

**T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN ŞİDDETİ VE AKRAN ZORBALIĞINA MARUZ
KALAN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIKLARININ VE
OKULA İLİŞKİN TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

MUHAMMET ÜNLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TEMMUZ, 2019
MUĞLA**

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

ÖĞRETMEN ŞİDDETİ VE AKRAN ZORBALIĞINA MARUZ KALAN LİSE
ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIKLARININ VE OKULA İLİŞKİN
TUTUMLARININ İNCELENMESİ

MUHAMMET ÜNLÜ

Eğitim Bilimleri Enstitüsüne
“Yüksek Lisans”

Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 03.07.2019

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Raşit AVCI

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Öner ÇELİKKALELİ

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Ahu ARICIOĞLU

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL

TEMMUZ, 2019

TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 24/05/2019 tarih ve 289/1 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin (24/7) maddesine göre, Eğitim Bilimleri/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Muhammet ÜNLÜ' nün "Öğretmen Şiddeti ve Akran Zorbalığına Maruz Kalan Lise Öğrencilerinin Saldırganlıklarının ve Okula İlişkin Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı tezini incelemiş ve aday ~~03/07/2019~~ tarihinde saat ~~10:00~~'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra ~~30~~ dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin **kabul** edildiğine ~~oybirliği~~ ile karar verilmiştir.



Doç. Dr. Raşit AVCI
Tez Danışmanı

Doç. Dr. Öner ÇELİKKALELİ
Üye

Doç. Dr. Ahu ARICIOĞLU
Üye

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “Öğretmen Şiddeti ve Akran Zorbalığına Maruz Kalan Lise Öğrencilerinin Saldırganlıklarının ve Okula İlişkin Tutumlarının İncelenmesi” başlıklı Yüksek Lisans tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
 - Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
 - Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
 - Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
 - Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,
- bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 03 / 02 / 20.19


MUHAMMET ÜNLÜ

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

ÖĞRETMEN ŞİDDETİ VE AKRAN ZORBALIĞINA MARUZ KALAN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIKLARININ VE OKULA İLİŞKİN TUTUMLARININ İNCELENMESİ

MUHAMMET ÜNLÜ

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Raşit AVCI

Temmuz 2019, XV + 106 sayfa

Bu araştırmanın temel amacı, lise öğrencilerinin öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmasının, onların saldırganlık davranışlarını ve okula ilişkin tutumlarını yordayıp yordamadığını ortaya koymaktır. Bir diğer amacı da lise öğrencilerin öğretmen şiddetine maruz kalmalarının, akran zorbalığına maruz kalmalarının, saldırganlıklarının ve okula ilişkin tutumlarının cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelemektir.

Araştırmanın çalışma grubunu Manisa'nın bir ilçesinde bulunan 2018-2019 bahar döneminde farklı lise türlerinde öğrenim gören 9., 10., 11. ve 12. sınıf öğrencileri ve dijital ortamda hazırlanmış form ile ulaşılan Bursa, Giresun, Manisa ve İzmir illerinde lise ve dengi okullara aktif bir şekilde öğrenimine devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Bu çalışma grubu, yaş aralığı 14 ile 19 arasında değişen, 473'ü kız, 407'si erkek olmak üzere toplamda 880 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında 'Kişisel Bilgi Formu', 'Öğretmen Şiddeti Ölçeği', 'Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu', 'Little Saldırganlık Ölçeği' ve 'Okula İlişkin Tutum Ölçeği' kullanılmıştır.

Gerçekleştirilen analizler sonucunda, öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma ile öğrencilerin saldırganlıkları arasında orta düzeyde, olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bunun aksine öğretmen şiddetine maruz kalma ile okula ilişkin tutum arasında olumsuz yönde ve orta düzeyde, akran zorbalığına maruz kalma ile de olumsuz yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Çalışmanın genel amacına yönelik olarak yapılan analizler sonucunda ise öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma değişkenlerinin, öğrencilerin saldırganlık varyansının %26'sını ve okula ilişkin tutum varyansının ise %14'ünü açıkladığı saptanmıştır. Ayrıca çalışmada yer alan değişkenler cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyi açısından incelenmiştir. Bu bağlamda erkek öğrencilerin öğretmen şiddetine maruz kalma, akran zorbalığına maruz kalma ve saldırganlık puanlarının kızlara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu, bunun aksine kızların ise okula ilişkin tutum puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra okul türünün yalnızca saldırganlık ve okula ilişkin tutum için anlamlı bir fark oluşturduğu ve bu

farkın okula ilişkin tutum puanlarında Anadolu imam hatip lisesi ve Anadolu lisesi arasında ve Anadolu imam hatip lisesi lehine olduğu görülmüştür. Değişkenler sınıf düzeyinde incelendiğinde ise 9. sınıf öğrencilerin okula ilişkin tutum puanlarının 10. 11. ve 12. sınıflara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra öğretmen şiddetine maruz kalma puanlarında 9. sınıflar lehine, akran zorbalığına maruz kalma ve saldırganlık puanlarında ise 9. ve 10. sınıflar lehine anlamlı farklar olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular ilgili alanyazın çerçevesinde tartışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Öğretmen şiddeti, akran zorbalığı, saldırganlık, okula ilişkin tutum



ABSTRACT

INVESTIGATION OF AGGRESSION AND ATTITUDES TOWARDS SCHOOL OF HIGH SCHOOL STUDENTS EXPOSED TO TEACHER VIOLENCE AND PEER BULLYING

MUHAMMET ÜNLÜ

Master Thesis, Departments of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr Raşit AVCI

July 2019, XV + 106 pages

The aim of this study is to reveal whether the high school students' exposure to teacher violence and peer bullying predicts their aggressive behaviors and attitudes towards school or not. Another aim is to examine whether high school students' exposure to teacher violence, exposure to peer bullying, aggression and attitudes towards school differ according to gender, type of school and grade level.

The work group is constituted by students studying at 9th,10th,11th and 12th grades of different types of high schools in a district of Manisa in the spring semester of 2018-2019 and students who are reached via digitally prepared form and continue their education in high schools and their equivalents actively in Bursa, Giresun, Manisa and İzmir provinces. This work group consists of totally 880 students aged between 14 and 19(473 females, 403 males).In this study,'Personal Information Form','Teacher Violence Scale','Peer Bullying Scale Adolescence Form','Little Aggression Scale, 'School Attitude Scale' are used.

As a result of the analyzes conducted, it was found that there was a moderate and positive relationship between teacher violence and peer bullying and students' aggression. On the contrary, it was found that there was a negative and moderate relationship between teacher violence exposure and attitudes towards school, and a negative and low level relationship with peer bullying. As a result of the analysis for the general purpose of the study, it is determined that the exposure to teacher violence and peer bullying variables explain %26 of students' aggression variance, %14 of attitudes towards school variance. In addition, variables in the study were examined at gender, school type and grade level. In this context, it was concluded that male students' exposure to teacher violence, exposure to peer bullying and aggression scores were significantly higher than girls, on the contrary, girls' attitudes towards school were higher than boys. In addition, it was seen that the school type only made a significant difference for attitude towards the school and aggression and this difference was found to be between Anatolian imam hatip high school and Anatolian high school and in favor of Anatolian imam hatip high school. When the variables were examined at the grade level, it was seen that the attitudes scores of 9th grade students were higher than the

10th, 11th and 12th grades. In addition, it was observed that there were significant differences in teacher violence exposure scores in favor of 9th grade and peer bullying and aggression scores in favor of 9th and 10th grades. The findings are discussed within the framework of the relevant literature.

Key Words: Teacher violence, peer bullying, aggression, attitudes towards school



ÖNSÖZ

Bu çalışmada öğrencilerin okul hayatında karşılaşılabilecekleri şiddet davranışları ve bu şiddet davranışları ile öğrencilerin saldırganlıkları ve okula ilişkin tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Eğitim ortamında şiddetin en aza indirilmesine yönelik yapılmış bir çalışmadır. Temennim çalışmamın bu anlamda eğitim camiasına ve akademik camiaya katkı sağlamasıdır.

Bu süreçte akademik danışmanlık anlamında her türlü desteği sağlayan, yorulmadan ve bıkmadan, eksiklerimi gayet eğitici ve öğretici bir şekilde belirten, çalışmayı ve çalıştırmayı her zaman teşvik eden değerli danışmanım Doç. Dr. Raşit AVCI'ya çok teşekkür ederim.

Araştırmam boyunca kendi tecrübelerini her zaman benimle paylaşan, maddi ve manevi desteğini esirgemeyen değerli eşim Fatma TAŞDİBİ ÜNLÜ'ye çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans ders ve tez dönemi sürecimde çalıştığım kurumlarda idareci olarak pek çok teşvik ve destek sağlayan, motive eden Sayın Mustafa DÖĞEN'e, Sayın Süleyman YARDIMCI'ya, Sayın Şaban MUSLU'ya ve hem meslektaşım hem de idarecim olan Sayın Zeliha YUR'a çok teşekkür ederim.

Çalışma verilerinin toplanması sürecinde desteklerini ve katkılarını esirgemeyen tüm okul yöneticilerine ve okula psikolojik danışmanı meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Son olarak yüksek lisans eğitimi boyunca birlikte çok anlamlı bir öğrencilik hayatı geçirdiğimiz yol arkadaşlarım Ömer SOLAK, Harun Berkay ÇETİN ve Mustafa BEKİL'e destekleri için teşekkür ederim.

Bu süreç boyunca maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen tüm aile üyelerime ve diğer tüm arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
ÖNSÖZ	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ	xiv
EKLER DİZİNİ	xv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Genel Amaç ve Alt Amaçlar.....	9
1.1.1. Genel Amaç	9
1.1.2. Alt Amaçlar.....	9
1.2. Araştırmanın Önemi	10
1.3. Araştırmanın Sayıltıları.....	11
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	11
1.5. Tanımlar.....	11

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve	13
2.1.1. Öğretmen Şiddeti.....	13
2.1.2. Akran Zorbalığına Maruz Kalma.....	15
2.1.3. Saldırganlık.....	18
2.1.3.1. Engellenme ve saldırganlık kuramı açısında saldırganlık	21
2.1.3.1. Sosyal bilişsel öğrenme kuramı açısında saldırganlık	22
2.1.4. Okula İlişkin Tutum.....	23
2.2. İlgili Yurtdışı Araştırmalar	25
2.2.1. Öğretmen Şiddeti.....	25
2.2.2. Akran Zorbalığına Maruz Kalma.....	26
2.2.3. Saldırganlık.....	28

2.2.4. Okula İlişkin Tutum.....	31
2.2. İlgili Yurtiçi Araştırmalar	33
2.3.1. Öğretmen Şiddeti.....	33
2.3.2. Akran Zorbalığına Maruz Kalma.....	36
2.3.3. Saldırganlık.....	38
2.3.4. Okula İlişkin Tutum.....	41

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	45
3.2. Çalışma Grubu	45
3.3. Verilerin Toplanması	48
3.4. Veri Toplama Araçları	48
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	48
3.4.2. Öğretmen Şiddeti Ölçeği (ÖŞÖ).....	48
3.4.3. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği (AZBÖ).....	49
3.4.4. Little Saldırganlık Ölçeği (LSÖ)	50
3.4.5. Okula İlişkin Tutum Ölçeği (OİTÖ).....	51
3.5. Verilerin Analizi	52

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Lise Öğrencilerinin Öğretmen Şiddetine ve Akran Zorbalığına Maruz Kalma İstatistikleri	53
4.2. Öğretmen Şiddetine Maruz Kalma, Akran Zorbalığına Maruz Kalma, Saldırganlık ve Okula İlişkin Tutum Değişkenlerinin Betimsel İstatistikleri	55
4.3. Öğretmen Şiddetine Maruz Kalma, Akran Zorbalığına Maruz Kalma, Saldırganlık ve Okula İlişkin Tutum Değişkenlerine Ait Regresyon Analizi Bulguları	57
4.3.1. Saldırganlık Değişkenine İlişkin Bulgular	58
4.3.2. Okula İlişkin Tutum Değişkenine İlişkin Bulgular	59
4.4. Öğretmen Şiddetine Maruz Kalma, Akran Zorbalığına Maruz Kalma, Saldırganlık ve Okula İlişkin Tutum Değişkenlerinin Cinsiyet, Okul Türü ve Sınıf Düzeyi Açısından İncelenmesi	60
4.4.1. Değişkenlerin Cinsiyet Açısından İncelenmesi	60
4.4.2. Değişkenlerin Okul Türü Açısından İncelenmesi	62

4.4.3. Değişkenlerin Sınıf Düzeyi Açısından İncelenmesi	64
---------------------------------------------------------------	----

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma	68
5.1.1. Öğretmen Şiddetine ve Akran Zorbalığına Maruz Kalma ile Saldırganlık ve Okula İlişkin Tutum Değişkenleri Arasındaki Yordayıcı İlişkilere Yönelik Tartışma ve Yorum	68
5.1.2. Demografik Değişkenler ile Öğretmen Şiddetine Maruz Kalma, Akran Zorbalığına Maruz Kalma, Saldırganlık ve Okula İlişkin Tutum Değişkenlerine Yönelik Tartışma ve Yorum	76
5.2. Sonuç	82
5.3. Öneriler	83
5.3.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler	83
5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	83
KAYNAKÇA.....	85
EKLER.....	97
ÖZGEÇMİŞ	106

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Okul Türüne ve Cinsiyete Göre Dağılımları	44
Tablo 3.2. Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Sınıf Düzeyi ve Cinsiyete Göre Dağılımı	44
Tablo 3.3. Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Yaş Dağılımları	45
Tablo 3.4. Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Anne-Baba Medeni Durumları ..	45
Tablo 4.1. Lise Öğrencilerinin Son Bir Yılda Öğretmen Şiddetine Maruz Kalma İstatistikleri	53
Tablo 4.2. Lise Öğrencilerinin Son Bir Yılda Akran Zorbalığına Maruz Kalma İstatistikleri	54
Tablo 4.3. Çalışmada Yer Alan Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler	55
Tablo 4.4. Değişkenlere Ait Korelasyon Analizi Bulguları	56
Tablo 4.5. Öğretmen Şiddetine ve Akran Zorbalığına Maruz Kalma ve Saldırganlığa İlişkin Bulgular	58
Tablo 4.6. Öğretmen Şiddetine ve Akran Zorbalığına Maruz Kalma ve Okula İlişkin Tutuma İlişkin Bulgular	59
Tablo 4.7. Cinsiyete Değişkenine İlişkin Bağımsız Örneklem İçin T-Testi Analizi Bulguları	60
Tablo 4.8. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Bulguları	60
Tablo 4.9. Okul Türüne Göre Okula İlişkin Tutum Değişkenine Ait Betimsel İstatistikler	61
Tablo 4.10. Okul Türü Değişkenine İlişkin ANOVA bulguları	62
Tablo 4.11. Okul Türü Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları	62
Tablo 4.12. Sınıf Düzeyine Göre Okula İlişkin Tutum Değişkenine Ait Betimsel İstatistikler	63
Tablo 4.13. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin ANOVA Bulguları	64
Tablo 4.14. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları	65

KISALTMALAR DİZİNİ

- AFA:** Açımlayıcı faktör analizi
ANOVA: Bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi
AZBÖ: Akran zorbalığı belirleme ölçeği
DSÖ : Dünya Sağlık Örgütü
HLM : Hiyerarşik Lineer Model
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
OİTÖ : Okula ilişkin tutum ölçeği
ÖŞÖ : Öğretmen şiddeti ölçeği
LSÖ : Little saldırganlık Ölçeği
TDK : Türk Dil Kurumu
YEM : Yapısal Eşitlik Modeli

EKLER DİZİNİ

Ek 1.	Kişisel Bilgi Formu.....	99
Ek 2.	Öğretmen Şiddeti Ölçeği.....	99
Ek 3.	Little Saldırganlık Ölçeği.....	101
Ek 4.	Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu.....	103
Ek 5.	Okula İlişkin Tutum Ölçeği.....	106



BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsanlar, doğumundan ölümüne kadar geçen süreçte aile, okul, mahalle, iş ortamı gibi toplumsal yapıların herhangi birinde veya birkaçında şiddete ve zorbalığa maruz kalabilmektedirler (Finkelhor, Ormrod ve Turner, 2009; Herrero-Romero, Hall, Cluver, Meinck ve Hinde, 2018; Mrug, Penny, ve Loosier, 2008). Özellikle çocuklar ve ergenler, bu şiddet ve zorbalık içeren davranışlara sıklıkla maruz kalabilmektedirler (Wright, Fagan ve Pinchevsky, 2013). Mrug ve diğerleri (2008) Amerikalı ergenlerin %78.2'sinin en az bir defa şiddete veya tehdide tanık olduğunu, %22.3'ünün ise şiddet ve tehdide kendisinin maruz kaldığını belirtmişlerdir. Yine Amerikalı ergenler üzerinde yapılan başka bir çalışmada da ergenlerin %60'undan fazlasının en az bir tür şiddete maruz kaldıkları tespit edilmiştir (Finkelhor, Ormrod ve Turner, 2009). Benzer şekilde Wright ve diğerleri (2013) de gençlerin %30'unun en az bir şiddet türüne, %25'inin ise en az iki farklı şiddet türüne maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Afrikalı ergenler üzerinde yapılan bir çalışmada ise ergenlerin %68.44'ünün şiddete tanık olduğunu ve aynı zamanda şiddete maruz kaldıkları görülmüştür (Ward, Martin, Theron, ve Distiller, 2007).

Türkiye'de yaşayan ergenler üzerinde yapılan bir çalışmada ise öğrencilerin %12.2'sinin fiziksel, %20.7'sinin duygusal ve %3.2'sinin ise cinsel şiddete maruz kaldıkları belirlenmiştir (Aygen ve Açık, 2014). Erkek ergenlerin şiddete maruz kalma sıklıklarını araştıran bir çalışmada ise erkek ergenlerin %89'unun geçmişte en az bir defa şiddete maruz kaldıkları tespit edilmiştir (Akan ve Kıran, 2017). Yine ergenler üzerinde yapılan bir diğer çalışmada ise ergenlerin %30'unun zorbalığa maruz kaldığı

belirtilmiştir (Alikashifoğlu ve diğeri, 2004). Son olarak Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin 2007'de yayınladığı araştırma komisyonu raporuna göre de ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin %22'sinin fiziksel, %53'ünün sözel, %36.3'ünün duygusal ve %15.8'inin ise cinsel şiddete maruz kaldığı belirtilmiştir. Tüm bu araştırmalar gösteriyor ki Türkiye'de ve diğeri ülkelerde, ergenler sıklıkla şiddete ve zorbalığa maruz kalabilmektedirler.

Ergenlerin şiddete ve zorbalığa maruz kalma sıklıklarının yanı sıra onların bu şiddet ve zorbalık davranışlarına hangi ortamlarda ve kimler tarafından maruz kaldıkları da önemlidir. Buna yönelik yapılan bir çalışmada Mrug ve diğeri (2008), ergenlerin şiddete maruz kaldığı ortamlar arasında ilk sırada okul ortamının olduğunu belirtmişlerdir. Ward ve diğeri (2007) ise ergenlerin sırasıyla en fazla mahallede, ardından evde ve daha sonra okulda şiddete maruz kaldıklarını tespit etmiştir. Aras, Özcan, Timbıl, Şemin ve Kasapçı (2016) ise ön ergenlik döneminde olan öğrencilerin, %42.9'unun öğretmenlerinin, %33.6'sının ebeveynlerinin ve %24.9'u akranlarının fiziksel şiddetine maruz kaldığını bildirmiştir. Görüldüğü üzere ergenlik dönemindeki öğrenciler çeşitli ortamlarda çeşitli şekillerde şiddete ve zorbalığa maruz kalabilmektedirler. Ayrıca öğrencilerin şiddete maruz kaldıkları ortamlar ise araştırmaların çalışma gruplarına ve örneklemelerine göre değişebildiği de söylenebilir.

Ergenler, hayatlarının büyük bir kısmını okulda geçirmektedirler. Dolayısıyla okul, onların yaşamında ve sosyalleşmesinde önemli bir yere sahiptir. Bir başka deyişle okul, öğrencilerin sosyal beceriler kazandığı, yaşam becerileri edindiği, aile kurumundan sonraki en önemli kurumdur [Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2008]. Bu bağlamda düşünüldüğünde öğrencilerin okul ortamında olumsuz bir yaşantı olarak değerlendirilebilecek olan şiddet ve zorbalık davranışlarına maruz kalması dikkat çekicidir. Okul ortamında şiddet, öğrenci ile öğrenci arasında, öğretmen ile öğrenci arasında, okul yöneticileri ile öğrenciler arasında yaşanan çeşitli şiddet türlerini içerebilir (MEB, 2008; Pişkin ve diğeri, 2014). Öğretmenler ya da akranlar tarafından uygulanabilen, güvenli eğitim ortamı kriterleri ile bağdaşmayan bu şiddet ve zorbalık davranışlarını, engellemek veya bu davranışların yaşanma sıklığını azaltmak için çeşitli etkinlikler ve uygulamalar (eğitim ortamlarında şiddetin önlenmesi ve azaltılması eylem planları, çocuğa yönelik şiddetin önlenmesi projeleri vb.) gerçekleştirilmektedir (MEB, 2009). Bu çalışmaların, amaca yönelik olarak olumlu anlamda bir katkısı olduğu ancak davranışları ortadan kaldırma konusunda yeterli olmadığı ve bu davranışların eğitim

ortamlarında yaşanmaya devam ettiği de araştırmalarca ortaya konan bir gerçektir (Aras ve diğerleri, 2016; Bulut, 2008; Hatunoğlu ve Hatunoğlu, 2005; Pişkin ve diğerleri 2014).

