kurul Başkanı

Eki: Tutanak

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı	Sunay	Soyadı	Bulgurcu
Doğ. Yeri	Nazilli	Doğ. Tar.	22.08.1982
Uyruğu	T.C.	TC Kim No	12706689458
Email	sunaybulgurcu@gmail.com	Tel	05059375684

### Eğitim Düzeyi

Mezun Olduğu Kurumun Adı		Mez. Yılı
Yük. Lis.	İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü	2011
Lisans	Boğaziçi Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2005
Lise	Nazilli Anadolu Lisesi	2000

### İş Deneyimi

Görevi	Kurum		Süre (Yıl - Yıl)
1.	Rehber Öğretmen	Pendik 75. Yıl Mesut Yılmaz İlköğretim Okulu	2010–
2.	Rehber Öğretmen	Sultanbeyli Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu	2008–2010
3.	Rehber Öğretmen	Tekirdağ Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi	2006- 2008

Yabancı Dilleri	Okuduğunu Anlama*	Konuşma*	Yazma*	KPDS Puanı	(Diğer) Puanı
İngilizce	Çok iyi	Çok iyi	Çok iyi	86	

	Sayısal	Eşit Ağırlık	Sözel
LES Puanı	78	81	83

### Bilgisayar Bilgisi

Program	Kullanma becerisi
Microsoft Word	Çok iyi
Power Point	Çok iyi
SPSS for Windows	İyi

**Yayımları/Tebliğleri Sertifikaları/Ödülleri****Sertifikalar**

Drama Semineri.07.01.2008- 11.01.2008, Tekirdağ

Temel Kabiliyetler Testi(7–11) Kursu. 03.03.2008- 21.03.2008, Tekirdağ

5. Ulusal Ana Çocuk Sağlığı Kongresi. 7.10.2009–09.10.2009, Gaziantep

4.Üniversiteler Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Sempozyumu.13.11.2009-14.11.2009, İstanbul