Okul ortamında gözlemlenebilen şiddet davranışları ile ilgili araştırmalar incelendiğinde öğrencilerin öğretmenleri ya da akranları tarafından fiziksel, sözel, duygusal ve cinsel olmak üzere çeşitli şiddet türlerine maruz kaldığını söylemek mümkündür. Khoury-Kassabri (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, lisedeki öğrencilerin %34.5'inin okul personelinin duygusal kötü muamelesine, %18'inini ise fiziksel olarak kötü muamelesine maruz kaldığına ulaşılmıştır. Bir başka çalışmada ise ön ergenlerin %33.1'inin öğretmenler tarafından duygusal şiddete, %9.6'sının ise fiziksel şiddete maruz kaldığı tespit edilmiştir (Theoklitou, Kabitsis ve Kabitsi, 2012). Aras ve diğerlerinin (2016) yaptıkları araştırmalarında Türkiye'deki ön ergenlik dönemindeki öğrencilerin, öğretmenleri tarafından duygusal şiddete maruz kalma oranının %45.2, fiziksel şiddete maruz kalma oranının da %34.8 olarak tespit etmiş olması bu görüşü destekler niteliktedir. Araştırmada ayrıca öğrencilerin %44'ünün arkadaşlarının alay etme ve dalga geçme davranışına, %19.8'inin de fiziksel zorbalığına maruz kaldığı tespit edilmiştir. Türkiye'de okul ortamında şiddet ile ilgili yapılan bir diğer çalışmada ise kadın öğretmenlerin %54.1'inin, erkek öğretmenlerin %74.4'ünün okul ortamında fiziksel cezaya başvurduğu görülmüştür (Hatunoğlu ve Hatunoğlu, 2005). Yapılan bu çalışmalar öğretmen şiddeti ve akran zorbalığının önemini ortaya koymaktadır.

Okul ortamında görülebilen şiddet türlerinden biri olan öğretmen şiddetini; öğretmenler tarafından öğrencilere yönelik olarak uygulanan, fiziksel, sözel, psikolojik ve cinsel boyutlarda gerçekleşebilen, zarar vermeyi amaçlayan kasıtlı güç kullanımı olarak tanımlamak mümkündür (Pişkin ve diğerleri, 2014). Bu tanımdan da hareketle öğretmenlerin bu uygulamalarının etkili eğitim-öğretim süreçleriyle, etkili çatışma çözme becerileriyle, etkili sınıf yönetimiyle uyum sağlamadığı görülmektedir. Bu sebeple bu şiddet davranışlarının öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler doğurması beklenmektedir (Gözütok, Er ve Karacaoğlu, 2006). Bu bağlamda öğretmen şiddetine maruz kalan bir öğrencide okul fobisi, okula ilişkin olumsuz tutum sergileme, akademik başarıda düşüş, eğitim öğretim sürecine katılmama isteği, benlik saygısının azalması, saldırganlık gibi bazı davranışlar görülebilir (Gündüz, 2015; Sugar, 1990; Ünalmiş ve Şahin, 2012).

Okul ortamında görülen bir diğer şiddet türü olan akran zorbalığı ise, bir öğrencinin bir veya birden fazla öğrencinin olumsuz hareketlerine defalarca maruz kalmasıdır

(Olweus, 1995). Akran zorbalığına maruz kalmak, öğrencinin benlik saygısını düşürmekte, okula ilişkin tutumu, okula olan bağlılığı gibi pek çok alanda da öğrencileri olumsuz yönde etkilemektedir (Gökler, 2009). Bu durum sonucunda öğrenciler kaygı, kızgınlık, çaresizlik vb. duyguları hissedebilmektedirler. Ayrıca akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin bir kısmında da saldırgan davranışlar gösterme, şiddete yönelme gibi sonuçlar ortaya çıkabildiği bilinmektedir (Brockenbrough, Cornell ve Loper, 2002).

Görüldüğü üzere öğretmen şiddeti ve akran zorbalığı sonucunda öğrencilerin davranışlarında ve tutumlarında çeşitli değişiklikler ve farklılıklar oluşabilmektedir. Bunlardan saldırganlık davranışı göstermek ve okula ilişkin olumsuz tutum sergilemek bu araştırma kapsamında incelenecek kavramlardır. Güleç, Topaloğlu, Ünsal ve Altıntaş (2012) yaptıkları çalışmalarında şiddete maruz kalan ya da tanık olan çocukların, saldırgan davranışlar ve şiddet gösterme eğilimlerinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Benzer bir şekilde Ögel, Tarı ve Eke (2005) çalışmalarında, şiddet davranışına maruz kalmanın şiddet davranışı göstermeye yönelik bir risk faktörü olduğunu belirtmişlerdir. Eisenbraun (2007), Chaux, Arboleda ve Rincón (2012), Hamner, Latzman ve Chan'ın (2015) çalışmalarında da şiddete maruz kalmanın öğrencilerin saldırgan ve şiddet içeren davranışlarını arttırdığı belirtilmiştir.

Bir okulda öğretmen şiddeti ve akran zorbalığı gibi şiddet içeren davranışların olması olumlu ve güvenli okul iklimi ile ters düşmekte (Ögel ve diğerleri, 2005) ve güvensiz bir okul iklimi yaratabilmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin okula ilişkin tutumları olumsuz yönde oluşabilmektedir (Atik, 2016; Wang ve diğerleri, 2018; Gökler, 2009; Haskaya, 2016). Açıkgöz (2017) gerçekleştirdiği çalışmasında akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının olumsuzlaştığı sonucunu ortaya koyarak bu görüşü desteklemiştir. Öğrencilerin okula ilişkin olumsuz tutum sergilemesi, onları pek çok açıdan etkileyebilmektedir. Okula ilişkin olumsuz tutum sergileyen öğrencilerde okula yabancılaşma, arkadaş ortamı kuramama, eğitim-öğretim sürecine aktif katılmama, akademik başarının azalması ve devamsızlığın artması gibi çeşitli davranışlar görülebilmektedir (Alıcı, 2013; Çetin, 2017; Mengi, 2011; Verešová ve Malá, 2016). Araştırmalar okula yönelik olarak olumlu tutum sergileyen öğrencilerin ise, okula devam etme oranlarının ve akademik başarılarının yüksek olduğunu, okula bağlılık duygusu geliştirdiklerini ve eğitim-öğretim sürecine aktif katıldıklarını dolayısıyla okula ilişkin olumlu tutum sergilemenin bu değişkenlerle olumlu yönde bir

ilişki içinde olduğunu ortaya koymaktadır (Çetin, 2017; Verešová ve Malá, 2016). Öğrencilerin okula yönelik olumsuz tutum sergilemelerinin ise bu değişkenlerle olumsuz yönde bir ilişkisinin olduğu görülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde öğrencilerin öğretmen şiddeti ile ilgili yapılan çalışmaların durumun önemini ortaya koymakta yetersiz olduğu ve yapılan çalışmaların da durumu istatistiksel olarak betimlemekle yetindiği görülmektedir. Benzer şekilde akran zorbalığına maruz kalmanın öğrencilerin hangi alanları ile ilişkili olduğunu ortaya koyan çalışma sayısının da yeterli olmadığı söylenebilir. Bunun yanı sıra saldırgan davranışların ortaya çıkmasında etkili olan değişkenlerin incelendiği ve şiddete maruz kalma ile saldırganlık arasında ilişki olabileceği görüşünü destekleyen çalışmalarda genel olarak aile içi şiddet gören öğrencilere odaklanıldığı (Ayan, 2007), okul ortamında yaşanan öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmaya pek fazla odaklanılmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin, öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalması onların bu davranışları doğrudan ve dolaylı bir şekilde öğrenmelerine katkı sağlamaktadır. Örneğin; akran çatışması yaşadığı bir durumda öğretmenin müdahale yöntemi olarak şiddete başvurmasını gözlemleyen ya da bu şiddete maruz kalan bir öğrenci, bu davranışı bir problem çözme yöntemi olarak öğrenebilir ve bu davranışı kendi yaşamında sosyal ilişkilerinde uygulamasına neden olabilir (Uzun, 2017). Diğer taraftan bu davranışları gözlemleyen öğrenciler için de bu durum, dolaylı öğrenme süreçlerini harekete geçiren bir süreç olarak değerlendirilebilir. Benzer şekilde akranlar da öğrencilerin bu şiddet içeren davranışları öğrenmelerine sebep olabilir. Örneğin; bir akranının kendini ifade edemediği durumlarda ya da öfkeli olduğu durumlarda şiddet uygulayarak diğer akranlarının ilgisini çektiğini gözlemleyen bir öğrenci bu durumu kendisi de içselleştirerek davranış haline getirebilir (Bandura, 1971, Troop-Garden, 2017). Dolayısıyla Türk Milli Eğitim Sistemi içerisinde önlenmeye çalışılan şiddet ve zorbalık davranışı okul yaşantısı içerisinde kendi kendini besleyen bir süreç dâhilinde devam ediyor olabilir. Bu nedenle hem öğretmen şiddetine maruz kalmanın hem de akran zorbalığına maruz kalmanın Türkiye'deki öğrencilerin saldırgan davranışlarını yordayıp yordamadığını ve yordamakta ise ne oranda olduğunu anlaşılması okul ortamında görülen saldırgan davranış örüntüsüne müdahale edilmesi ve önlenmeye yönelik çalışmaların gerçekleştirilebilmesi açısından önemli olabileceği düşünülmektedir.

Ayrıca öğrencilerin eğitim hayatıyla ilgili pek çok değişkenle ilişkisi olan okula ilişkin tutum kavramı, pek çok araştırmada bağımsız değişken olarak incelenmiş ve yordadığı değişkenler ortaya konulmuştur. Bu bağlamda pek çok önemli konuda öğrenciyi etkileyen okula ilişkin tutum değişkeninin ne gibi değişkenler ile ilişkide olduğunu ve hangi değişkenlerin okula ilişkin tutumu yordadığını ortaya koyan yeterli sayıda araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu kapsamda öğrencilerin okul ortamında öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmalarının onların okula yönelik tutumları ile bir ilişkisinin olduğu ve bu değişkenlerin okula ilişkin tutumu yordadığı düşünülmektedir (Wang ve diğerleri, 2018).

Şiddet, şiddete maruz kalan birey tarafından şiddet olarak algılanmaz ise, şiddet alışkanlık haline gelebilir (MEB, 2008). Bu bağlamda hem şiddete maruz kalan bireyler hem aileler hem de eğitimciler açısından öğretmenlerin hangi davranışlarının şiddet davranışı olduğunu ortaya koymak gerekir. Benzer şekilde akranlar arasındaki gelişimsel çatışmalar ile akran zorbalığı arasındaki farkların gözlemlenebilmesi ve bilincine varılması için de bu alanlarda çalışmak gerekmektedir. Dolayısıyla hem göz ardı edilen hem de duyulduğunda çoğunlukla kulak üstüne yatılan öğretmen şiddetinin ve ayrıca akranlar arasında yaygınlaşan akran zorbalığının araştırılmasının bu alandaki önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir (Aras ve diğerleri, 2016; Bulut, 2008; Hatunoğlu ve Hatunoğlu, 2005; Pişkin ve diğerleri 2014).

Tüm bu bilgiler ışığında çalışmanın genel amacı; lise öğrencilerinin öğretmen şiddetine veya akran zorbalığına maruz kalmalarının, onların saldırganlıklarını ve okula ilişkin tutumlarını yordayıp yordamadığını öğrenmektir. Bu bağlamda etkili ve güvenli eğitim ortamlarını olumsuz yönde etkilediği ve böylece eğitim ortamlarının işlevselliğini azalttığı düşünülen bu şiddet davranışların öğrencilerin eğitim-öğretim hayatında kritik bir öneme sahip olduğunu ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bunun yanı sıra eğitim ortamlarında eğitimin bir parçası olarak görülebilen, öğrencilerin saldırganlıklarını arttırdığı ve onların okula yönelik tutumlarını olumsuz etkilediği düşünülen öğretmen şiddetinin işlevsel bir yanının olmadığına yönelik kanıtlar bulmak amaçlanmaktadır. Son olarak öğrenciler arasında gözlemlenen akran zorbalığı ile öğrencilerin saldırganlıklarının ve okula yönelik tutumlarının birbiri ile ilişkili olduğuna yönelik kanıtlar bulmak amaçlanmaktadır. Bu çalışmalar kapsamında bu araştırmanın, alanyazında çok fazla araştırma konusu edilmemiş, yetersiz kaynaklara sahip olan ve eğitim ortamını olumsuz bir biçimde etkileyebilen okul ortamındaki şiddet ve sonuçları

ile ilgili olarak önemli bir eksikliği gidereceği, gerek okul ortamındaki çalışmalara gerekse alanyazında yapılacak olan çalışmalara kaynaklık edeceği düşünülmektedir.

Araştırmada genel amacın yanında alt amaçlar da oluşturulmuştur. Bu bağlamda öğrencilerin öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma durumlarının, saldırganlıklarının ve okula ilişkin tutumlarının demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Buna göre çalışmada demografik değişkenler olarak cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyi olarak belirlenmiştir.

Cinsiyetin öğretmen şiddeti üzerinde anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını araştıran Theoklitou ve diğerleri (2012), yaptıkları çalışmalarında erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha fazla maruz kaldığını ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde Khoury-Kassabri (2006) de çalışmalarında erkek öğrencilerin daha fazla öğretmen şiddetine maruz kaldığını belirtmiştir. Öğretmen şiddetine benzer şekilde öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarının da cinsiyet açısından farklılaştığını ve erkek öğrencilerin akran zorbalığına daha fazla maruz kaldığını belirten çalışmalar da bulunmaktadır (Bentley ve Li, 1996; Burnukara, 2009; Chen ve Avi-Astor, 2009; Gönültaş ve Atıcı, 2014; Khawar ve Malik, 2016; Tıpırdamaz-Sipahi, 2008).

Öğrencilerin saldırganlık davranışlarını cinsiyet açısından inceleyen çalışmalarda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla saldırgan davranışlarda bulunduğu görülmektedir (Arslan, Hamarta, Arslan ve Saygın, 2010; Chaux ve diğerleri 2012; Efiltili, 2008; Erdoğan, 2010; Yıldız ve Erci, 2011). Dolayısıyla cinsiyetin saldırganlık üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının cinsiyete göre farklılaştığını belirten çalışmalar olduğu gibi cinsiyetin, öğrencilerin okula ilişkin tutumlarında anlamlı bir fark oluşturmadığını belirten bir çalışma da bulunmaktadır (Başaran ve Yıldırım, 2017). Bu bağlamda çalışmalar incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okula ilişkin olarak daha olumlu tutumlar sergilediği görülmektedir (Adıgüzel ve Karadaş, 2012; Kutluay-Çelik, 2014; Waliczek, Bradley ve Zajicek, 2001). Sonuç olarak, bu bilgilere göre cinsiyetin, çalışmada yer alan değişkenlerde fark oluşturabilecek bir değişken olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle de araştırılmasının alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Alanyazın ile benzer bulgular elde edilmesi durumunda, çalışmada elde edilen diğer bulguları da güçlendirebilecek bir bulgu olacağı düşünülmektedir.

Çalışmada ayrıca öğrencilerin öğrenim gördüğü okul türüne göre, öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmalarının, saldırganlıklarının ve okula ilişkin tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırmada üç farklı okul türünden verileri elde edilmiştir. Bu okul türleri Anadolu lisesi, Anadolu imam hatip lisesi ve mesleki ve teknik Anadolu lisesi şeklindedir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun öğrenci ve öğretmen profilinin, fiziki şartlarının, güvenli okul iklimine sahip olup olmamasının, öğrencilere yeterli imkânların sunulup sunulmamasının öğrencilerin öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmasında, saldırganlıklarında ve okula ilişkin tutumlarında bir fark yaratacağı düşünülmektedir (Helvacı ve Aydoğan, 2011; Ögel ve diğerleri, 2005). Bu gibi kriterler okuldan okula farklılık gösterebileceği gibi okul türleri arasında da farklılıklar gösterebilir. Bu bağlamda mesleki ve teknik Anadolu liselerinde disiplin sorunlarının olması ve akran zorbalığı ve saldırganlık içeren davranışların olması sebebiyle (Tunç, Yıldız ve Doğan, 2015) diğer lise türleri ile arasında bir fark oluşacağı beklenmektedir. Yani mesleki ve teknik Anadolu lisesinden elde edilen akran zorbalığına maruz kalma ve saldırganlık puanlarının daha yüksek olması beklenmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin bu davranışlarının öğretmenlerin disiplini sağlama amaçlı olarak fiziksel cezalandırma ve şiddet davranışlarını arttırmaları beklenmektedir (Toytok ve Yıldırım, 2018). Dolayısıyla öğretmen şiddeti puanları arasında da mesleki ve teknik Anadolu lisesi puanlarının daha yüksek olması beklenmektedir.

Bu sebeplerden dolayı okul türü değişkeni araştırmanın, böyle bir farkın oluşup oluşmadığını ortaya koymanın alanyazın için faydalı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu konudaki kısıtlı alanyazına yeni bir kaynak oluşturmak, araştırma sonucunda ulaşılmak istenen hedefler arasında yer almaktadır. Ayrıca öğretmen şiddeti, akran zorbalığı, saldırganlık ve okula ilişkin tutum değişkenlerinin okul türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak, bu okullarda çalışan eğitimcilerin, bu konularda yapacakları çalışmaları daha işlevsel planlayabilmesi için de yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

Son olarak öğrencilerin sınıf düzeyine göre öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmaları, saldırganlıkları ve okula ilişkin tutumlarının da farklılaşabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda alanyazın incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmalarının ve saldırganlıklarının sınıf düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını araştıran çalışmalar yer almaktadır (Erdoğan, 2010; Karataş, 2008;

Mercan ve Yıldırım-Sarı, 2018). Bunun aksine öğretmen şiddetine ve okula ilişkin tutumlarının sınıf düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koyan çalışmalara rastlanılmamıştır. Dolayısıyla bu değişkene yönelik bulgulara ulaşmak saldırganlık ve okula ilişkin tutum değişkenine ait çalışmaları destekler nitelikte olabileceği gibi, öğretmen şiddeti ve okula ilişkin tutum için ise yeni bir kaynak olabilir. Bu bağlamda çalışmada öğrencilerin sınıf düzeylerine göre öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma, saldırganlık ve okula ilişkin tutumların incelenmesi de amaçlanmaktadır.

1.1. Genel Amaç ve Alt Amaçlar

1.1.1.Genel Amaç

Bu araştırmada, okul ortamında öğrencilerin öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmasının, saldırganlık davranışlarını ve okula ilişkin tutumlarını yordayıp yordamadığını ortaya koymak amaçlanmıştır.

1.1.2.Alt Amaçlar

1. Lise öğrencilerinin öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmaları nasıldır?
2. Öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmak, öğrencilerin saldırganlıklarını yordamakta mıdır?
3. Öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmak, öğrencilerin okula ilişkin tutumlarını yordamakta mıdır?
4. Öğretmen şiddetine maruz kalmak, cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Akran zorbalığına maruz kalmak, cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Saldırganlık, cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Okula ilişkin tutum, cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Okullarda karşılaşılan şiddet olayları çoğu zaman görmezden gelinmiş, ihmal edilmiş hatta eğitim-öğretim sürecinin bir parçası olarak sayılmıştır (Bulut, 2008). Eğitimde herhangi bir şekilde bedensel ceza veya şiddet kullanmanın yasak olmasına rağmen okul ortamlarında çeşitli şekillerde şiddet davranışı görülebilmektedir. Geleneksel eğitim anlayışına sahip olan öğretmenler çağdaş koşullara ayak uyduramayarak eğitimde şiddeti kullanmaya devam etmişlerdir. Ayrıca çağdaş eğitim anlayışına göre yetişmiş öğretmenlerden de bu davranışları görmek mümkün olabilmektedir.

Akran zorbalığı okullarda karşılaşılan şiddet türlerinden bir tanesidir. Akran yaş grupları arasında çeşitli şekillerde zorba davranışlar gözlemlenebilmektedir (Olweus, 1995). Okul ortamında güçlü olan bir veya daha fazla öğrencinin güçsüz öğrenciler üzerinde baskı kurduğu bu davranışlar sonucunda öğrenciler çeşitli şekillerde olumsuz etkilenmektedir. Zorbalığa maruz kalan öğrenciler zorba olabilmekte, okuldan uzaklaşabilmekte ve okula karşı olumsuz bir tutum sergileyebilmektedir (Brockenbrough ve diğerleri, 2002).

Okulda karşılaşılan şiddet ile ilgili alanyazın incelendiğinde, araştırmaların daha çok akran zorbalığı üzerinde olduğu ve öğretmen şiddeti ile ilgili araştırmaların çok sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Öğretmen şiddetinin çok mahrem bir yapısının olması, toplumda öğretmenin 'hem sever hem döver' gibi bir yanlış inancının kısmen de olsa devam etmesi, öğrencilerin yaşadıkları kaygıları paylaşamamaları sebebiyle bu araştırmaların sınırlı kaldığı düşünülmektedir. Eğitimde meydana gelen gelişmeler ve yenilikler sonucunda eğitime bakış açısı değişmekte, öğretmen şiddetine maruz kalan öğrenciler kendilerini eskiye oranla daha iyi bir şekilde ifade edebilmektedirler. Her ne kadar bu gelişmeler olumlu bir şekilde eğitim ortamlarını olumlu etkilese de yeterli olmadığı ve bu mahrem konuyla ilgili daha çok araştırmanın yapılması gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmada yer alan öğretmen şiddeti ve akran zorbalığına maruz kalma değişkenlerinin bir arada yordayıcı rolünün araştırıldığı çalışmalara rastlanılmamıştır. Bu iki önemli kavramın öğrencilerin saldırgan davranışlarını arttıracaklarını (Güleç ve diğerleri, 2012), okula ilişkin tutumlarını da değiştirecekleri düşünülmektedir (Açıkgöz, 2017) ancak bu ilişkiyi de bütünüyle ortaya koyan bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Yapılacak olan araştırmanın, özellikle öğretmen şiddetinin öğrenciler üzerindeki

etkilerini ortaya koyması bakımından alanyazında önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmen şiddeti ve akran zorbalığına maruz kalmanın öğrencilerin saldırganlıkları ve okula ilişkin tutumları üzerindeki yordayıcı gücünün incelenmesinin alanyazında önemli bir yere sahip olacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Sayıtları

1. Araştırmada yararlanılan ölçeklerin, değişkenlere ilişkin özellikleri ölçtüğü varsayılmıştır.
2. Araştırma kapsamında katılımcıların ölçek sorularına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmada 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.
2. Araştırma, değişkenleri ölçmek için geliştirilen ölçeklerle toplanan bilgilerle sınırlıdır.
3. Araştırmada kullanılan öğretmen şiddetine maruz kalma ölçeğinin cinsel şiddet ve akran zorbalığı belirleme ölçeğinin cinsel zorbalık alt boyutlarının kullanılmaması ayrıca bir sınırlılıktır.

1.5. Tanımlar

Öğretmen şiddeti: Öğretmenlerden öğrencilere yönelik olarak uygulanan, fiziksel, sözel, psikolojik ve cinsel boyutlarda gerçekleşebilen, zarar vermeyi amaçlayan kasıtlı güç kullanımını (Pişkin ve diğerleri, 2014).

Akran zorbalığı: Bir öğrencinin, kendisi ile arasında güç dengesizliği olan bir ya da daha fazla öğrenci tarafından sürekli ve kasıtlı bir biçimde olumsuz hareketlere maruz kalması (Olwus, 1995).

Saldırganlık: Bireyin kendi düşünce ve davranışlarını dıştaki direnmelere karşı, zorla karşısındakine benimsetme çabası (TDK, 2018).

Okula ilişkin tutum: Bir bireyin okula yönelik olarak oluşturduğu düşünce, duygu ve davranışların bütünü (Adıgüzel ve Karadaş, 2013).



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada kullanılan değişkenler, alanyazında yer alan bilgiler ışığında ve kuramsal bir yapı içinde açıklanmaya çalışılmıştır. Bölümde ilk olarak bağımsız değişkenlerden olan öğretmen şiddeti kavramı ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Ardından bir diğer bağımsız değişken olan akran zorbalığına maruz kalma kavramı kuramsal açıdan incelenmiştir. Bu bağlamda bağımlı değişkenler olan saldırganlık ve okula ilişkin tutum kavramları hakkında da alanyazında yer alan bilgilerden yararlanılarak kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Değişkenler açıklandıktan sonra değişkenlerle ilgili olarak yurt dışı ve yurt içi olmak üzere çeşitli araştırmalara yer verilerek değişkenler arasındaki ilişki ortaya konmaya çalışılmıştır.

2.1.1. Öğretmen Şiddeti

Alan yazın incelendiğinde şiddetin pek çok tanımının olduğu görülebilir. Şiddetin en bilindik tanımını Dünya Sağlık Örgütü [DSÖ] 2002’de yapmıştır. DSÖ (2014), şiddeti; ‘psikolojik zarara, kötü gelişime, yaralanmaya ve ölüme neden olma riski yüksek olan, bir gruba ya da topluluğa karşı, fiziksel güç veya otoritenin tehdit edici şekilde ya da faal şekilde kasıtlı olarak kullanılması’ olarak tanımlamıştır. Aküzüm ve Oral (2015) ise şiddeti, saldırganlıkla ilişkili bir davranış biçimi olarak tanımlamış ve şiddetin, kişiyi tahrip edici, yıpratıcı bir eylemi veya eylemsizliği içerebildiğini belirtmişlerdir.

İlgili alanyazın incelendiğinde şiddetin pek çok farklı türünün olduğu, şiddetin ve şiddete maruz kalmanın her yaşta, cinsiyette olduğu ve çoğu ortamda karşılaşıldığı

görülebilmektedir. Şiddet ile karşılaşılan bu ortamlardan biri de okul ortamıdır. Aras ve diğerleri (2016), okul ortamında karşılaşılan bu şiddeti okul iklimini, gelişimi ve öğrenmeyi olumsuz yönde etkileyen saldırganlık içeren davranışlar olarak tanımlarken, Arslan (2015), okulda veya çevresinde meydana gelen, bireylere, eşyalara veya hayvanlara yönelmiş şiddet biçimi olarak tanımlamıştır. Bu bağlamda okul şiddeti akranlar tarafından uygulanan bir şiddeti içerdiği gibi öğretmen ve yöneticiler tarafından uygulanan şiddeti de içermektedir (Pişkin ve diğerleri, 2014). Bu açıdan öğretmen tarafından öğrenciye (çocuğa) yönelik olarak uygulanan şiddetin okul şiddeti kapsamında önemli bir yer tuttuğu söylenebilir.

Hatunoğlu ve Hatunoğlu (2005) ise çocuğa yönelik şiddeti; çocukların, bedensel, zihinsel ve ruhsal açıdan sağlıklarına zarar veren ve gelişimlerini olumsuz yönde etkileyen tutum ve davranışlara maruz bırakılmaları olarak tanımlamışlardır. Çocuklara yönelik olarak uygulanan şiddete bakıldığında çocuklar ve uygulayan kişiler arasında güç ve otorite açısından bir eşitsizlik olduğu görülmektedir (Aras ve diğerleri, 2016). Öğretmenin öğrenci için bir otorite olması ve ondan daha güçlü olmasından dolayı öğretmenden öğrenciye yönelik olarak uygulanan şiddeti de çocuğa yönelik şiddet olarak değerlendirmek mümkündür. Bu bağlamda Pişkin ve diğerlerinin, (2014) öğretmenlerden öğrencilere yönelik olarak uygulanan, fiziksel, sözel, psikolojik ve cinsel boyutlarda gerçekleşebilen, zarar vermeyi amaçlayan kasıtlı güç kullanımını öğretmen şiddeti olarak tanımlamış olması bu görüşü desteklemektedir. Benzer şekilde Yaman, Eroğlu ve Peker (2011) de bir öğretmenin öğrencilerini küçük düşürecek tutum ve davranışlarda bulunmasını ve bu durumdan tatmin sağlamanı öğretmen zorbalığı olarak tanımlamıştır.

Öğretmen şiddeti, öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecinde, gerek öğrencileri cezalandırma gerekse disiplini sağlama amaçlı olarak kullandıkları bir yöntem olmuştur. Etkili bir eğitim öğretim ortamında bulunmaması gerektiği bilinmesine rağmen ve öğretmen şiddetinin yasal olarak yasak olmasına rağmen bu davranışlar ile zaman zaman karşılaşabilmekteyiz (Bahar, 2001; Özmen ve Küçük, 2013; Uğurlu-Eren, 2018). Öğretmenler, öğrenciler bir sorumluluğu yerine getirmediğinde, sınıf düzenini bozduğunda ya da arkadaşları ile tartışma yaşadıklarında şiddete başvurabilmektedir. Öğretmenlerin şiddete başvurabildikleri bir diğer nokta ise ders ve akademik başarıdır. Öğrenciler öğretmenlerin istediği seviyede olmadığında ya da öğretmenin benimsediği eğitim yöntem ve tekniği ile dersi öğrenemediğinde de öğretmenler şiddete

başvurabilmektedir. Buna ek olarak öğrencilerin ödevlerini yapmaması da söylenebilir (Bahar, 2001; Gözütok ve diğerleri, 2006).

Öğretmen şiddeti çeşitli biçimlerde görülebilmektedir. Öğretmen şiddetinin en sık görülen biçimi olarak fiziksel cezalandırma olduğunu belirten Gündüz (2015), daha sonra sözel hakaret ve aşağılama ifadelerinin geldiğini belirtmektedir. Öğretmen şiddeti, öğrencilerin eğitim dışında fiziksel olarak zorlanması, tek ayaküstünde durdurulması şeklinde olduğu gibi, öğrencilere zorla bir şeyler yedirme, vurma, tokat atma, bir nesne ile şiddet uygulama gibi görülen birçok fiziksel biçimde de gerçekleştirilmektedir (Bulut, 2008). Bunun yanı sıra öğretmen şiddeti bağırma, kaba ve sert tutum, kişiliğine zarar verecek sözler söyleme, sert bir şekilde eleştirme gibi duygusal şiddet davranışlarını da içerebilmektedir (Theoklitou ve diğerleri, 2012).

Öğretmen şiddetine maruz kalan öğrenciler bu durumdan çeşitli alanlarda etkilenebilmektedir. Öncelikle öğrenci için okulu temsil etmesi ve etkili ve güvenli okul iklimi sağlayan bir konumda olmasından dolayı öğretmenlerin şiddet içeren davranışlarda bulunması sonucunda öğrencilerin derse ve okula yönelik olarak olumsuz tutum sergilemesinde etkili olabilir (Gündüz, 2015; Gözütok ve diğerleri, 2006). Bunun yanı sıra öğretmen şiddeti, şiddete maruz kalan öğrencilerin saldırgan davranışlar göstereceğine yönelik bulgular elde eden çalışmalar ile ilişkilendirildiğinde öğrencilerin saldırganlık gösterebilecekleri söylenebilir (Brockenbrough ve diğerleri, 2002; Krygmana ve Vaillancourt, 2019). Bunlara ek olarak öğretmen şiddetine maruz kalan öğrencilerde, akademik başarıda düşüş, benlik saygısının azalması ve okul fobisi şeklinde sonuçlar ortaya çıkabilir (Gündüz, 2015; Gözütok ve diğerleri, 2006).

2.1.2. Akran Zorbalığına Maruz Kalma

Zorba ve zorbalık kavramları eğitim-öğretim ortamlarında sıklıkla karşılaşılan, çeşitli programlar ve çalışmalarla birlikte tedbir alınmaya çalışılan bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Türk Dil Kurumu [TDK] (2018) zorbayı; gücüne güvenerek hükmü altında bulunanlara söz hakkı ve davranış özgürlüğü tanımayan kimse olarak, zorbalığı ise zorbaca davranışta bulunmak olarak tanımlamaktadır. Bunun dışında zorbalık ile ilgili alan yazın incelendiğinde kapsamlı araştırmaların Olweus tarafından yapılan ve tarihi 1970'lere dayanan araştırmalar olduğu görülmektedir. Olweus (1995), bir öğrencinin bir veya birden fazla öğrencinin bir kısmının olumsuz hareketlerine defalarca maruz

kalmasını ‘mağduriyet’, bu olumsuz hareketlere maruz bırakmayı da ‘akran zorbalığı’ olarak tanımlamıştır. Bu olumsuz hareketler, bir bireye bilinçli olarak acı çektirmek, tehdit etmek, dalga geçmek, dışlamak, lakap takmak, tekmelemek, vurmak gibi hareketleri kapsamaktadır (Açıkgöz, 2017).

Araştırma için ulaşılan yerli kaynaklar incelendiğinde, akran zorbalığı ile ilgili pek çok araştırması bulunan Pişkin ve Ayas (2011) ise akran zorbalığını, güçlü olan öğrencinin daha zayıf olanı sürekli bir biçimde rahatsız etmesi olarak tanımlamıştır. Tanımda da görüldüğü üzere akran zorbalığının önemli özelliklerinden biri, zorbalığa maruz kalan öğrenci ile zorbaca davranışı yapan öğrenci arasında güç dengesizliği olmasıdır. Bu bağlamda yapılan olumsuz davranışta uygulayıcı ve mağdur arasında güç dengesizliği olması akran zorbalığını, saldırganlık kavramından ayıran önemli bir özellik olarak dikkat çekmektedir (Olweus, 1995).

Zorbalık kavramı, saldırganlık ve şiddet ile sık sık karşılaştırılmaktadır. Bu üç kavram arasındaki ayrımı net yapmak gerekir. Bir davranışın zorbaca bir davranış olarak nitelendirilebilmesi için;

- Davranışın zarar verme amaçlı saldırgan bir davranış olması gerekir,
- Davranışın tekrar tekrar uygulanıyor olması gerekir,
- Zorbalığı yapan ile zorbalığa maruz kalan arasında fiziksel bir güç dengesizliği olması gerekir (Olweus, 2010).

Bu bağlamda güç olarak eşit olan iki öğrenci arasında çıkan bir kavga zorbalık davranışı olarak nitelendirilmemektedir. Akran zorbalığı yalnızca fiziksel bir davranış olarak ortaya çıkmayabilir. Zorbalığın fiziksel türleri şiddet olarak ele alınabilirken, dalga geçme, alay etme, isim takma gibi zorbalık türleri de saldırganlık olmasına karşın şiddet davranışı olarak ele alınmazlar (Gökler, 2009).

Akran zorbalığı ile karıştırılan kavramlardan biri de akran çatışmasıdır. Akran zorbalığı ve saldırganlık arasında olduğu gibi akran zorbalığı ve akran çatışması arasında da bazı farklılıklar dikkat çekmektedir. Akran çatışması, birbirine denk iki öğrencinin o anki koşullardan kaynaklanan çatışmaları, akran zorbalığına göre daha az ciddi durumları kapsamaktadır (Yaman ve diğerleri, 2011). Bunun yanı sıra akran çatışmasındaki öğrencilerin güç dengesinin olması, akran zorbalığında ise güç dengesizliği olması bu iki kavramın ayrılan noktalarındandır. Akran çatışması daha plansız, kendiliğinden ve her iki tarafın birbirine tepkide bulunduğu davranışları içerirken akran zorbalığı daha

sürekli, amaçlı ve maruz kalan bireyin baskı altında kalmasını içeren davranışları içerir (Şahin ve Akbaba, 2017; Yaman ve diğerleri, 2011).

Akran zorbalığı ile ilgili alanyazın incelendiğinde akran zorbalığının pek çok farklı türünün olduğu görülebilir. Akran zorbalığı genel anlamda iki genel başlık altında ayrılmaktadır. Bunlar; doğrudan zorbalık ve dolaylı zorbalıktır (Haskaya, 2016). Doğrudan akran zorbalığı davranışında zorba ile mağdur karşı karşıyadır (Güvenir, 2010). Örneğin; ad takma, etnik kökeni ile cinsel yönelimi ya da engel durumu ile alay etme gibi. Dolaylı akran zorbalığı davranışı ise daha çok söylenti yayma, gruptan dışlama, oyuna almama ve aşağılayıcı mesajlar gönderme gibi zorba ile mağdurun karşı karşıya gelmediği davranışları içermektedir (Güvenir, 2010). Olweus (1995), doğrudan zorbalık türü içerisinde de fiziksel ve sözel zorbalığa yer vermiştir. Bu bağlamda vurma, tekme atma, tokat atma, sıkıştırma ve para isteme gibi davranışlar doğrudan ve fiziksel zorbalık türü içerisinde yer alırken, mağduru daha çok psikolojik olarak yıpratmayı amaçlayan lakap takma, aşağılama, topluluk önünde küçük düşürme gibi davranışlar sözel ve doğrudan zorbalık türü içerisinde yer almaktadır (Güvenir, 2010; Şahin ve Akbaba, 2017). Bunun yanı sıra sosyal ortamlarda dışlama, yalnız bırakma gibi davranışları içeren zorbalıklar ise dolaylı zorbalık türü içerisinde ele alınmaktadır (Pişkin ve Ayas, 2015). Ayrıca Pişkin ve Ayas, (2011) zorbalık türlerini beş farklı kategoride ele almıştır. Bunlar, sözel, fiziksel zorbalık, dışlama-yalnız bırakma, söylenti çıkarma ve yayma ve kişinin eşyalarına zarar verme şeklindedir.

Akran zorbalığı kavramında üzerinde durulması gereken önemli noktalardan biri de zorbalığa maruz kalan öğrencilerin yaşadığı duygusal, fiziksel, sosyal değişimlerdir. Gökler (2009), zorbalığa uğrayan öğrencilerin, kaygı, kızgınlık, çaresizlik duyguları, depresyon, okuldan uzaklaşma, okula ilişkin olumsuz tutum sergileme, akademik başarıda azalma, yalnızlık, dışlanmışlık gibi problemler yaşadığını belirtmiştir. Zorbalığa maruz kalan öğrencinin yaşadığı bu sorunlar, zorbalığın yaşandığı zaman diliminde etkili olabildiği gibi bireyin gelecek hayatında da etkili olabilmektedir (Gökler, 2009). Akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerde görülebilecek önemli sorunlardan bir tanesi de saldırganlık olarak dikkat çekmektedir. Bu bağlamda yapılan çalışmalar incelendiğinde okul ortamında akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin saldırganlık davranışlarında artış olduğu görülmektedir (Avcı ve Çelikkaleli, 2016; Krygsmana ve Vaillancourt, 2019; Troop-Gordon, 2017). Bunun yanı sıra öğrencilerin şiddet davranışı göstermelerinin ve psikolojik travma yaşamalarının bir yordayıcısının

da akran zorbalığına maruz kalma olduğu (Flannery, Wester ve Singer, 2004), ayrıca akran zorbalığına maruz kalma ile öğrencilerin kaygı, depresyon ve yalnızlık yaşamaları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Eimerbrink, Scielzo ve Campbell, 2015).

2.1.3. Saldırganlık

Saldırganlık, bir bireyin başka bir bireye zarar vermeyi ya da onu incitmeyi amaçlayarak gerçekleştirdiği davranışların tümüdür (Şahin ve Akbaba, 2017; Kirsch, 2006 akt. Kutlu-Samet, 2018). Örneğin; bir öğrencinin bir diğerini itmesi ya da ona tekme atması ya da tehdit etmesi, aşağılaması saldırgan davranışlardır (Şahin ve Akbaba, 2017). Dolayısıyla bu davranışlar fiziksel, sözel, doğrudan ya da dolaylı olarak görülebilir. TDK (2018) ise saldırganlığı ‘bireyin kendi düşünce ve davranışlarını dıştaki direnmelere karşı, zorla karşısındakine benimsetme çabası’ olarak tanımlamıştır. Bu tanıma göre de bir davranışın saldırgan davranış olabilmesi için karşı tarafın zorla saldırgan davranışa maruz bırakılması gerektiği görülmektedir. Bunun yanı sıra Durmuş ve Gürkan (2005) saldırganlığı genel anlamıyla, beslenme barınma gibi temel ihtiyaçları ve şiddeti içeren davranışları da içinde bulunduran bir dürtü olarak nitelendirmiştir.

Alanyazın incelendiğinde saldırganlık ve şiddet kavramlarının çoğunlukla iç içe olduğu ve sıklıkla birbirlerinin yerlerine kullanıldığı görülmektedir. Bu sebeple saldırganlık ve şiddet kavramlarını kesin çizgilerle birbirinden ayırt etmek zor olmuştur. Dolayısıyla şiddet ile ilgili çalışmaların incelenmesinin de faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışmalara bakıldığında Haskan ve Yıldırım’ın (2012) yaptığı çalışmada şiddet ve saldırganlığın karıştırılan kavramlar olduğunu belirtmiş ve şiddeti, fiziksel yönleriyle ön plana çıkan, zarar verme oranı yüksek bir kavram olarak ele aldığı görülmektedir. Öğülmüş (1995) ise şiddeti ‘bir kimsenin sahip olduğu ya da elinde bulundurduğu gücü başkalarına zarar vermek veya başkalarını haklarından mahrum etmek amacıyla kullanması’ olarak tanımlamıştır. DSÖ (2002) şiddeti; ‘psikolojik zarara, kötü gelişime, yaralanmaya ve ölüme neden olma riski yüksek olan, bir gruba ya da topluluğa karşı, fiziksel güç veya otoritenin tehdit edici şekilde ya da faal şekilde kasıtlı olarak kullanılması olarak tanımlamıştır’. Bu kavramlardan yola çıkılarak saldırganlığa benzer şekilde şiddet; karşı tarafa bir zarar verme amacıyla kasıtlı olarak yapılan bir davranış biçimi olarak nitelendirilebilir. Buna rağmen saldırganlık ve

şiddetin ayrıştığı noktalardan biri, şiddet içeren hareketler saldırgan davranışlar olarak ele alınabilmesi ancak saldırgan olan her davranış şiddet içermemesidir.

Saldırganlık davranışları fiziksel, sözel, doğrudan ya dolaylı olarak çeşitli şekillerde görüldüğü bilinmektedir. Bunun yanı sıra araştırmacılar saldırganlığı çeşitli şekillerde sınıflandırmışlardır. Kesimli (2013) araştırmasında saldırganlığı uygulama ve kullanma biçimine göre genel anlamda iki farklı şekilde sınıflandırmıştır. Bunlar;

- Düşmanca saldırganlık,
- Araç olarak saldırganlık şeklindedir.

Düşmanca saldırganlık, öfke ve kızgınlık duyguları temelli ve sonucunda zarar verme amaçlanan saldırganlık türü iken, araç olarak saldırganlık, temelde başka bir amaca ulaşmak için kullanılan ancak bu süreçte diğerlerini de incitebilen saldırganlık türü olarak ele alınabilir (Kesimli, 2013). Düşmanca saldırganlık daha çok dürtüsel ve plansız olarak ortaya çıkabilirken, araç olarak saldırganlık daha planlı ve sosyal saygı, statü, ön planda olma gibi ikincil kazançları elde etmek amacıyla ortaya çıkmaktadır (Kesimli, 2013).

Saldırganlık ile ilgili sınıflandırmalardan biri de *ilişkisel saldırganlık* ve *açık saldırganlık* şeklindedir. İlişkisel saldırganlık, bir bireyin sosyal ilişkilerini ve arkadaşlık ilişkilerini kasıtlı olarak bozmak veya zor durumda bırakmak amacıyla gerçekleştirilen saldırganlık türü olarak dikkat çekmektedir (Putallaz ve diğerleri, 2007). Bu bağlamda dedikodu yayma, dışlama, sosyal ilişkilere akran grubu tarafından dâhil etmeme ve arkadaşlık ilişkilerine zarar verme gibi davranışlar ilişkisel saldırganlık kapsamında ele alınabilecek davranışlardır. Sonuç olarak sosyal olarak zarar vermeyi amaçlayan doğrudan ya da dolaylı saldırılar ilişkisel saldırganlık olarak nitelendirilebilir (Gültekin-Akduman, 2010; Putallaz ve diğerleri, 2007). Bu sınıflamadaki bir diğer saldırganlık türü olan açık saldırganlık ise korkutma, zorlama, gözdağı verme, fiziksel ve sözel yollarla zarar vermeyi amaçlayan davranışlar olarak tanımlanabilir (Gültekin-Akduman, 2010; Dilekmen, Ada, ve Alver, 2011). Açık saldırganlığı ilişkisel saldırganlıktan ayıran önemli özelliklerinden biri davranışın doğrudan bireyi hedef alan, fiziksel ve sözel davranışlar şeklinde gerçekleştirilmesidir (Casper, Card, Bauman ve Toomey, 2017; Robertson, Forbes ve Thynee, 2017).

Alanyazın incelendiğinde dikkat çeken bir diğer saldırganlık sınıflandırmasının da reaktif ve proaktif saldırganlık şeklindeki yapıldığı görülmektedir.

Reaktif Saldırganlık

Hubbard, McAuliffe, Morrow ve Romano'ya (2010) göre, reaktif saldırganlık daha çok savunucu, kısasa kısas şeklinde yapılan, gerçekte olan ya da algılanan bir provokasyona cevap olarak gerçekleşen davranışları içermektedir. Reaktif saldırganlık daha çok bir engellenme veya kışkırtma davranışı sonucunda ortaya çıkan bir saldırganlık çeşidi olup reaktif saldırganlıkta davranışa genel olarak öfke, kızgınlık ve öç alma gibi duygular eşlik edebilmektedir (Miller ve Lynam, 2006). Reaktif saldırganlık gösteren bir birey kendine yapılan saldırgan davranışın kendine yönelik olarak kasten zarar verme amaçlı olarak yapılan bir davranış olarak algılar ve saldırgan davranış gösterir (Aydın ve Akgün, 2014). Bu şekilde saldırganlık tepkisi ortaya çıkmış olur. Görüldüğü üzere reaktif saldırganlık da açık saldırganlığa benzer şekilde dürtüsel, ani ve plansız olarak gerçekleşen davranışları kapsamaktadır (Cenkseven-Önder, Avcı ve Çolakkadıoğlu, 2016).

Proaktif Saldırganlık

Proaktif saldırganlık; bir amaca yönelik olarak kasıtlı gerçekleştirilen, başkalarını etkilemek ya da zorlamak için yapılan davranışları içermektedir (Hubbard ve diğerleri, 2010). Bu saldırganlık türü fiziksel, maddi veya manevi kazanç elde etme, üstünlük sağlama, sosyal statü kazanma gibi kazanımlar elde etmek amacıyla yapılan davranışları da kapsayabilmektedir (Hubbard ve diğerleri, 2010; Taşören, Akcan ve Başer, 2018; Aydın ve Akgün; 2014). Proaktif saldırganlık, reaktif saldırganlıktan farklı olarak daha yıkıcı, içselleştirilmiş, daha organize ve planlı olarak dikkat çekmektedir (Uz-Baş, Öz ve Topçu-Kabasakal, 2012). Reaktif saldırganlıkta birey dürtüsel ve ani olarak karar vermeden tepki verirken, proaktif saldırganlıkta birey saldırgan davranışta bulunmayı tercih etmektedir (Kutlu-Samet, 2018). Yine reaktif saldırganlıkta birey öfke ve kızgınlık duyguları ile birlikte ve karşıdaki kişiye zarar vermeyi düşünürken, proaktif saldırganlıkta davranış sonucunda olumlu bir karşılık ve istediğini elde etme beklentisi içerisine girebilmektedir.

Saldırganlık türlerinin yanı sıra saldırganlık ile ilişkisi olan kavramlar ve risk faktörlerinin de incelenmesi faydalı olacaktır. Bu bağlamda alan yazın incelendiğinde şiddete, saldırgan ve zorba davranışlara maruz kalma ile saldırganlık davranışı arasında ilişki olduğunu ortaya koyan çalışmalar göze çarpmaktadır. Ayan'ın (2007) ulaştığı aile içinde şiddete maruz kalan öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinin fazla olduğu sonucu,

Chaux ve diğerlerinin (2012) ulaştığı toplumsal şiddete maruz kalma ile reaktif ve proaktif saldırganlık arasında anlamlı ilişki olduğu sonucu, Hamner ve diğerlerinin (2015), ulaştığı şiddete maruz kalmanın öğrencilerin saldırganlıklarını yordadığı sonucu ve son olarak Özgür, Yörükoğlu, Baysan-Arabacı'nın (2011) ulaştığı saldırganlık eğilimi olan öğrencilerin okulda ya da ailede şiddete maruz kaldığı sonucu bu çalışmalara örnek gösterilebilir. Bu bağlamda herhangi bir şekilde şiddete maruz kalmanın bireylerin saldırganlıkları ile ilişkili olduğu ve şiddete maruz kalmanın saldırganlık için bir risk faktörü olduğu söylenebilir.

Saldırganlık ile ilgili risk faktörlerinin yanı sıra incelenmesi gereken bir diğer önemli nokta da saldırganlığın sebepleridir. Bu bağlamda Şahin ve Akbaba (2017) saldırganlığın nedenleri arasında kişilik özellikleri, biyolojik faktörler, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, ebeveyn becerilerinin eksikliği, toplumsal cinsiyet rolleri, şiddete maruz kalma, düşük özsaygı, fiziksel çevre, dezavantajlı gruplardan olma, alkol ve madde kullanımı gibi etkenlerin olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Robertson ve diğerleri (2017) de alkol kullanımının saldırganlık için bir risk faktörü olduğunu belirtmiştir.

Saldırganlık ile ilgili son olarak çalışma kapsamında incelenecek kuramsal açıklamalara yer verilmiştir. Öncelikle engellenme ve saldırganlık kuramı ardından sosyal bilişsel öğrenme kuramına yer verilmiştir.

2.1.3.1.Engellenme ve saldırganlık kuramı açısından saldırganlık

Engellenme ve saldırganlık kuramı Dollard, Doob, Miller, Mowrer ve Sears tarafından geliştirilmiş ve saldırganlığa ilişkin görüşler ortaya koymuştur (Berkowitz, 1989; Şahin ve Akbaba, 2017; Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2012). Engellenme kuramına göre saldırganlık bir dürtü olarak ele alınmaktadır. Birey kendi amacına yönelik olarak hareket ederken, dışarıdan veya içsel herhangi bir şekilde engelle karşılaştığında bu engeli ortadan kaldırmaya yönelik olarak saldırgan davranışta bulunur. Bu engellenmeler bireyin dışında gerçekleşen bir engelleme olabileceği gibi kendi içsel çelişki ve çatışmalarını da kapsayabilir (Berkowitz, 1989; Şahin ve Akbaba, 2017). Engellenme davranışının bireyde saldırgan davranışlar meydana getirebilmesi için bireyin bir amaca yönelik olarak hareket etmesi, çaba göstermesi ve dışarıdan veya içsel olarak ortaya çıkan engellenmenin bu davranışı engellemeye yönelik olması gerekir

(Berkowitz, 1989). Birey engellenme sonucunda başka bir yol denemeyi tercih edebilir, saldırganca davranabilir ya da tamamen amacından uzaklaşabilir. Engellenme ve saldırganlık kuramına bakıldığında saldırganlığın daha çok açık saldırganlık ve reaktif saldırganlık gibi dürtüsel ve ani gerçekleşen saldırganlık türleri ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

2.1.3.2. Sosyal bilişsel öğrenme kuramı açısından saldırganlık

Bandura'ya (1971) göre insanlar çevresindeki ve yaşamındaki olayları sadece izlemekle yetinen varlıklar değildir. Aksine insanlar yaşamlarında aktif katılımcı ve gözlemci olan varlıklardır. İnsanların yalnızca dürtüsel davranışlar göstermediğini bunun aksine, üretken, yaratıcı ve karar verici davranışlar gösterdiğini belirtirler (Bayrakçı, 2007). Bu bağlamda da saldırganlığı doğuştan gelen bir dürtü olmak yerine sonradan gözlem ve yaşantılar aracılığı ile öğrenilebilen bir davranış türü olarak tanımlamaktadır (Bandura, 1971). Sosyal öğrenme kuramına göre bireyler, saldırgan davranışları doğrudan yaşantıları yoluyla ya da rol modellerin gözlenmesi ve taklit edilmesi ile dolaylı olarak öğrenebilirler. Bu bağlamda sosyal öğrenme kuramına göre bireyler gözlem yaparken neyin pekiştirildiğine, neyin cezalandırıldığına dikkat ederler ve bu gözlemlerden bazı sonuçlar çıkarırlar. Ardından kendisi için yararlı olduğunu düşündükleri zamanda bu davranışları gösterirler (Bayrakçı, 2007).

Bu kurama göre, bireyin çevresinde gerçekleşen davranışlar pekiştirildiğinde ya da cezalandırıldığında birey, bu gibi davranışları göstermeye başlayabilir ya da bu davranışlardan kaçınabilir. Örneğin; arkadaş çevresinin kendisini ön planda tutmasını isteyen bir öğrenci, bir başka öğrencinin saldırgan davranış göstererek bu amacına ulaştığını gözlemlediğinde o da saldırgan davranış gösterebilir ya da ödevini getirmediği için arkadaşının öğretmeni tarafından uyarıldığını gören bir öğrenci ödevini yapmak için çabalayabilir. Bunun yanı sıra kendisi saldırgan bir davranış gösteren bir öğrenci, öğretmenlerin ve arkadaşlarının ilgisini üzerinde tuttuğunu düşünerek bu davranışına devam edebilir. Bu şekilde kendi yaşantısı yoluyla da saldırganlık davranışını öğrenebilir.

2.1.4. Okula İlişkin Tutum

Tutum, bir bireyin bir nesneye veya bir duruma yönelik düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını içeren eğilimi olarak tanımlanabilir (Adıgüzel ve Karakaş, 2013; Baykara-Pehliban, 2008; Çetin, 2017; Kılınç ve Salman, 2007; Subramaniam ve Silverman, 2007; Vishnumolakala, Southam ve Treagust, 2017). Tutum kavramı okul açısından düşünüldüğünde ise okula ilişkin tutumun bir bireyin okula ilişkin olarak oluşturduğu düşünce, duygu ve davranışların tümü olduğu söylenebilir. Araştırmacılar tutumu, doğuştan gelen bir yapı olmaktan çok yaşantılar ve gözlemler yoluyla sonradan öğrenilebilen bir kavram olarak nitelendirmektedir (Sallabaş, 2008; Ünalmiş ve Şahin, 2012). Sonradan öğrenilmesi dolayısıyla bireyin bir nesneye ya da duruma yönelik yaşadığı tecrübeleri ve yaşantıları onların tutumlarını oluşturmalarında önem kazanmaktadır. Bu bağlamda bir bireyin bir nesne veya duruma yönelik olumsuz yaşantıları olması o bireyin o nesne veya duruma yönelik olumsuz tutum göstermesine, olumlu yaşantılara sahip olması da olumlu bir tutum sergilemesine etki edebilir (Pehlivan, 1994; Uzun ve Sağlam, 2006). Dolayısıyla öğrencilerin hayatında büyük önem arz eden okul ile ilgili yaşantıları ve tecrübeleri onların okula yönelik düşünce, duygu ve davranışlarını yani tutumlarını oluşturmalarında önemli olabilmektedir.

Öğrenciler okula yönelik olarak olumlu ve olumsuz tutumlar oluşturabilmektedirler (Adıgüzel ve Karadaş, 2013). Bir öğrencinin okulu sevmesi, benimsemesi, okul kurallarını içselleştirmesi ve kendini okulda rahat hissetmesi gibi belirtiler onun okula yönelik olarak olumlu tutum sergilediğinin işareti olabilir. Bunun aksine okulu reddetme, sevmeme, benimsememe, kurallara uymama gibi belirtiler de olumsuz tutumun göstergesi olabilir (Sözbilir, Akıllı ve Ozan (2010); Waliczek ve diğerleri, 2001).

Okula ilişkin tutum, öğrencinin okul hayatındaki pek çok değişken ve faktör ile ilişkilendirilebilir. Bu bağlamda öğrencilerin okul hayatında en çok etkileşimde bulunduğu akranları ve rol model alarak kendi davranışlarını oluşturmalarında etkili olabilen, iyiyi-kötüyü, doğruyu-yanlışını öğrendiği önemli kaynaklardan biri olan öğretmenler onların okula ilişkin tutumları ile ilişkili olabilecek kişilerdir (Adıgüzel, 2012; Açıkgöz, 2017; Atik, 2016). Öğrenciler okul ortamında akranları ile yoğun bir yaşantı içindedirler. Öğrencilerin yaşantılarının okula yönelik tutumlarında etkili olması sebebiyle akranları ile geçirdikleri yaşantıların nasıl olduğu önemlidir. Bu bağlamda

akran zorbalığına maruz kalma gibi olumsuz akran yaşantıları öğrencilerin okula ilişkin olumsuz tutum sergilemesinde etkili olabilir (Atik, 2016). Bunun tersine öğrencilerin akranları ile olumlu yaşantılara sahip olması da okula yönelik olarak olumlu tutum sergilemesine katkı sağlayabilir. Benzer şekilde öğretmenleri ile olumsuz yaşantıları olan öğrenciler de okula yönelik olarak olumsuz tutum sergileyebilirler (Subramaniam ve Silverman, 2007). Örneğin bir derste öğretmen şiddetine maruz kalan bir öğrencide o derse yönelik olarak olumsuz bir düşünce ve duygu oluşabilir bu da o öğrencinin okula yönelik olumsuz bir tutum sergilemesinde etkili olabilir. Dolayısıyla bir öğrencinin akranları ya da öğretmenleri tarafından şiddete maruz kalması o okuldaki güvenli okul atmosferini zedeleyebilir. Bu da okulda şiddetin öğrencilerin okula yönelik olumsuz tutum sergilemeleri ile ilişkili olduğunu gösterebilir (Ünalmiş ve Şahin, 2012; Wang ve diğerleri, 2018).

Okulun diğer personelinin tutumu, okulun fiziki şartları, okul çevresi, sosyal ve sportif faaliyetler gibi okul yaşantısı ile ilgili çeşitli faktörler de öğrencilerin okula yönelik tutumlarını oluşturmalarında etkili olan değişkenler arasında gösterilebilir (Adıgüzel, 2012; Verešová ve Malá, 2016). Bunların yanı sıra öğrencilerin okul etkinliklere katılımının ve okula ulaşım şekillerinin onların okula ilişkin tutumları ile ilişkili olduğu da söylenebilir. Bireyselleştirilmiş okul bahçesine sahip olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin, bu imkâna sahip olmayan öğrencilere göre ya da okul bahçesinde gerçekleştirilen faaliyetlere aktif katılım gösteren öğrencilerin göstermeyenlere göre okula yönelik olarak daha olumlu tutum sergilediği Waliczek ve diğerleri (2001) tarafından belirlenmiştir. Ayrıca Sözbilir ve diğerleri (2010) de okula taşıma ile gelen öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının diğer öğrencilerden olumlu olduğunu belirtmişlerdir.

Okula ilişkin tutum pek çok faktörden etkilendiği gibi öğrencilerin pek çok yaşantısını da etkileyebilmektedir. Okula ilişkin tutumun öğrencilerin okula uyum sağlama süreci, okula bağlılığı, eğitim-öğretim süreçlerine aktif katılımı ve okula devam etmesi gibi pek çok değişkenle ilişkili olduğu söylenebilir (Adıgüzel ve Karadaş, 2013; Çetin, 2017; Mengi, 2011). Bu bağlamda okula ilişkin olumlu tutum sergileyen bir öğrencinin okula kolay uyum sağlama, eğitim-öğretim süreçlerine aktif bir şekilde katılma gibi davranışlar, olumsuz tutum sergileyen bir öğrencinin ise düşük motivasyon, okuldan kaçma, okula gelmek istememe gibi davranışlar gösterebileceği söylenebilir. Bunlara ek

olarak, öğrencilerin okula yönelik tutumunun olumsuzlaşmasının, okula yabancılaşma seviyelerinin arttığını belirtmek mümkündür (Atik, 2016).

Öğrencilerin okula yönelik tutumu ile ilişkili olan faktörlere ek olarak öğrenme ve akademik başarı söylenebilir. Pek çok araştırmacı öğrencilerin derse ve okula ilişkin tutumunun onların o dersi öğrenmeleri ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir (Avcı, Coşkuntuncel ve İnandı, 2011; Luke ve Sinclair, 1991; Subramaniam ve Silverman, 2007; Türkmen, 2002). Bu bağlamda okula yönelik olumsuz tutum sergileyen bir öğrencinin derslere ve etkinliklere aktif katılım göstermek istemeyeceği ve bu sebeple gerekli görev ve sorumlulukları yerine getiremeyebileceği, dolayısıyla da öğrenmekte zorlanabileceği söylenebilir. Okula yönelik olarak olumlu tutum sergileyen bir öğrencinin akademik başarısının, okula yönelik olarak olumsuz tutum sergileyen bir öğrenciden daha yüksek olması beklenir (Alıcı, 2013). Gerekli öğrenmeleri sağlayamayan bir öğrencinin derslerde de akademik olarak varlık gösteremeyeceği, dolayısıyla da akademik başarısında düşüş olabileceği söylenebilir. Atik'in (2016) çalışmasında ulaştığı okula ilişkin tutumun öğrencilerin akademik başarılarını yordadığı sonucu bu durumu destekler nitelikte bir sonuçtur. Benzer şekilde Verešová ve Malá, (2016) da okula ilişkin olumlu tutum sergileyen öğrencilerin akademik başarılarının yüksek olduğunu belirtmiştir.

2.2. İlgili Yurtdışı Araştırmalar

2.2.1. Öğretmen Şiddeti

Öğrencilerinin şiddet davranışı gibi hatalı davranışlarına yönelik olarak öğretmenlerin ve okul personelinin disiplin sağlama amacıyla gerçekleştirdiği bazı davranışların hatalı olduğuna kanıt arayan Hyman ve Perone (1998), öğrencilerin okul ortamında zaman-zaman fiziksel ve sözel olarak kötü muameleye maruz kaldığını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler tarafından gerçekleştirilen kötü muamele sonucunda, öğrencilerde travmatik belirtiler görülebileceğini de belirtmiştir.

Khoury-Kassabri (2006) tarafından gerçekleştirilen, ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan okul personeli tarafından gerçekleştirilen öğrenci mağduriyetlerini incelemeyi amaçlayan çalışmada İsrail'deki 319 okulda 4.-11. sınıf kademelerinde öğrenim gören

17645 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırmanın analizinde temel olarak Hiyerarşik Lineer Model'den [HLM] yararlanılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin ilkokulda %30.9, ortaokulda %35 ve liselerde %34.5 olmak üzere okul personeli tarafından özellikle duygusal olarak kötü muameleye uğradıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra ilkokul ve ortaokuldaki öğrencilerin yaklaşık %25'inin liselerdeki öğrencilerin ise %18'inin ise fiziksel olarak kötü muameleye maruz kaldığı belirtilmiştir. Araştırmanın çarpıcı sonuçlarından bir tanesi de öğrencilerin neredeyse %8'inin cinsel olarak kötü muameleye maruz kalmasıdır. Araştırmada ek olarak erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla fiziksel kötü muameleye daha fazla maruz kaldıkları belirtilmiştir.

İlkokulda öğretmenler tarafından gerçekleştirilen duygusal ve fiziksel istismarın araştırıldığı bir çalışmada, okul ortamında istismarın araştırılması ve öğrencilerin cinsiyetleri, sınıf seviyeleri ile birlikte öğretmenlerin cinsiyetlerinin çeşitli istismar türleri üzerindeki etkilerini incelemek amaçlanan çalışmayı Theoklitou ve diğerleri, (2012) gerçekleştirmiştir. Araştırma Kıbrıs Cumhuriyeti'nde 382'si 4. sınıfta, 458'i 5. sınıfta ve 499'u 6. sınıfta öğrenim gören 1339 ilkokul öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmacılar, araştırmalarında ki-kare testi, t-testi ve varyans analizinden yararlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin %52.9'unun ihmal edildiği, %33.1'inin duygusal istismara %9.6'sının da fiziksel istismara ve son olarak %22.1'inin de herhangi bir türde istismara maruz kaldığı görülmektedir. Araştırmada ayrıca erkeklerin kızlara oranla daha fazla mağduriyete uğradığı belirtilmiştir. Araştırmada öğrencilerin sınıf düzeyleri ile öğretmenlerin cinsiyetlerinin öğrencinin istismara uğraması üzerinde anlamlı bir ilişkinin bulunamadığı tespit edilmiştir.

2.2.2. Akran Zorbalığına Maruz Kalma

Flannery ve diğerleri (2004) tarafından gerçekleştirilen okulda şiddete maruz kalma ile psikolojik travma ve şiddet içeren davranışlar arasındaki ilişkiyi araştıran araştırma iki farklı ülkeden 3. ve 12. sınıflar arasında öğrenim gören toplam 5969 öğrenci ile yapılmıştır. Çalışmada korelasyon analizi ve hiyerarşik regresyon analizi yapılarak bulgulara ulaşılmıştır. Çalışma sonuçlarına bakıldığında okulda şiddete maruz kalmanın öğrencilerin psikolojik travma yaşamalarını ve şiddet davranışı göstermelerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra araştırmada okulda yüksek düzeyde şiddete maruz kalan öğrencilerin düşük düzeyde şiddete maruz kalan

öğrencilere göre psikolojik travma yaşama olasılıklarının daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eimerbrink ve diğerleri (2015), akran zorbalığına maruz kalma ile depresyon, endişe ve yalnızlığı içselleştirici sorunları arasındaki bağlantıyı incelemeyi amaçladığı çalışmalarında toplam 32 farklı makaleyi meta-analiz aracılığıyla incelemiş ve çeşitli sonuçlar elde etmişlerdir. Yapılan meta-analiz sonucunda, akran zorbalığına maruz kalma ile kaygı, depresyon ve yalnızlık arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırmada ayrıca kız öğrencilerin akran zorbalığına maruz kaldıklarında erkeklere göre daha fazla endişe ve depresyon bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Zorba davranışların yaygınlığı ve farklı türlerinin araştırılmasının amaçlandığı, Khawar-Malik (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Pakistan'ın Lahore kentinde 4., 5. ve 6. sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerden veriler toplanmıştır. Çalışmaya toplamda 817 öğrenci katılımcı olarak katkıda bulunmuştur. Araştırmada Olweus (1995) tarafından geliştirilen Zorba/Mağdur Anketi kullanılarak bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmada öğrencilerin %14.6'lık bir kısmının daha önce akran mağduriyetine uğramadıkları, yalnızca zorba oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin yaklaşık %30'unun ise zorbalık sürecinde mağdur ya da zorba grubuna, %19'unun ise yalnızca zorba grubuna girdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca öğrencilerin yaklaşık %34'ünün zorbalık sürecine mağdur ya da zorba olarak herhangi bir şekilde dâhil olmadıkları belirtilmiştir.

Troop-Gordon (2017), ergenlik dönemindeki akran zorbalığının doğası, gelişimi ve gelişimsel bağlamdaki sonuçlarını ele aldığı betimsel çalışmasında, depresyon ve anksiyete yaşayan öğrencilerin, kendilerine göre zayıf olan akranlarına karşı saldırganlık yoluyla kendi üstünlüklerini gösterme çabası içine girebileceklerini belirtmiştir. Bunun yanı sıra araştırmada akran zorbalığı yapan öğrencilerin, kendisinin ve akran zorbalığına maruz kalan öğrencinin kendi akranları arasında daha popüler hale geldiği belirtilmiştir. Çalışmada ayrıca popüler akranları tarafından zorbalığa uğrayan ergenlerin, akran grubunun diğer üyelerinden de destek alma olasılığının düşük olduğu, bununla birlikte akran zorbalığına kalan öğrencilerin sonrasında gelişimsel bazı sıkıntılar da yaşadığı belirtilmiştir.

Garmy, Vilhjálmsson ve Kristjánssdóttir (2018), çalışmalarında İzlanda örneğinde okul çağı çocuklarındaki zorbalık dağılımlarını ve türlerini ortaya koymayı

amaçlamışlardır. Araştırmada örneklem olarak İzlanda'daki okullarda 6., 8. ve 10. sınıf düzeylerinde öğrenim gören tüm öğrencilerin yer alması amaçlanmış olup %84 lük bir oranla toplamda 11018 öğrenciden cevap alınmıştır. Bunun yanı sıra bazı öğrencilerin zorbalık üzerine cevap vermemesi sonucunda geriye kalan 10390 öğrenci ile çalışma yürütülmüştür. Araştırmada betimsel istatistik ki-kare testi ve çoklu lojistik regresyon analizinden yararlanılmıştır. Araştırmacılar, çalışma sonucunda öğrencilerin ayda 2-3 kez zorbalığa maruz kaldıklarını belirlemişlerdir. Bunun yanı sıra zorbalığa maruz kalma yaygınlığının küçük yaşta daha sık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada anne-babaları ile birlikte yaşayan öğrencilerin (%4.6), anne-babaları ile birlikte yaşamayan öğrencilere (%15.9) oranla daha az zorbalığa maruz kaldığı da belirtilmiştir.

Mucherah, Finch, White ve Thomas (2018) okul iklimi, öğretmen koruması ve arkadaşların lisedeki zorbalık algıları üzerindeki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında Kenya'da doğmuş ve yetişmiş ve yine Kenya'daki liselerde öğrenim gören 1159'u kız, 1114'ü erkek olmak üzere toplam 2273 lise öğrencisine ulaşmışlardır. Araştırmacılar çalışmalarında yapısal eşitlik modelinden (YEM) yararlanarak analizlerini gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda okul ikliminin akran zorbalığı ile ilişkili olduğu ve okulda olumlu iklim oldukça akran zorbalığının daha az görüldüğü sonucu ortaya konmuştur. Araştırmada ayrıca zorbalık esnasında öğretmenlerin zorbalığı durdurarak müdahale etmesinin daha sonrasında zorba ve mağdur oranlarını azalttığı belirtilmiştir. Bununla birlikte araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerinin veya sınıf seviyelerinin zorbalık ve mağduriyet ile anlamlı bir fark yaratmadığı ortaya konmuştur.

2.2.3. Saldırganlık

Fite, Colder, Lochman ve Wells (2008) çalışmalarını Amerika Birleşik Devletleri Kuzey Karolina, Durham'da 17 farklı ilkokulda öğrenim gören öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiş, reaktif proaktif saldırganlık ölçeğinden elde edilen puanlara göre ilk %31'de olan 126 öğrenci üzerinde araştırma yapılmıştır. Araştırmada Tam bilgi maksimum olabilirlik tahmininden ve korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Araştırmada reaktif ve proaktif saldırganlığın gelişimsel özelliklerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada ayrıca reaktif ve proaktif saldırganlık ve suçluluk arasındaki ilişkiler de incelenmiştir. Çalışmada her iki saldırganlığın da 6. sınıf düzeyinde zirveye çıktığı, suçluluğun ise 5. sınıftan 9. sınıfa kadar stabil olduğu

bulunmuştur. Ayrıca reaktif ve proaktif saldırganlığın genel suçluluk ile ilişkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Chaux ve diğerleri (2012) toplum şiddetine maruz kalma ile reaktif ve proaktif saldırganlık arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçladıkları çalışmalarını, Bogota ve Kolombiya'nın yerel bölgelerinde, 5. sınıf ile 9. sınıfa arasında öğrenim gören toplam 1235 öğrenci üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada analiz yöntemi olarak bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), kümeleme analizi, Pearson Momentler çarpım korelasyon analizi, çoklu regresyon analizi yapılmış ve YEM kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha saldırgan olduğu görülmektedir. Araştırmada ayrıca öğrencilerin toplum içinde şiddete maruz kalmaları ile onların reaktif ve proaktif saldırganlıkları arasında anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Bunun yanı sıra araştırmada öğrencilerin şiddete maruz kalması ve saldırganlıkları arasındaki duyuşsal ve bilişsel değişkenler incelenmiş ve normatif inançların, düşmanca niyet yüklemenin, saldırganlıktan sonra suçluluk hissetmemenin ve saldırganlığa ilişkin olumlu beklentilerin öğrencilerin saldırganlıklarına aracılık ettiği belirtilmiştir.

Espelage, Polanin ve Low (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışma, okul ortamında bulunan öğretmenler ve diğer personelin algılarının ve tutumlarının, öğrencilerin zorba ve saldırgan davranış göstermeleri ile öğrencilerin zorbalık olaylarına müdahale etme duyarlılığı ve isteği ile nasıl bir ilişkide olduğunu anlamayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Amerika'nın Illinois ve Kansas eyaletlerindeki ortaokullarda öğrenim gören 11-13 yaş aralığındaki toplam 3616 öğrenci ve 1447 öğretmen ve okul personelinin oluşmaktadır. Araştırma verilerinin analizi HLM kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğretmen ve okul personelinin zorbalığı ve saldırganlığı azaltmaya ve önlemeye yönelik bir etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda okul ortamında öğrencilerin, öğretmenler ile olan ilişkileri olumlu olduğunda öğrencilerin zorba ve saldırgan davranışlar gösterme oranları azalmakta ve zorbalığa müdahale etme duyarlılığı artmaktadır. Ek olarak okullarda saldırganlığın ve zorbalığın öğretmenler ve okulun diğer personeli tarafından olumsuz bir davranış olarak algılanması ile öğrencilerin de bu davranışları sorun olarak algılaması arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu görülmektedir.

Hamner ve diğerleri (2015) çalışmalarında göçmen ergenlerin reaktif ve proaktif saldırganlık davranışlarının açıklanmasında, toplum şiddetine maruz kalmanın ve ebeveyn

katılımının ortak ilişkisini araştırmışlardır. Bu bağlamda Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşayan, yaşları 12-20 arasında değişen 81 göçmen ergen üzerinde çalışılmıştır. Araştırmada öncelikle tüm değişkenler için korelasyon analizi gerçekleştirilmiş, ardından hiyerarşik regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analizler sonucunda ilk olarak toplum şiddetine maruz kalmanın ergenlerin reaktif ve proaktif saldırganlıkları ile ilişkili olduğu ancak ebeveyn katılımının her iki saldırganlık ile de ilişkili olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca aile katılımının yüksek olması durumunda toplumsal şiddete maruz kalma ile proaktif saldırganlık arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu, ebeveyn katılımı düşük olduğunda ise bir ilişki olmadığı elde edilmiştir.

Wang ve diğerleri (2017) okul iklimi ve ergen saldırganlığı arasındaki ilişkiyi arabulucu değişkenlerle inceleyen çalışmalarında, Çin'in Guangdong şehrindeki ortaokullarda öğrenim gören 11-14 yaş aralığında 1401 ergene ulaşmışlardır. Çalışmada duygu arayışı değişkeninin okul iklimi ve ergen saldırganlığını doğrudan yordadığı, sapkın akran ilişkisi değişkeninin ise okul iklimi ve ergen saldırganlığını aracı olarak yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada olumlu okul iklimi ile saldırganlık arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişkide olduğu, sapkın akran ilişkisi ve saldırganlık arasında da olumlu yönde anlamlı bir ilişki ortaya koyulmuştur. Okulun olumlu bir iklime sahip olması ve sağlıklı akran ilişkilerinin artması ergenlerin saldırganlık seviyeleri azaltmaktadır (Wang ve diğerleri, 2018).

Jiménez ve Estévez (2017) çalışmalarında, öğrencilerin aile ve sınıf ortamlarının, empati düzeyi, otoriteye karşı tutum ve algılanan sosyal itibar gibi bireysel özelliklerin gelişimi ve saldırganlık üzerindeki rolünü araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmacılar Meksika'nın Sinaloa eyaletinde öğrenim gören 12-18 yaş aralığındaki toplam 1490 öğrenciden veriler toplamıştır. Araştırmacılar çalışmanın analizini YEM kapsamında gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin algıladıkları okul ve aile ortamları ile saldırganlıkları arasındaki ilişkide bireysel faktörlerin aracı rolü olduğu saptanmıştır. Bu rol kızlarda kısmi bir aracılık gösterirken erkeklerde tam aracılık etkisi göstermektedir. Araştırmanın bu sonuçlarından bir tanesi öğrencinin algıladığı okul ortamının saldırganlık davranışı üzerindeki dolaylı etkisinin olmasıdır. Dolayısıyla öğrencinin algıladığı okul ortamı, otoriteye karşı tutumlarını, ardından da saldırganlık davranışını yordadığı belirtilmiştir.

Lin, Yu, Chen, Tian ve Zhang, (2018) Çin'in güneyin 12 farklı ortaokul öğrenim gören toplam 4209 ergen üzerinde gerçekleştirdiği çalışmalarında, akran zorbalığına maruz kalma ile saldırganlık davranışı arasındaki ilişkiye akran bağlılığının aracılık edip etmediğini ve bu modelin ebeveyn bilgisi değişkeni tarafından yönetilip yönetilmediğini araştırmayı amaçlamışlardır. Bu çalışmada analiz yöntemi olarak YEM kullanılmıştır. Elde edilen bulgular akran bağlılığının akran zorbalığına maruz kalma ile saldırganlık arasındaki ilişkiye kısmi olarak aracılık ettiğini ortaya koymaktadır. Araştırmada ayrıca, ergenler için bu ilişki, yüksek ebeveyn bilgisi olan ergenlerde düşük ebeveyn bilgisi olan ergenlere göre daha güçlü çıkmıştır.

2.2.4. Okula İlişkin Tutum

Waliczek ve diğerleri (2001) öğrencilerin okul bahçesindeki etkinliklere aktif katılımının öğrencilerin kişilerarası ilişkilerinde ve okula ilişkin tutumlarında etkili olup olmadığını araştırmayı amaçladıkları çalışmalarında, 1995-1996 yıllarında Texas ve Kansas'taki okullarda öğrenim gören 8-15 yaş aralığındaki toplam 598 öğrenciden veriler elde etmiştir. Araştırmanın analizinde ön test ve son test arasındaki farkı ölçmek amacıyla t-testi analizinden yararlanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre katılımın öğrencilerin kişilerarası iletişimi üzerinde olumlu etkisinin olduğu saptanmıştır. Araştırmada öğrencilerine daha bireyselleştirilmiş bahçe imkânı sunan okullarda öğrenim gören öğrencilerin okula ilişkin tutumunun olumlu yönde etkilendiği belirlenmiştir. Bununla birlikte araştırmada bahçe etkinliklerine daha fazla katılım sağlayan öğrencilerin, etkinliklere aktif katılmayanlara oranla okula ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu belirtilmiştir.

İsveçli öğrencilerin okula yönelik tutumlarında 1967-1968'in sonları ile 2003 yılının sonları arasında değişiklik olup olmadığını araştırmayı amaçlayan Holfve-Sabel (2006), çalışmasında ayrıca eğitim politikalarıyla ilgili olası değişiklikleri tartışmayı amaçlamıştır. Buna yönelik olarak 1967-1968 eğitim-öğretim yılında 1488 6. sınıf öğrencisi ve 2003 yılında 1540 6. sınıf öğrencisine ulaşılmıştır. Elde edilen veriler üzerinde t-testi, DFA ve korelasyon analizi yapılarak bulgulara ulaşılmıştır. Çalışma sonuçlarında öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının 35 yıl öncesine göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lee (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada PISA 2003, 2009 ve 2012 veri setleri analiz edilerek öğrencilerin okula ilişkin genel tutumları ile ilişkili olduğu düşünülen bazı değişkenler araştırılmıştır. Çalışmada veriler YEM ve korelasyon analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen bulgularda öğrencilerin okula ilişkin tutumları ile okuma ve matematikteki akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. YEM sonucunda okula yönelik tutumun en iyi bağlantısının başarı ile dolaylı bağlantı olduğu görülmüştür. Bu ilişkinin gücünün de düşük olduğu belirtilmiştir.

Verešová ve Malá (2016), okul ve öğrenmeye yönelik tutumun akademik başarı üzerinde bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymayı amaçladıkları çalışmalarında 146 kız, 123 erkek olmak üzere 269 öğrenciyle çalışmışlardır. Araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla okula ve öğrenmeye yönelik olarak daha olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan okula ve öğrenmeye yönelik olumlu tutum sergileyenlerin yılsonu not ortalamasının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencinin okula ve öğrenmeye yönelik tutumunun akademik başarı için önemli bir yordayıcı olduğu ortaya konmuştur.

İncelenen ve yukarıda özetlenen çalışmalarda öğrencilerin eğitim ortamlarında öğretmenleri ve akranları tarafından şiddete maruz kalabildiği ve bu durumun yalnızca Türkiye dışındaki diğer ülkelerde de gerçekleştiği görülebilmektedir. Bununla bağlantılı olarak öğrencilerin eğitim ortamındaki şiddetin öğrencilerin saldırganlıklarını harekete geçirici bir rol üstlendiği de dikkat çekmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin okula ilişkin tutumları ile de ilişkili olduğu görülmektedir. Ayrıca çalışmalarda öğretmen şiddetine maruz kalma, akran zorbalığına maruz kalma, saldırganlık ve okula ilişkin tutumun ilişkili olduğu farklı kavramlara da yer verilmiştir. Özetlenen tüm bu çalışmalar ile eğitim ortamında şiddete maruz kalmanın öğrencilerde nasıl bir öneme sahip olduğu vurgulanmaya çalışılmıştır.

2.3. İlgili Yurtiçi Araştırmalar

2.3.1. Öğretmen Şiddeti

Yurtiçi alanyazında öğretmen şiddeti ile ilgili kapsamlı araştırmalar oldukça sınırlı sayıdadır. Bulut (2008) yaptığı bir nicel araştırmada 2001 yılından 2006 yılına kadar ulusal düzeyde yayın yapan 16 gazete ve 11 televizyon kanalının internet sayfalarını arşiv araştırması yöntemiyle taramış ve öğretmenleri tarafından fiziksel şiddete maruz kalan öğrencileri belirlemiştir. Bu kapsamda toplamda 172 adet öğretmen şiddetine maruz kalma olayı tespit edilmiştir. Bu olayların 8 tanesinin kaçırma ve tecavüz, 16 tanesinin de cinsel taciz içerikli olduğunu belirten Bulut, şiddetin en fazla meydana geldiği ortamın sırasıyla; sınıf (49), müdür yardımcısı odası (49), müdür odası (28), koridor (24) ve öğretmenler odası (22) olarak belirtmiştir. Araştırmada bunların yanı sıra şiddet uygulayan öğretmenlerin cinsiyetleri de incelenmiş olup olayların 149 tanesinin erkek, 23 tanesinin ise kadın öğretmenler tarafından gerçekleştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Gözütok 1992 ve 2006 yıllarında iki farklı araştırma yapmış ve bu iki araştırmanın öğretmen şiddetine maruz kalma açısından değerlendirmesini yapmıştır (Gözütok ve diğerleri, 2006). Araştırmanın çalışma grubunu, 1992 yılında ilkokul, ortaokul ve lisede öğrenim gören toplam 596 öğrenci, ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan 264 öğretmen ve 100 öğretmen adayı, 2006 yılında ise ilkokul, ortaokul ve lisede öğrenim gören toplam 600 öğrenci, ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan 117 öğretmen ve 100 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmalarda öğrencilerin fiziksel şiddetin çeşitli türlerine ne oranda maruz kaldığı istatistiksel olarak verilmiştir. Yapılan birinci araştırmada öğrencilerin 1992 yılında %57.55'inin tokat atma, %45.97'sinin kulak çekme, %30.87'sinin saç çekme, %25'inin tebeşir ve silgi fırlatma, %14.59'unun sopayla vurma, %11.57'sinin tekme atma, %10.40'ının şiddetli dövme ve %7.71'inin de başını duvara ya da sıraya vurarak dövme şiddet davranışlarına maruz kaldıkları tespit edilmiştir. Yapılan ikinci çalışmada ise öğrencilerin %38.17'sinin tokat atma, %48.83'ünün kulak çekme, %28.67'sinin saç çekme, %28.33'ünün tebeşir ve silgi fırlatma, %11.67'sinin sopayla vurma, %13'ünün tekme atma, %5.83'ünün şiddetli dövme ve %4.61'inin de başını duvara ya da sıraya vurarak dövme şiddet davranışlarına maruz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada 1992 ve 2006 yılları karşılaştırıldığında fiziksel şiddetin bazı türlerinin azalma görüldüğünü ancak fiziksel şiddet oranının ve öğretmenlerin bedensel ceza uygulamalarının azalmadığı belirtilmiştir. Şiddete maruz kalan öğrencilerin, 138'inin üzüldüğü, 113'ünün çok kötü hissettiği, 58'inin utandığı, 44'ünün okuldan ve öğretmenden soğuduğu, 40'ının kin ve öfke duygusu hissettiği, 19'unun korktuğu ve 6'sının öldürme arzusunda olduğu belirtilmiştir.

Farklı zaman dilimlerinde öğrencilere yönelik olarak okul ortamında gerçekleşen şiddet davranışını incelemek ve yıllara göre farklılık olup olmadığını araştıran Özmen ve Küçük (2013), 2006-2007 eğitim-öğretim yılı ve 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Elazığ il merkezinde yer alan iki farklı okuldan ilk aşamada 132, ikinci aşamada ise 131 öğrenciye ulaşımlardır. Elde edilen verilerin betimsel istatistikleri yapılarak sonuçlara ulaşılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde 2007 yılında öğrencilerin %72'sinin, 2013 yılında ise %43'ünün okul ortamında şiddet gözlemlediği görülmektedir. Bunun yanı sıra 2007 yılında öğrencilerin %88'inin, 2013 yılında ise %74'ünün şiddete maruz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Okullarda şiddet uygulayanların 2007 yılındaki oranı ise sırasıyla %32 yöneticiler, %29'u öğrenciler, %21'i öğretmenler ve %18'inin ise okul dışından başka kişiler olduğu belirtilmiştir. 2013 yılındaki oranlar ise %8 yöneticiler, %35 öğrencileri, %30 öğretmenler ve %27 okul dışındaki kişiler şeklinde hesaplanmıştır.

Yönetici ve öğretmen görüşlerinden yararlanarak okullarda görülen şiddet olaylarını, bu şiddet olaylarının nedenlerini ve şiddete karşı geliştirilebilecek çözüm yollarını araştıran Aküzüm ve Oral (2015), çalışmalarında Diyarbakır ilinde görev yapan 21 okul yöneticisi ve 81 öğretmene ulaşmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen veriler üzerinden içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öncelikli olarak okullarda görülen şiddet olaylarının en çok öğrenciden öğrenciye (%57.74) yönelik olarak gerçekleştirilen şiddet olayları olduğu görülmüştür. Öğretmen tarafından öğrenciye yönelik olarak uygulanan şiddetin %27.20, yöneticiden öğrenciye yönelik olarak uygulanan şiddetin ise %6.69 oranında olduğu görülmüştür. Araştırmada ek olarak öğrenciden öğretmene yönelik olarak gösterilen şiddet oranının %5.86 ve veliden öğretmene yönelik olarak gösterilen şiddet olaylarının ise %2.51 oranında olduğu belirtilmiştir.

Gündüz (2015) eğitim ortamlarındaki şiddetin türlerini, sebeplerini ve öğrenciler üzerindeki geçici ve kalıcı etkilerini ortaya koymayı amaçladığı betimsel çalışmasında 300 üniversite son sınıf öğrencisi öğretmen adayına ulaşmıştır. Bu bağlamda

öğrencilerden daha önce eğitim ortamlarında maruz kaldıkları ya da şahit oldukları şiddet olayları yazılı olarak alınmıştır. Araştırma sonuçlarında katılımcıların, öğrencilik hayatları boyunca %98'inin şiddete maruz kaldıklarına ulaşılmıştır. Yalnızca 4 kişi öğrencilik hayatında şiddete maruz kalmadığını belirtmiştir. Bunların yanı sıra katılımcıların yaşadığı şiddet olaylarının en çoğunun ilkokulda (105 kişi), ardından ortaokulda (99 kişi), daha sonra ortaöğretimde (38 kişi) ve en az da üniversitede (3 kişi) yaşandığı görülmüştür. Araştırmanın çarpıcı sonuçlarından biri de şiddet gösteren kişilere ilişkin elde edilen sonuçlardır. Bu bağlamda katılımcılar en çok öğretmenlerinden (65 kişi) şiddet gördüğü tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra araştırmada 41 kişinin okul müdürü, 31 kişinin ise müdür yardımcısı tarafından şiddete maruz kaldığı saptanmıştır. Son olarak ilköğretim düzeyinde görülen şiddet davranışlarının tümünün öğretmenler tarafından gerçekleştirildiği, ortaöğretimde ise şiddet davranışlarının daha çok idareciler tarafından gerçekleştirildiği belirtilmiştir.

Aras ve diğerleri (2016) tarafından öğrencilerin okulda maruz kaldıkları duygusal ve fiziksel şiddeti ortaya koymak için yapılan araştırmada İzmir Konak ilçesinde ortaokul 5. sınıflarda öğrenim gören 434 ilkokul öğrencisine ulaşılmış ve anket yoluyla veriler toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde ki-kare testi, Mann-Whitney U testi ve lojistik regresyon analizinden yararlanılmıştır. Araştırmacılar öğrencilerin %59.4'ünün öğretmen tarafından en az bir tür duygusal şiddete, %42.9'unun da en az bir tür fiziksel şiddete maruz kaldığını ortaya koymuştur. Araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla anlamlı olarak daha fazla şiddete maruz kaldığı, kadın öğretmenlerin de erkek öğretmenlere oranla anlamlı olarak daha fazla şiddet uyguladığı belirtilmiştir.

Uğurlu-Eren (2018) çocukların eğitim ortamlarında maruz kaldığı şiddetin boyutlarını izleme ve raporlama haritalarına ve eğitimcilerin görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçladığı çalışmasında, 8 eğitimci ile odak grup çalışması gerçekleştirmiştir. Elde edilen bu bilgiler istatistiksel verilere dönüştürülmüş ve içerik analizi yapılarak bulgulara ulaşılmıştır. 2009 yılından itibaren incelenen raporlara göre 334 şiddet olayı eğitim ortamlarında gerçekleştirilmiştir. Bunların 274'ü okul, 17'si pansiyon/yurt ve 43'ü ise bakımevi olarak dikkat çekmektedir. Bunun yanı sıra araştırmaya katılan 8 katılımcının 6'sı çocuklara yönelik şiddetin fiziksel ve cinsel boyutta gerçekleştirdiğini belirttiği görülmektedir. Ayrıca eğitimcilerin, eğitim ortamlarında gerçekleştirilen bu şiddet olaylarının başlıca nedenlerinin, yasal düzenlemelerin yetersizliği, ailede disiplin

eksikliği, kuşak çatışması, öğretmen niteliğinin düşüklüğü ve yaptırım eksikliği olduğu konusunda fikir belirttikleri de görülmektedir.

2.3.2. Akran Zorbalığına Maruz Kalma

Tıprıdamaz-Sipahi (2008) tarafından yapılan ve akran zorbalığını etkileyen ve eşlik eden faktörleri araştırmayı amaçlayan doktora tezi çalışmasında 2008 yılında İzmir Bornova’da öğrenim gören 6. ve 7. Sınıflarda öğrenim gören öğrenciye ulaşılarak veriler toplanmıştır. Çalışma sonucunda erkeklerin dolaylı ve doğrudan olmak üzere kızlara oranla daha fazla maruz kaldığı ortaya konulmuştur. Bunun yanı sıra öğrencilerden anne-babası herhangi bir okul düzeyine gitmemiş olanların, herhangi bir okul düzeyine gidenlere oranla ve babası hayatta olmayanın hayatta olanlara oranla zorba veya kurban olma olasılıklarını daha fazla olduğu belirtilmiştir. (Tıprıdamaz-Sipahi, 2008).

Burnukara’nın (2009) yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında, ilk ve orta ergenlikte yaşanan geleneksel zorbalık ile sanal zorbalık arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma 2008-2009 öğretim yılında İskenderun ve Ankara’daki ortaokul ve liselerde öğrenim gören toplam 868 öğrenciye ulaşılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada ölçme aracı geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yanı sıra ki-kare testinde ve ANOVA’dan yararlanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin%31.8’inin fiziksel ortamda, %21.7’sinin ise sanal ortamda akran zorbalığına herhangi bir şekilde maruz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca erken ergenlik döneminde bulunan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma olasılığının daha fazla olduğu belirtilmiştir. Ek olarak ergenlerin geleneksel ve sanal zorbalığa okul dışında da maruz kaldıkları, fiziksel ve sanal ortamda gerçekleştirilen zorbalıkların, aralarında güçlü bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Ayas ve Pişkin (2011) tarafından yapılan çalışmada ortaöğretim kurumunda öğrenim gören öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma ve zorbalık yapma düzeylerinin okul türü, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını öğrenmek amaçlanmıştır. Bu bağlamda dört farklı lise türünden 600 öğrenciye ulaşılmıştır. Verilerin analizlerinde t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre genel olarak daha fazla akran zorbalığına maruz kaldığı ve yine erkeklerin kızlara göre daha fazla zorbalık yaptığı tespit edilmiştir.

Bulgulara sınıf düzeyi açısından bakıldığında sınıf düzeyinin zorbalığa maruz kalmada anlamlı bir fark oluşturmadığı, zorbalık yapmada ise anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir. Bu bağlamda 11. sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerinden daha fazla zorbalık yaptığı görülmüştür.

Ergenlerin şiddet eğilimleri ile akran zorbalığına maruz kalmaları, sürekli öfke ve yabancılaşma arasındaki ilişkiyi inceleyen, Avcı ve Çelikkaleli (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada meslek lisesi ve Anadolu lisesinde öğrenim gören toplam 644 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırmada sürekli öfkenin ve akran zorbalığına maruz kalmanın öğrencilerin şiddet eğilimlerini %45 oranında anlamlı bir şekilde yordadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca cinsiyetin ve yaşın şiddet eğiliminin anlamlı bir yordayıcısı olduğu da saptanmıştır. Bu bağlamda söz konusu değişkenlerin ergenlerin şiddet eğilimlerinin %7'sini açıkladığı görülmüştür.

Haskaya (2016), Adana ilinde 5., 6., 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören 400 ortaokul öğrencisine ulaşarak akran zorbalığı ile öğrencinin okula yabancılaşması arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında analiz yöntemi olarak ANOVA'yı kullanmıştır. Araştırma sonucuna göre akran zorbalığı düzeyi arttıkça okula yabancılaşma puanlarının da arttığını görülmüştür. Akran zorbalığına daha az maruz kalan öğrencilerin okula yabancılaşma algılarının düşük, akran zorbalığına fazla maruz kalan öğrencilerin ise okula yabancılaşma algılarının fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erkan (2017) araştırmasında, öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmalarının, onların kaygı, depresyon ve benlik saygıları ile arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. İstanbul ilindeki bir özel okula rehberlik servisine başvuran 9-12 yaş aralığındaki 150 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, t-testi, ANOVA, Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testleri uygulanmış ve akran zorbalığına maruz kalma ile depresyon, kaygı ve benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin herhangi bir arkadaş grubuna dâhil olmamasının veya yakın bir arkadaşı olmamasının öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma ihtimalini arttırdığı da belirtilmiştir.

Gökkaya ve Tekinsav-Sütçü (2018) araştırmalarında, ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı durumunda oluşan zorba, kurban, zorba-kurban ve izleyici rollerini cinsiyete ve sınıf düzeyine göre ve akran zorbalığı türlerini de cinsiyete göre incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu İzmir'de farklı 6 devlet ortaokulunda

öğrenim gören 1740 öğrenci oluşturmaktadır. Elde edilen bulgularda göre erkek öğrencilerin daha çok zorba-kurban rolünde, kızların ise izleyici rolünde olduğu görülmüştür. Ayrıca 8. sınıf öğrencilerinin de daha çok zorba-kurban rolünde olduğu, 5. sınıfların ise daha çok izleyici rolünde olduğu tespit edilmiştir.

Hoşgörür ve Orhan (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan okul yöneticilerinin okulda yaşanabilen şiddet ve zorbalık davranışları konusundaki görüşlerini değerlendirmek ve çözüm önerilerini araştırmak amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırmaya 12 ilkokul, 8 ortaokul ve 13 lise müdürü olmak üzere toplam 33 müdür katılmıştır. Araştırmanın analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırmada katılımcıların görüşlerine göre bu gibi davranışların nedenlerinin, ailenin yetiştirme tarzı, şiddet içeren yapımlar ve öğrencilerin akademik başarısının düşük olması olabileceği belirtilmiştir. Araştırmada ayrıca söz konusu katılımcıların bu konuda öğretmenleri bilgilendirme, öğrenciler ile birlikte kural belirleme, risk bulunan yerlerin denetimini sağlama ve veliler ile iletişimi artırma gibi önerilerde bulunduğu raporlanmıştır.

2.3.3. Saldırganlık

Efili (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ortaöğretimde öğrencilerinin saldırganlık ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Bunlara ek olarak öğrencilerin demografik değişkenlerine ilişkin incelemelere de yer verilmiştir. Araştırmada Konya’da altı farklı ortaöğretim kurumunda öğrenim gören toplam 580 öğrenciden yararlanılmıştır. Araştırmada analiz yöntemi olarak t-testi, varyans analizi, Tukey testi ve korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin saldırganlık puanları cinsiyete göre erkekler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bunun yanı sıra okul türünün, sınıf düzeyinin ve eğitim gördükleri alanın da saldırganlıkta anlamlı bir fark oluşturduğu sonucu elde edilmiştir. Son olarak yapılan korelasyon analizi sonucunda da saldırganlık ve denetim odağı arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Ayan (2007), aile içinde şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimlerini araştırdığı çalışmasında Sivas ilinde öğrenim gören 6., 7. ve 8. sınıf düzeyinde toplamda 655 öğrenciye ulaşmıştır. Araştırma verilerinin analizinde z-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırmada, şiddete uğrayan öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinin fazla olduğu

sonucunu ortaya koymuştur. Araştırmada ailedeki birey sayısının düşük olmasının ve annenin olumsuz davranmasının öğrencilerin saldırganlık eğilimlerini arttıran faktörler arasında yer aldığı görülmektedir.

Lise öğrencilerinin öfke ve saldırganlıklarını cinsiyet, istediği okula gidip gitmeme, sınıf düzeyi ve alan türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını araştıran Karataş (2008), çalışmasında Adana'nın Seyhan ve Yüreğir ilçelerinde 9., 10. ve 11. sınıflarda öğrenim gören öğrenciler ile çalışmıştır. Çalışmada ANOVA, t-testi, korelasyon analizi ve Scheffe Testi kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgularda öğrencilerin genel saldırganlıklarının cinsiyet, istediği okula gidip gitmeme ve alan türü açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı ancak sınıf düzeyine göre farklılaştığı görülmüştür. Elde edilen bu farklılığın ise 10. sınıf öğrencileri ile 11. sınıf öğrencileri arasında olduğu görülmektedir.

Erdoğdu (2010), öğrencilerin saldırganlık eğilimlerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçladığı çalışmasında, Ankara'da yer alan ilköğretim okulunda öğrenim gören 233 ortaöğretimde öğrenim gören 748 öğrenci olmak üzere toplam 981 öğrenciden veriler toplamıştır. Elde edilen verilerin analizinde Ki-kare testi, ANOVA, ve ilişkisiz örneklem için t-testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre anlamlı bir şekilde saldırganlık puanlarının yüksek olduğu, öğrencilerin sınıf düzeyine, sosyo-ekonomik düzeyine ve kardeş sayısına göre saldırganlıklarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Bu bağlamda sınıf düzeyleri arasındaki farkın 8. sınıf, 9. sınıf ve 11. sınıf arasında olduğu, sosyo-ekonomik düzey arttıkça öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinin azaldığı, kardeşi olmayan ve 6'dan fazla kardeşi olan öğrencilerin 1 ile 5 arasında kardeşe sahip olan öğrencilere göre saldırganlık eğilimlerinin yüksek olduğu belirtilmiştir.

Özgür ve diğerleri (2011), tarafından yapılan araştırmada, lise öğrencilerinin şiddetle karşılaşma, şiddeti algılama durumlarını ve şiddet eğilim düzeylerini ve bunu etkileyen etmenleri belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma Aydın, Kuşadası ilçesinde bir ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 460 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde ise Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Çalışmada öğrencilerin %10.3'ünün şiddete maruz kaldığı ve şiddete maruz kalan bu öğrencilerin %51.4'ünün arkadaşları tarafından şiddete maruz kaldığı tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre şiddet eğilimlerinin daha fazla olduğu, sınıf düzeyi ve aile gelir durumu arttıkça

şiddet eğilimlerinin arttığı ve babası çalışan öğrencilerin, çalışmayan öğrencilere göre şiddet eğilimlerinin daha az olduğu görülmektedir.

Yavuzer (2011), okullarda saldırganlık ve şiddet ile ilgili gerçekleştirmiş olduğu betimsel araştırmasında, öğretmenlerin, aileye ve öğrenciye karşı olumsuz tutum sergilemesi, öğrenci gelişimi için düşük destek vermesi, yeterli iletişim becerilerine sahip olmaması, saldırgan liderlik tarzı sergilemesi gibi özellikleri okullarda saldırganlık ve şiddet içerikli davranışları arttırdığını belirtmiştir.

Avcı ve Güçray (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, ebeveynler arası çatışma, akran ve medya etkileri ile ergenlerdeki şiddet davranışı arasındaki doğrudan ilişkileri ve şiddete yönelik tutumların aracılık rolünü incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada Adana ilinde ilköğretim okulunda 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören toplam 2120 öğrenciye ulaşılarak veriler toplanmıştır. Çalışma verilerinin analizinde Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ve YEM'den yararlanılmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlardan biri; öğrencilerin şiddet içerikli davranışları, şiddete yönelik tutum aracılığıyla akranlarından öğrendikleri ve şiddet davranışı gösterdikleri sonucu olmuştur.

Ortaöğretim kurumlarında öğrencilerin saldırganlıklarını ve empatik eğilimlerini okul türü ve cinsiyete göre incelemeyi amaçlayan ve Çolakoğlu ve Solak (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışma Çorum il merkezinde öğrenim gören toplam 514 öğrenciden veriler alınarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada iki yönlü çok değişkenli varyans analizi (MANOVA), ANOVA yapılmış, Scheffe testi ile de farkın kaynağı saptanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerinin onların genel saldırganlıklarında anlamlı bir fark oluşturmadığı görülürken, empatik eğilimlerinde ise erkek öğrenciler lehine anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir. Araştırmada ayrıca okul türünün de cinsiyete benzer şekilde öğrencilerin genel saldırganlıklarında anlamlı bir fark oluşturmadığı ancak empatik eğilimlerinde de meslek lisesi lehine anlamlı bir fark oluşturduğu saptanmıştır.

Gönültaş ve Atıcı (2014) Konya, Karatay'da öğrenim gören ortaokul öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada toplamda 723 öğrenciye ulaşılmış ve çalışmalarında çeşitli değişkenlerin öğrencilerin öfke düzeylerinde ve saldırganlıklarında bir fark oluşturup oluşturmadığını araştırmayı amaçlamıştır. Verilerin analizinde t-testi, ANOVA, Tukey testi, ve korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada erkek öğrencilerin öfke düzeylerinin ve saldırganlık puanlarının kız öğrencilere göre daha

fazla olduğu, ailesinin maddi geliri düşük olan öğrencilerin saldırganlık puanlarının daha yüksek olduğu ve babası vefat etmiş öğrencilerin, babası sağ olan öğrencilere göre daha saldırgan olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca anne-babanın medeni durumunun ve annenin vefat etmiş ya da sağ olmasının öğrencilerin saldırganlıkları üzerinde anlamlı bir fark ortaya koymadığı görülmüştür. Bunun yanı sıra araştırmada öğrencilerin aile içinde şiddet görmesinin onların öfke düzeylerinde ve saldırganlıklarında anlamlı bir fark oluşturduğu ve öğrencilerin saldırganlıkları ve öfke düzeyleri arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Açak, Karademir ve Bayer (2018) ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin saldırganlık tutumlarını araştırmayı amaçladığı çalışmalarında, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Malatya ve Kahramanmaraş illerinde öğrenim gören toplam 1409 lise öğrencisine ulaşımlardır. Elde edilen verilerle t-testi, ANOVA, Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis analizleri gerçekleştirilmiştir. Çalışmada erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha saldırgan olduğu, anne eğitim düzeyinin arttıkça edilgen saldırganlıklarının anlamlı olarak azaldığı, spor yapanların, spor yapmayanlara göre anlamlı olarak daha fazla saldırgan olduğu ve özel okulda öğrenim gören öğrencilerin saldırganlıklarının Anadolu lisesi, spor lisesi ve meslek lisesine göre daha fazla olduğu bulgularına ulaşımlmıştır.

Şelimen ve Ceylan (2018) tarafından yapılan çalışmada ön ergenlerin saldırganlık davranışı göstermesinde şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının etkilerini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmada Yalova ilinde bulunan 11 farklı ortaokulda 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören 100 öğrenci kullanılmıştır. Araştırmada analiz yöntemi olarak da ANOVA ve Tukey HSD testi kullanılmıştır. Çalışmada öğrencilerin saldırganlık davranışı göstermelerinde, şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamalarının etkili olduğu görülmüştür. Araştırmada bilgisayar oyunu oynamayan ve bulmaca ve zekâ oyunları oynayan öğrencilerin, savaş ve dövüş oyunları oynayan öğrencilere göre daha düşük düzeyde saldırganlık gösterdiği saptanmıştır.

2.3.4. Okula İlişkin Tutum

Sözbilir ve diğerleri (2010) Artvin'in Yusufeli ilçesinde öğrenim gören lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin okula ilişkin tutumlarını bazı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Bu bağlamda toplamda 1145

öğrenciye ulaşılmış ve bu öğrencilerden elde edilen veriler ANOVA ve t-testi aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okula ilişkin olarak daha olumlu tutum sergilediği görülmüştür. Ayrıca ilköğretim öğrencilerinin ortaöğretim öğrencilerine göre, taşımaları öğrencilerin de diğer öğrencilere göre okula ilişkin daha olumlu tutuma sahip olduğuna ulaşılmıştır.

Adıgüzel ve Karadaş (2013), okula ilişkin tutumun, devamsızlık ve okula başarıları ile arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmalarında Şanlıurfa ilinde 2011-2012 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören toplamda 357 10. sınıf öğrencisine ulaşılmış ve ilişkileri incelemiştir. Araştırma verilerinin analizinde t-testi, ANOVA ve Tukey-HSD testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kızların okula ilişkin tutumu erkeklere oranla daha olumlu olduğu görülürken, devamsızlık ile okula ilişkin tutum arasında anlamlı seviyede farklılık elde edilmiştir. Bir başka deyişle devamsızlığı çok olan öğrencilerin okula ilişkin tutumu olumsuz olurken, devam sorunu yaşamayan öğrencilerin okula ilişkin tutumları daha olumlu olmuştur.

Kutluay-Çelik (2014), öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerileri ile okula ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçladığı yüksek lisans tez çalışmasında Sivas ilinde öğrenim gören toplamda 307 6., 7. ve 8. sınıf öğrencisine ulaşılmıştır. Araştırmanın analizinde t-Testi, ANOVA Post-Hoc Testi ve Kruskal-Wallis-H testi kullanılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin sosyal-duygusal problem çözme becerilerinin okula ilişkin tutumları arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Sosyal- duygusal problem çözme becerisi yüksek öğrencilerin okula ilişkin olarak daha olumlu tutum sergiledikleri belirtilmiştir. Araştırmada ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde problem çözme becerilerinin olduğu tespit edilmiş ve dolayısıyla kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla okula ilişkin olarak daha fazla olumlu tutum sergiledikleri belirtilmiştir.

lise öğrencilerinin okula ilişkin tutumları ve akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi inceleyen Argon ve Çelik-Yılmaz (2016), çalışmalarını Düzce'nin Akçakoca ilçesinde ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 400 ergen ile gerçekleştirilmişlerdir Elde edilen veriler üzerinden korelasyon analizi yapılarak bulgulara ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin akran ilişkileri algısı ile okula ilişkin tutumları arasında düşük düzeyde olumsuz yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre okula ilişkin tutumları olumlu yönde artan öğrencilerin akran ilişkileri algıları olumsuz yönde

artmakta ya da akran ilişkileri algısı olumsuz yönde arttıkça öğrencilerin okula ilişkin tutumları azalmaktadır.

Atik (2016) tarafından gerçekleştirilen ve lise öğrencilerinin akademik başarısının yordayıcılarının araştırıldığı doktora tezi çalışmasında Malatya ili Battalgazi ilçesinde öğrenim gören 2291 lise öğrencisinden veriler toplanmıştır. Araştırmanın verileri YEM kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada öğretmenlere olan güvenin öğrencilerin okula ilişkin tutumlarını doğrudan (%43'lük varyans) etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca okula ilişkin tutumun öğrencinin okula yabancılaşmasını da doğrudan etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Açıkgöz (2017), ortaokul öğrencilerinin okula ilişkin tutum düzeylerinin akran zorbalığı ve akran mağdurluğu düzeyleri ile arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçladığı çalışmada Kocaeli ili Kartepe ilçesinde öğrenim gören 640 ortaokul öğrencisine ulaşmıştır. Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistik yapılmış, Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testleri, Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis testleri kullanılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin akran zorbalığı düzeyi ile okula ilişkin tutumları arasında düşük düzeyde, olumsuz yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Okula karşı tutum olumsuzlaştıkça akran zorbalığı seviyesi artmaktadır. Araştırmada ayrıca okula ilişkin tutum ile akran mağdurluğu arasında da olumsuz yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ek olarak öğrencinin akran mağduru olma seviyesi arttıkça okula ilişkin tutumu da olumsuzlaştığı belirtilmiştir.

Yıldız ve Kızıltaş (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin okula yönelik tutumlarının okuma tutumu ile ilişkisi ve okula ilişkin tutumun çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda Van'daki çeşitli ortaokullarda 5., 6., 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören toplam 513 öğrenciden veriler toplanmıştır. Verilerin analizinde ise ANOVA, t-testi ve korelasyona analizi yapılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin okula ilişkin tutumları ile okumaya yönelik tutumları arasında orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Bunun yanı sıra kız öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının erkek öğrenciler göre, 5. sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilere göre ve anadili Türkçe olan öğrencilerin de anadili farklı olan öğrencilere göre daha olumlu olduğu, görülmüştür.

Araştırmada yer alan değişkenler ile ilgili özetlenen yurt içi çalışmalara bakıldığında öğretmen şiddetinin ve akran zorbalığının Türk Milli Eğitim Sistemi içerisinde önemli

bir sorun olarak yer aldığı görülmektedir. Ayrıca öğretmen şiddetinin ve akran zorbalığının çeşitli okul türlerinde ve çeşitli kademelerde rastlanması da dikkat çekmektedir. Bunların yanı sıra çalışmalarda öğretmen şiddeti ve akran zorbalığının ne sıklıkla yaşandığı ve bu davranışların nasıl ortaya çıktığı araştırılmış ve öğretmen şiddeti ve akran zorbalığının türlerine yer verilmiştir. Çalışmalarda eğitim ortamında görülen bu şiddet davranışlarına maruz kalmanın öğrencilerin saldırganlıklarını arttırabilen ve öğrencilerin okula ilişkin olumsuz tutum geliştirmesini sağlayabilen bir durum olduğu görülebilmektedir. Ek olarak verilen yurt dışı çalışmalarda olduğu gibi yurt içi çalışmalarda da öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmanın, saldırganlığın ve okula ilişkin tutumun ilişkili olduğu kavramların incelendiği söylenebilir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Modeli

İki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişimin varlığını ya da derecesini ortaya koymayı amaçlayan araştırma modeline ilişkisel tarama modeli denir (Karasar, 2016). Bu çalışmada da dört farklı değişkenin aralarındaki birlikte değişimin varlığı ve derecesi araştırıldığından ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma, öğretmen şiddeti ve akran zorbalığına maruz kalma ile saldırganlık davranışı gösterme ve okula ilişkin tutumun birbirleri ile olan ilişkisinin çeşitli demografik değişkenlere açısından incelendiği, ilişkisel tarama modeli kullanılan nicel bir araştırma olmuştur.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Manisa'nın bir ilçesinde bulunan farklı lise türlerinde 9., 10., 11. ve 12. sınıflarda öğrenim gören lise öğrencileri oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra çalışma grubunda dijital ortamda hazırlanmış form ile birlikte ulaşılan Bursa, Giresun, Manisa ve İzmir illerinde lise ve dengi okullara aktif bir şekilde öğrenimine devam eden öğrenciler yer almaktadır. Bu bağlamda ilk aşamada toplamda 1085 lise öğrencisine ulaşılmıştır. Tamamı veya bir kısmı boş bırakılan, sistematik bir şekilde işaretlenen veya hatalı ve eksik doldurulan ölçekler analizlere dâhil edilmemiştir.

Çalışmada yapılan ilk analizler toplamda 934 öğrenciden toplanan veriler ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan ilk analizler sonucunda uç veri olarak ortaya çıkan veriler analizden çıkartılmış ve sonucunda ortaya çıkan çalışma grubu sayısı toplamda 880 olarak belirlenmiştir. Bu öğrencilerin 473'ü kız, 407'si erkek olmak üzere 672'si söz konusu ilçede bulunan öğrencilerden 208'i ise diğer illerde öğrenim gören ve dijital ortamda verileri toplanmış öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin okul türüne ve cinsiyete göre dağılımları Tablo 3.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin okul türüne ve cinsiyete göre dağılımları

Okul Türü	Kız		Erkek		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Anadolu Lisesi	306	57.60	225	42.40	531	60.30
Anadolu İmam Hatip Lisesi	140	60.10	93	39.90	233	26.50
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	27	23.30	89	76.70	116	13.20
Toplam	473	53.80	407	46.20	880	100.00

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre dağılımına bakıldığında %60.3'ünü Anadolu lisesi (N=531), %26.5'ini Anadolu imam hatip lisesi (N=233) %13.2'sini de mesleki ve teknik Anadolu lisesi (N=116) öğrencilerinin oluşturduğu görülmektedir. Tablo 3.1. incelendiğinde çalışma grubunda yer alan öğrencilerin %53.7'lik (N=473) kısmının kız, %46.3'lük (N=407) kısmının ise erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Çalışma grubunun sınıf düzeyine ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 3.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin sınıf düzeyine ve cinsiyete göre dağılımı

Sınıf Düzeyi	Kız		Erkek		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
9. Sınıf	84	52.80	75	47.20	159	18.10
10. Sınıf	199	53.10	176	46.90	375	42.60
11. Sınıf	114	59.10	79	40.90	193	21.90
12. Sınıf	76	49.70	77	50.30	153	17.40
Toplam	473	53.80	407	46.20	880	100.00

Tablo 3.2. incelendiğinde çalışma grubunun %18.1'inin 9. sınıf öğrencilerinden (N=159), %42.6'sının 10. sınıf öğrencilerinden (N=375), %21.9'unun 11. sınıf öğrencilerinden (N=193) ve son olarak %17.4'ünün ise 12. sınıf öğrencilerinden (N=153) oluştuğu görülmektedir. Bunun yanı sıra 9. sınıf öğrencilerinin %52.8'inin, 10. sınıf öğrencilerinin %53.1'inin, 11. sınıf öğrencilerinin %59.1'inin ve 12. sınıf öğrencilerinin %49.7'sinin kızlardan oluştuğu görülmektedir. Ayrıca 9. sınıf öğrencilerinin %47.2'sinin, 10. sınıf öğrencilerinin %46.9'unun, 11. sınıf öğrencilerinin %40.9'unun ve 12. sınıf öğrencilerinin %50.3'ünün ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yaş dağılımları Tablo 3.3.'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin yaş dağılımları

Yaş	N	%
14	15	1.70
15	181	20.60
16	144	39.10
17	242	27.50
18	89	10.10
19	9	1.00
Toplam	880	100.00

Tablo 3.3.'te görüldüğü üzere çalışma grubunun %1.7'sini 14 yaşındaki, %20.6'sı 15 yaşındaki, %39.1'i 16 yaşındaki, %27.5'inin 17 yaşındaki, %10.1'inin 18 yaşındaki ve son olarak %1'inin 19 yaşındaki öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Çalışmada yer alan öğrencilerin anne-baba medeni durumları ise Tablo 3.4.'te gösterilmiştir.

Tablo 3.4.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin anne-baba medeni durumları

Anne-Baba Medeni Durumu	N	%
Anne-Babası Birlikte	788	89.50
Anne-Babası Ayrı	92	11.50
Toplam	880	100.00

Tablo 3.4. incelendiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin 788'inin (%89.5) anne ve babasının birlikte, 11.50'sinin ise (%11.50) tek ebeveyn ile yaşadığı görülmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Verileri toplamak amacıyla okul müdürleri ve okul psikolojik danışmanları ile iletişime geçilmiş, öğrenci mevcutları hakkında bilgi alınmış ve sınıfların uygun görülen dersleri belirlenmiştir. Ardından her okul ve her sınıf için bir ders saati (40 dakika) olacak şekilde bir planlama yapılmış ve veriler toplanmıştır. Veriler bizzat araştırmacı tarafından, gerekli bilgilendirme ve yapılandırma yapılarak toplanmıştır. Eksik veya hatalı doldurulan, bütün soruları aynı işaretlenen ve boş bırakılan ölçekler çalışmaya dâhil edilmemiştir.

Araştırmada veri toplama araçları olarak aşağıda yer alan Kişisel Bilgi Formu, Öğretmen Şiddeti Ölçeği (ÖŞÖ), Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği (AZBÖ), Little Saldırganlık Ölçeği (LSÖ) ve Okula İlişkin Tutum Ölçeği (OİTÖ) kullanılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmaya katılan öğrencilerin okul türünü, cinsiyetlerini, yaşlarını, sınıf seviyelerini, anne-babanın medeni durumunu içeren demografik bilgi almayı amaçlayan, araştırmacı tarafından hazırlanmış olan formdur.

3.4.2. Öğretmen Şiddeti Ölçeği (ÖŞÖ)

Öğretmen Şiddet Ölçeği (ÖŞÖ), Pişkin ve diğerleri (2014) tarafından okullarda öğrencilere uygulanan şiddet davranışlarını belirlemek için geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları kapsamında iki farklı katılımcı gruptan veriler toplanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi (AFA) çalışmaları için Ankara ilinde beş farklı lisede öğrenim gören toplam 583 öğrenci, DFA çalışmaları için ise Ankara ilinde öğrenim gören toplam 878 lise öğrencisi çalışmada yer almıştır. Ölçeğin AFA

çalışmaları sonucunda 36 maddelik 5 faktörlü bir yapı ortaya konmuştur. Ölçeğin tamamı, toplam varyansın %64'ünü açıklamıştır. Ölçeğin alt boyutlarını 11 madde ile fiziksel şiddet, 6 madde ile cinsel şiddet, 8 madde suçlama/aşağılama, 5 madde ile alay etme 6 madde ile baskı altına alma boyutları içermektedir. 36 madde ile yapılan DFA sonucunda uyum indekslerinin çok iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin iç-tutarlık güvenilirliği analizinde ölçeğin tüm maddeleri için Cronbach α katsayısı .96 olarak elde edilmiştir. Alt boyutlar için sırasıyla fiziksel şiddet .92, cinsel şiddet .95, suçlama/aşağılama .90, alay etme .88 ve baskı altına alma .87 katsayıları elde edilmiştir. Ayrıca ölçeğin %27'lik alt-üst grup farkları araştırılmış, alt ve üst grup arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Yapılan tez çalışmasında da ÖŞÖ'nün güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiş olup ölçeğin tüm maddeleri için Cronbach α katsayısı .90 olarak elde edilmiştir. Ölçeğin alt boyutları için ise sırasıyla fiziksel şiddet .79, suçlama/aşağılama .87, alay etme .79, ve baskı altına alma .75 değerlerine ulaşılmıştır. Ölçeğin cinsel şiddet alt boyutu ise araştırmaya dâhil edilmemiştir.

ÖŞÖ 6 farklı derecelendirme içeren maddelerden oluşmuş olup, ölçekten alınan puan arttıkça öğrenciye yönelik şiddetin sıklığı da artmaktadır. Maddeler 1=Hiç, 2=Yılda en az bir defa, 3=Dönemde en az bir defa, 4=Ayda en az bir defa, 5=Haftada en az bir defa, 6=Hemen hemen her gün şeklinde derecelendirilmiştir.

3.4.3. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği (AZBÖ)

Ayas ve Pişkin (2015) tarafından geliştirilen Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (AZBÖ), okullarda ergen akranlar arasında görülen zorbalık olaylarındaki zorba ve kurban öğrencileri belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek Ankara ilinde ortaokul ve liselerin 6., 7., 8., 9., 10. ve 11. sınıf düzeyinde öğrenim gören toplamda 1900 öğrenciden veri toplanarak geliştirilmiştir. Ölçek, yapılan DFA sonucunda 53 maddelik 6 faktörlü bir yapı ortaya koymuştur. Bu faktörler fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, izolasyon, söylenti çıkarma, eşyaya zarar verme ve cinsel zorbalık şeklindedir. Ölçek 'kurban' ve 'zorba' olmak üzere iki farklı boyuttan oluşmaktadır. Maddeler 'ben yaptım' ve 'bana yapıldı' şeklinde iki defa cevaplanarak bu boyutlar ölçülmektedir. Maddeler Hiçbir zaman=0, Dönem boyunca bir defa=1, Ayda Bir Defa=2, Haftada En

Az Bir Defa=3 ve Hemen Hemen Her Gün=4 şeklinde cevaplanmaktadır. Ölçekten alınan puanlar arttıkça zorba ve kurban olma düzeyleri artmaktadır.

Ölçeğin iç-tutarlık güvenirliği analizlerinde zorba formu için .92'lik Cronbach α değeri elde edilmiştir. Zorba formunda alt boyutlar için elde edilen değerler de; fiziksel zorbalık .83, sözel zorbalık .74, izolasyon .75, söylenti yayma .66, eşyalara zarar verme .79 ve cinsel zorbalık .88 şeklindedir.

Ölçeğin kurban formu için ise elde edilen Cronbach α değeri ise .93 olarak elde edilmiştir. Kurban formuna ait alt boyutlar için elde edilen değerler; fiziksel zorbalık .82, sözel zorbalık .75, izolasyon .77, söylenti yayma .75, eşyalara zarar verme .80 ve cinsel zorbalık .88 şeklindedir. Yapılan çalışmada ölçeğin kurban formu için elde edilen Cronbach α değeri ise .95 olarak hesaplanmıştır. Kurban formuna ait alt boyutlar için elde edilen değerler; fiziksel zorbalık .89, sözel zorbalık .84, izolasyon .87, söylenti yayma .84 ve eşyalara zarar verme .87 şeklindedir.

3.4.4. Little Saldırganlık Ölçeği (LSÖ)

Ölçek saldırganlığın türlerini ve işlevlerini ölçmek ve saldırganlığı önlemek, önleme ve müdahale yöntemleri geliştirmek amacıyla Little, Jones, Brauner, Nock ve Hawley tarafından 2003 yılında geliştirilmiştir. Ölçek toplamda 36 madde ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; açık-proaktif saldırganlık, saf ilişkisel saldırganlık, reaktif-ilişkisel saldırganlık, proaktif-ilişkisel saldırganlık şeklindedir. Ölçeğin orijinal formu 4'lü likert tipi iken uyarılma formunda 5'li likert tipi kullanılmıştır. Madde puanlamaları 1=Hiç Doğru Değil, 2=Biraz Doğru, 3=Orta Düzeyde Doğru, 4=Çoğunlukla Doğru, 5=Tamamen Doğru şeklinde yapılmıştır (Avcı, 2016).

Orijinal ölçek formu çalışmasının örneklem grubu yaş ortalamaları 11 ve 16 arasında değişen %82 Alman, %12 Türk kökenli 1723 ergenden oluşmaktadır. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları [$\chi^2(129, N=1.723)=932.0, p < .01; RMSEA=.061; TLI=.95$] şeklindedir (Little ve diğerleri, 2003). Ölçeğin alt boyutları arasındaki iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve .62 ile .84 arasında olduğu görülmüştür.

Ölçeğin Türkiye'deki uyarılması Avcı (2016) tarafından yaşları 11 ile 17 arasında değişen 1445 ergen ile yapılmıştır. Güvenirlik çalışması kapsamında ölçeğin alt boyutları arasındaki iç tutarlılık kat sayıları hesaplanmıştır. Alt boyutların iç tutarlılık

katsayıları; saf-açık saldırganlık .79, açık-reaktif saldırganlık .86, açık-proaktif saldırganlık .89, saf ilişkisel saldırganlık .80, reaktif-ilişkisel saldırganlık .78, proaktif-ilişkisel saldırganlık .88 şeklinde hesaplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği çalışmaları kapsamında yapılan doğrulayıcı faktör analizi çalışmasında ölçeğin 2'li, 3'lü, 6'lı ve 8'li olmak üzere farklı modelleri sınanmış ve 8 faktörlü modelin diğer modellere göre daha iyi uyum indekslerine sahip olduğu görülmüştür. Ulaşılan uyum indeksleri ($SB\chi^2/sd$ 659.13/132; RMSEA=.059; CFI=.991; NNFI=.990; IFI=.991; SRMR=.059) şeklindedir (Avcı, 2016).

Çalışmada elde edilen veriler ile yapılan güvenirlik analizlerinde LSÖ'nün tüm maddeler için Cronbach α katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutları için ise sırasıyla saf-açık saldırganlık .75, açık-reaktif saldırganlık .85, açık-proaktif saldırganlık .79, saf ilişkisel saldırganlık .68, reaktif-ilişkisel saldırganlık .74 ve proaktif-ilişkisel saldırganlık .79 katsayıları elde edilmiştir.

3.4.5. Okula İlişkin Tutum Ölçeği (OİTÖ)

Adıgüzel (2012), tarafından öğrencilerin okula ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilen Okula İlişkin Tutum Ölçeği (OİTÖ) 21 maddeden ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; 6 madde sevgi, 5 madde değer, 4 madde uyum ve 6 madde güven şeklinde şekillenmiştir. Yapı geçerliği kapsamında yapılan çalışmada ölçeğin toplam varyansın %53.73'lük bir kısmını açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin bütün maddelerinin faktör yük değerleri .35 ile .66 arasında değişmektedir. Ölçeğin tümünün iç-tutarlık katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutları için ise sevgi .81, değer .83, uyum .80 ve güven .71 şeklinde hesaplanmıştır. OİTÖ'nün birinci ve ikinci düzey faktör analizi sonuçlarında, uyum değerlerinin yeterli düzeyin üzerinde ve mükemmel düzeye yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada elde edilen veriler aracılığıyla ölçeğin güvenirlik analizi tekrar yapılmıştır. Ölçeğin tüm maddeler için Cronbach α katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutları için yapılan analiz sonucunda ise sırasıyla güven .65, sevgi .76, değer .60 ve uyum .82 katsayıları elde edilmiştir.

Ölçeğin maddeleri 5'li likert şeklinde derecelendirilmiş olup bu derecelendirme; Tamamen katılıyorum=5, Oldukça katılıyorum=4, Kısmen katılıyorum=3, Çok az katılıyorum=2 ve Hiç katılıyorum=1 şeklinde olup ölçekten alınabilecek en düşük puan

25, en yüksek puan ise 105'dir. Ölçekten alınan puan azaldıkça öğrencinin okula ilişkin tutum olumsuz tutum sergilediği, ölçekten alınan puan arttıkça ise öğrencinin okula ilişkin tutum olumlu tutum sergilediği anlaşılmaktadır.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen verilerin analizleri IBM SPSS 22.0 paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmada öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma ile öğrencinin saldırgan davranışlar göstermesi ve okula ilişkin tutumları arasında bir ilişki olup olmadığı ve öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmanın öğrencilerin saldırganlığını ve okula ilişkin tutumlarını yordayıp yordamadığı araştırılmıştır. Bu sebeple çalışmada; Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu ve Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmada ayrıca demografik değişkenler açısından farklılık olup olmadığını ölçmek için ise Bağımsız Örneklem İçin *t*-testi Analizi, ANOVA, Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis testleri ve çoklu karşılaştırmalar yapabilmek amacıyla da Scheffe ve Tukey Testi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde ilk olarak lise öğrencilerinin öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma durumlarını gösteren istatistiklere ve araştırmada yer alan öğretmen şiddetine maruz kalma, akran zorbalığına maruz kalma, saldırganlık ve okula ilişkin tutum değişkenlerine ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Ardından değişkenlerin birbirleri ile ilişkilerini inceleyen korelasyon analizi bulgularına ve araştırmanın genel amacını ve alt amaçlarını test etmek amacıyla gerçekleştirilen, öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmanın, öğrencilerinin saldırganlıklarını ve okula ilişkin tutumlarını yordayıp yordamadığını içeren çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Son olarak ise değişkenlerin cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyi açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

4.1. Lise Öğrencilerinin Öğretmen Şiddetine ve Akran Zorbalığına Maruz Kalma İstatistikleri

Bu bölümde çalışma grubunda yer alan öğrencilerin son bir yıl içerisindeki, öğretmen şiddeti ve akran zorbalığına maruz kalma durumlarına ilişkin istatistiklere yer verilmiştir. Öncelikle öğrencilerin öğretmen şiddetine maruz kalma istatistiklerinin belirlenebilmesi amacıyla ölçeğin tümü ve alt boyutları için betimsel istatistik analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1.

Lise öğrencilerinin son bir yılda öğretmen şiddetine maruz kalma istatistikleri

Alt Boyutlar	Şiddete Maruz Kaldığını Belirtenler		Şiddete Maruz Kalmadığını Belirtenler	
	N	%	N	%
Fiziksel Şiddet	420	47.70	460	52.30
Alay Etme	320	36.40	560	63.60
Suçlama/Aşağılama	764	86.80	116	13.20
Baskı Altına Alma	471	53.50	409	46.50
Toplam	828	94.10	52	5.90

Tablo 4.1. incelendiğinde çalışmaya katılan öğrencilerden 828'inin (%94.10) son bir yılda en az bir defa öğretmen şiddetinin herhangi bir türüne maruz kaldığı görülmektedir. Bu şiddet türü tek bir şiddet türü olabileceği gibi birkaç farklı şiddet türünü içerebilir veya şiddete maruz kalma sıklığı haftada bir defadan yılda bir defaya kadar değişiklik gösterebilir. Alt boyutlar açısından öğrencilerin öğretmen şiddetine maruz kalma oranları incelendiğinde, öğrencilerin en fazla maruz kaldığı öğretmen şiddeti türünün suçlama/aşağılama olduğu görülmektedir. Bu bağlamda 764 öğrencinin (%86.80) son bir yılda suçlama/aşağılama kapsamında değerlendirilebilecek davranışa maruz kaldığı görülmektedir. Bunun yanı sıra 471 öğrencinin (%53.50) de son bir yılda en az bir defa baskı altına alma şeklinde öğretmen şiddetine maruz kaldığı belirlenmiştir. Öğretmenler tarafından son bir yılda en az bir defa fiziksel şiddet içeren davranışlara maruz kaldığını belirten öğrencilerin sayısı da 420 (%47.70) olarak hesaplanmıştır. Son olarak 320 öğrenci son bir yılda en az bir defa alay etme türünde bir şiddet davranışına maruz kaldığını belirtmişlerdir.

Öğretmen şiddetine maruz kalma değişkeninde olduğu gibi öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma istatistikleri araştırılmış ve bu bağlamda yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.

Lise öğrencilerinin son bir yılda akran zorbalığına maruz kalma istatistikleri

Alt Boyutlar	Şiddete Maruz Kaldığını Belirtenler		Şiddete Maruz Kalmadığını Belirtenler	
	N	%	N	%
Fiziksel Zorbalık	779	88.50	101	11.50
Sözel Zorbalık	645	73.30	235	26.70
İzolasyon	415	47.20	465	52.80
Söylenti Yayma	368	41.80	512	58.20
Eşyaya Zarar Verme	476	54.10	404	45.90
Toplam	854	97.00	26	3.00

Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmaları incelendiğinde 854 öğrencinin (%97) son bir yılda herhangi bir akran zorbalığı türüne maruz kaldığı görülmektedir. Tablo 4.2. incelendiğinde çalışmaya katılan lise öğrencilerinin 779'unun (%88.50) akranları tarafından son bir yılda herhangi bir fiziksel zorbalık davranışına maruz kaldığı görülmektedir. Fiziksel zorbalığın ardından ise öğrencilerin en çok sözel zorbalığa maruz kaldığı (645, %73.30) belirlenmiştir. Bunların ardından ise sırasıyla eşyaya zarar verme (476, %54.10) ve izolasyon (415, %47.20) türünde zorbalık davranışları gelmektedir. Çalışmaya katılan öğrenciler tarafından en az maruz kalındığı belirtilen akran zorbalığı türü ise söylenti yayma olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda 368 öğrenci (%41.80) söylenti yayma şeklinde akran zorbalığına maruz kaldığını belirtmişlerdir.

4.2. Öğretmen Şiddetine Maruz Kalma, Akran Zorbalığına Maruz Kalma, Saldırganlık ve Okula İlişkin Tutum Değişkenlerinin Betimsel İstatistikleri

Bu bölümde araştırmada yer alan bağımlı ve bağımsız değişkenlerin betimsel istatistiklerine yer verilmiştir. Çalışmada yer alan değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.3.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.3.

Çalışmada yer alan değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler

Değişkenler	N	Ortalama	Ortanca	Tepe Değer	S	Minimum	Maksimum	Puan Genişliği	Çarpıklık	Basıklık
Öğretmen Şiddetine Maruz Kalma	880	45.02	39.00	31.00	16.87	30	118	88	1.75	2.85
Akran Zorbalığına Maruz Kalma	880	25.86	17.00	3.00	26.30	0	135	135	1.54	2.20
Saldırganlık	880	53.84	50.00	41.00	14.51	36	112	76	1.20	1.27
Okula İlişkin Tutum	880	71.17	72.00	70.00	14.23	30	105	75	-1.2	-0.35

Araştırmada ilk olarak değişkenlere yönelik betimsel istatistik analizleri gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda Tablo 4.3. incelendiğinde araştırmamanın bağımsız değişkenlerinden biri olan öğretmen şiddetine maruz kalma değişkeninin, \bar{X} =45.02, ortanca=39.00, tepe değeri=31.00 ve S (standart sapma)=16.87 değerlerini aldığı görülmektedir. Bunun yanı sıra değişkene ait en düşük puan 30.00, en yüksek puan 118.00 ve puan genişliğinin ise 88.00 olarak bulunmuştur. Değişkene ait çarpıklık değerinin 1.75 ve basıklık değerinin de 2.85 olduğu görülmektedir.

Çalışmada yer alan bir diğer bağımsız değişken olan akran zorbalığına maruz kalma değişkeninin, \bar{X} =25.86, ortanca=17.00, tepe değeri=3.00 ve S=26.30 değerlerini aldığı görülmektedir. Ayrıca Tablo 4.3. incelendiğinde değişkene ait en düşük puanın 0, en yüksek puanın 135.00 ve puan genişliğinin de 135 olduğu görülmektedir. Ek olarak değişkene ait çarpıklık değeri 1.54 ve basıklık değeri ise 2.20 olarak bulunmuştur.

Tablo 4.3. incelendiğinde araştırmamanın bağımlı değişkenlerinden biri olan saldırganlık değişkeninin \bar{X} =53.84, ortanca=50.00, tepe değeri=41.00 ve S=14.51 değerlerini aldığı görülmektedir. Değişken için kullanılan LSÖ'den alınan en düşük puanın 36.00 en yüksek puanın ise 112.00 olduğu görülmektedir. Bu bağlamda puan genişliği de 76.00 olarak hesaplanmıştır. Son olarak değişkene ait çarpıklık değeri 1.20 ve basıklık değeri 1.27 olarak hesaplanmıştır.

Çalışmanın diğer bağımlı değişkeni olan okula ilişkin tutum değişkeni için ise betimsel istatistik değerleri \bar{X} =71.17, ortanca=72.00, tepe değeri=70.00 ve S=14.23 şeklindedir. Bunun yanı sıra OİTÖ'den alınan en düşük puan 30.00 ve en yüksek puan ise 105.00

şeklindedir. Son olarak Tablo 4.3.'te değişkenin puan genişliğinin 75.00, çarpıklık değerinin -.12 ve basıklık değerinin de -.35 olduğu görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerinin -1 ile +1 arasında olması okula ilişkin tutum değişkeninin puan dağılımının normal dağılım aralığında olduğunu göstermektedir (Can, 2014).

4.3. Öğretmen Şiddetine Maruz Kalma, Akran Zorbalığına Maruz Kalma, Saldırganlık ve Okula İlişkin Tutum Değişkenlerine Ait Regresyon Analizi Bulguları

Öğretmen şiddetine maruz kalma ve akran zorbalığına maruz kalmanın öğrencilerin saldırganlıklarını ve okula ilişkin tutumlarını yordayıp yordamadığını incelemeye önce bu değişkenler arasındaki korelasyon değerleri hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 4.4.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.4.

Değişkenlere ait korelasyon analizi bulguları

Değişkenler	Öğretmen Şiddetine Maruz Kalma	Akran Zorbalığına Maruz Kalma	Saldırganlık	Okula İlişkin Tutum
Öğretmen Şiddetine Maruz Kalma	1			
Akran Zorbalığına Maruz Kalma	.51**	1		
Saldırganlık	.44**	.45**	1	
Okula İlişkin Tutum	-.36**	-.26**	-.31**	1

**p<01

Tablo 4.4.'te yer alan değerler incelendiğinde, değişkenler arasında olumlu ve olumsuz yönde olmak üzere istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilere bakıldığında en yüksek korelasyon değerine sahip olan ilişkinin aralarında orta düzeyde olumlu yönde ve anlamlı bir ilişki ($r=.51$, $p<0.01$) olan öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma değişkenleri arasındaki ilişki

olduğu görülmektedir. Yine Tablo 4.4'e bakıldığında, değişkenler arasındaki en düşük korelasyon değerine sahip olan ilişkinin ise okula ilişkin tutum değişkeni ve akran zorbalığına maruz kalma değişkenleri arasındaki ilişki olduğu görülmektedir. Bu iki değişken arasındaki ilişki düşük düzeyde ($r = -.26$) olumsuz yönde anlamlı bir ilişkidir. Bunların yanı sıra korelasyon analizi sonucunda öğretmen şiddetine maruz kalma ile saldırganlık değişkenleri arasında orta düzeyde olumlu yönde anlamlı ($r = .44$, $p < 0.01$), öğretmen şiddetine maruz kalma ile okula ilişkin tutum değişkenleri arasında orta düzeyde olumsuz yönde anlamlı ($r = -.36$, $p < 0.01$) ve orta düzeyde ilişkiler ortaya çıkmıştır. Ayrıca analiz sonucunda akran zorbalığına maruz kalma ve saldırganlık değişkenleri arasında orta düzeyde olumlu yönde anlamlı ($r = .45$ ($p < 0.01$)) bir ilişki bulunmuştur. Son olarak saldırganlık ile okula ilişkin tutum değişkenleri arasında ise orta düzeyde olumsuz yönde anlamlı ($r = -.35$, $p < 0.01$) bir ilişki elde edilmiştir.

Çalışmanın bu kısmında Öğretmen Şiddeti Ölçeği (ÖŞÖ) , Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği (AZBÖ), Little Salırganlık Ölçeği (LSÖ) ve Okula İlişkin Tutum Ölçeği'nden (OİTÖ) elde edilen veriler ile gerçekleştirilen çoklu doğrusal regresyon analizi bulguları yer almaktadır. Öncelikle öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmanın, saldırganlığı yordamdaki birlikte rolüne ait bulgulara yer verilmiştir. Ardından yine öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmanın, okula ilişkin tutumu yordamadaki birlikte rolüne yönelik çoklu doğrusal regresyon analizi bulgularına yer verilmiştir.

4.3.1. Salırganlık Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmanın öğrencilerin saldırganlıklarını ne şekilde yordadığını ortaya koyabilmek amacıyla gerçekleştirilen çoklu doğrusal regresyon analizi bulguları Tablo 4.5.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.5.

Öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma ve saldırganlığa ilişkin bulgular

Değişkenler	B	R ²	F	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Saldırganlık	38.613			1.216		31.754	.000		
Öğretmen Şiddetine Maruz Kalma	.242	.26	152.262	.029	.281	8.344	.000	.435	.271
Akran Zorbalığına Maruz Kalma	.168			.019	.304	9.017	.000	.446	.291

Gerçekleştirilen çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma değişkenlerinin birlikte, öğrencilerin saldırganlıklarını anlamlı ($R=.51$, $R^2=.26$) bir şekilde yordadıkları görülmektedir [$F_{(2-880)}=152.262$, $p=0.000$]. Tablo 4.5.'e bakıldığında söz konusu değişkenlerin saldırganlığı %26 oranında açıkladığı görülmektedir. Değişkenler için standartlaştırılmış regresyon katsayıları incelendiğinde önem sırası sırasıyla akran zorbalığına maruz kalma ($\beta=.304$) ve öğretmen şiddetine maruz kalma ($\beta=.281$) şeklindedir. Yordayıcı değişkenlerin anlamlılık testleri incelendiğinde de söz konusu değişkenlerin saldırganlık üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir.

4.3.2. Okula İlişkin Tutum Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında ÖŞÖ, AZBÖ ve OİTÖ'den elde edilen veriler ile gerçekleştirilen çoklu doğrusal regresyon analizi bulguları yer almaktadır. Öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma değişkenlerinin okula ilişkin tutumu yordamadaki birlikte rolünü ortaya koymak için gerçekleştirilen çoklu doğrusal regresyon analizi bulguları Tablo 4.6.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.6.

Öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma ve okula ilişkin tutuma ilişkin bulgular

Değişkenler	B	R ²	F	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Okula İlişkin Tutum	84.149			1.286		65.428	.000		
Öğretmen Şiddetine Maruz Kalma	-.255	.14	69.073	.031	-.302	-8301	.000	-.357	-.270
Akran Zorbalığına Maruz Kalma	-.059			.020	-.109	-2.991	.000	-.261	-.100

Gerçekleştirilen çoklu doğrusal regresyon analizi bulgularına bakıldığında öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma değişkenleri, öğrencilerin okula ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki sergilediği ve bu değişkenlerin okula ilişkin tutumu anlamlı ($R=.37$, $R^2=.14$) bir şekilde yordadığı görülmektedir [$F_{(2-880)}=69.073$, $p=0.000$]. Söz konusu değişkenler, birlikte, okula ilişkin tutum varyansının %14'ünü açıklamaktadır. Değişkenlerin standartlaştırılmış regresyon katsayılarının ise öğretmen şiddetine maruz kalma ($\beta= -.302$) ve akran zorbalığına maruz kalma ($\beta= -.109$) şeklinde olduğu görülmektedir. Yordayıcı değişkenlerin anlamlılık testi sonuçları da bu yordayıcılık ilişkisinin sonuçlarını desteklemektedir. Dolayısıyla öğrencilerin öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalması, onların okula ilişkin tutumlarının şekillenmesinde etkili olabilmektedir.

4.4. Öğretmen Şiddetine Maruz Kalma, Akran Zorbalığına Maruz Kalma, Saldırganlık ve Okula İlişkin Tutum Değişkenlerinin Cinsiyet, Okul Türü ve Sınıf Düzeyi Açısından İncelenmesi

4.4.1. Değişkenlerin Cinsiyet Açısından İncelenmesi

Öğretmen şiddetine maruz kalma, akran zorbalığına maruz kalma, saldırganlık ve okula ilişkin tutum değişkenlerinin cinsiyet açısından farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bu bağlamda öncelikle değişkenlerin normal dağılım gösterip göstermediği araştırılmış ve normal dağılım gösteren okula ilişkin tutum değişkenine yönelik ilişkisiz

örneklem için *t*-testi analizi yapılırken normal dağılım göstermeyen (Can, 2014) öğretmen şiddetine maruz kalma, akran zorbalığına maruz kalma ve saldırganlık değişkenlerine yönelik olarak da parametrik olmayan bir test olan Mann-Whitney U testi (Karagöz, 2010) yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.7. ve Tablo 4.8.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.7.

Cinsiyet değişkenine ilişkin bağımsız örneklem için t-testi analizi bulguları

Değişkenler	Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Okula İlişkin Tutum	Kız	473	72.65	14.18	878	3.35	.001
	Erkek	407	69.44	13.97			

Gerçekleştirilen *t*-testi analizi sonucunda okula ilişkin tutum değişkeninin cinsiyet açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 4.7. incelendiğinde kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin okula ilişkin tutum puan ortalamaları ($\bar{X}_{kız}=72.65$, $\bar{X}_{erkek}=69.44$) arasında farklılık olduğu görülmektedir. Cinsiyetler açısından bu puanlar arasında elde edilen farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar için *t*-testi yapılmıştır. Sonuç olarak kız öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının [$t_{(878)} = -3.35$, $p < 0.01$] erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 4.8.

Cinsiyet değişkenine ilişkin Mann-Whitney U testi bulguları

Değişkenler	Gruplar	N	Sıralama Ortalaması	U	p
Öğretmen Şiddetine Maruz Kalma	Kız	473	407.42	80607.00	.000
	Erkek	407	478.95		
Akran Zorbalığına Maruz Kalma	Kız	473	407.58	80684.00	.000
	Erkek	407	478.76		
Saldırganlık	Kız	473	418.75	85966.00	.006
	Erkek	407	465.78		

Mann-Whitney U testi sonucunda ulaşılan bulgulara bakıldığında ise öğretmen şiddetine maruz kalma (U=80607.00, $p < 0.01$), akran zorbalığına maruz kalma (U=80684.00,

$p < 0.01$) ve saldırganlık ($U=85966.00$, $p < 0.01$) değişkenleri için cinsiyetin anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir. Bu bağlamda Tablo 4.8. incelendiğinde erkek öğrencilerin öğretmen şiddetine maruz kalmalarının, akran zorbalığına maruz kalmalarının ve saldırganlıklarının kız öğrencilere oranla daha fazla olduğu görülmektedir. Tüm bu bilgiler ışığında son olarak cinsiyetin çalışmada yer alan tüm değişkenlerde anlamlı bir farklılık oluşturduğu söylenebilir.

4.4.2. Değişkenlerin Okul Türü Açısından İncelenmesi

Çalışma grubunda yer alan öğrenciler Anadolu lisesi, Anadolu imam hatip lisesi ve mesleki ve teknik Anadolu lisesi olmak üzere toplamda 3 farklı okul türünde öğrenim gören öğrencilerdir. Değişkenlerin okul türlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla gerekli koşulları sağlayan değişkenlerde ANOVA ve ANOVA için gerekli koşulları karşılamayan değişkenler için de Kruskal-Wallis testi (Can, 2014) gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda okula ilişkin tutum değişkeni için ANOVA, diğer değişkenler için de Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Öncelikle okul türüne göre, okula ilişkin tutum değişkenine ait betimsel istatistikler Tablo 4.9.'da, ANOVA ve Kruskal-Wallis testi sonucu ise Tablo 4.10. ve Tablo 4.11.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.9.

Okul türüne göre okula ilişkin tutum değişkenine ait betimsel istatistikler

Değişkenler	Okul Türü	N	\bar{X}	Ortanca	Tepe Değer	S
Okula İlişkin Tutum	Anadolu Lisesi	531	70.34	71.00	62.00	14.01
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	233	73.26	74.00	74.00	14.42
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	116	70.75	71.00	82.00	14.51

Tablo 4.9. incelendiğinde okula ilişkin tutum değişkeni ortalamalarının Anadolu lisesinde $\bar{X} = 70.34$, Anadolu imam hatip lisesinde $\bar{X} = 73.26$ ve mesleki ve teknik Anadolu lisesinde ise $\bar{X} = 70.75$ olduğu görülmektedir. Değişkene ilişkin ortancalar ve tepe değerler; Anadolu lisesi için ortanca=71.00, tepe değer=62.00, Anadolu imam hatip lisesi için ortanca=74.00, tepe değer=74.00 ve mesleki ve teknik Anadolu lisesi için ise ortanca=71.00, tepe değer=82.00 şeklinde hesaplanmıştır.

Tablo 4.10.

Okul türü değişkenine ilişkin ANOVA bulguları

Değişkenler	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar Arası	1403.37	2	701.68			
Okula İlişkin Tutum	Gruplar İçi	176542.40	877	201.30	3.48	.031	1<2
	Toplam	177945.77	879				

Not: 1=Anadolu Lisesi, 2=Anadolu İmam Hatip Lisesi, 3=Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

Yapılan analiz sonucunda Tablo 4.10. incelendiğinde üzere öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının [$F_{(2-879)}=3.48, p<0.05$] okul türlerine göre bir farklılık ortaya koyduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının okul türüne göre değişkenlik gösterebildiği söylenebilir. Öğrencilerin okula ilişkin tutumlarından hangi okul türleri arasında anlamlı bir fark olduğunu araştırmak için tüm olabilecek ihtimallere göre ikili gruplar halinde okul türlerini karşılaştırabilen (Can, 2014) Scheffe testi yapılmıştır. Analiz sonucunda Anadolu lisesi ile Anadolu imam hatip lisesi arasında anlamlı bir farklılığın olduğu gözlenmiştir ($p<0.05$). Dolayısıyla Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerinin Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilere göre okula ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir. Okul türünün öğretmen şiddetine maruz kalma, akran zorbalığına maruz kalma ve saldırganlık üzerinde fark olup oluşturmadığını anlamak için yapılan Kruskal-Wallis testi bulguları Tablo 4.11.'de verilmiştir.

Tablo 4.11.

Okul türü değişkenine ilişkin Kruskal-Wallis testi bulguları

Değişkenler	Okul Türü	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Öğretmen Şiddetine Maruz Kalma	1	531	450.71				
	2	233	409.99	2	4.603	.100	-
	3	116	455.02				
Akran Zorbalığına Maruz Kalma	1	531	421.67				
	2	233	460.15	2	8.232	.332	-
	3	116	487.23				
Saldırganlık	1	531	449.89				
	2	233	420.33	2	2.204	.016	-
	3	116	438.04				

Not: 1=Anadolu Lisesi, 2=Anadolu İmam Hatip Lisesi, 3=Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

Tablo 4.11. incelendiğinde analize dâhil edilen değişkenlerden öğretmen şiddetine ($\chi^2=4.603$, $p>0.05$) ve akran zorbalığına maruz kalma ($\chi^2=8.232$, $p>0.05$) değişkenlerinin okul türüne göre farklılaşmadığı görülmektedir. Bunun aksine, saldırganlık değişkeninin okul türüne göre anlamlı bir farklılık ortaya koyduğu görülmektedir ($\chi^2=2.204$, $p<0.05$). Bu bulgulara ek olarak saldırganlık değişkeni için hangi okul türleri arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney U testi (Can, 2014) sonucunda anlamlı bir bulgu elde edilememiştir.

Sonuç olarak araştırmada okula ilişkin tutum ve saldırganlık değişkenleri için okul türlerinin anlamlı bir fark ortaya koyduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunların yanı sıra öğretmen şiddetine maruz kalma ve akran zorbalığına maruz kalma değişkenler için ise okul türlerinin herhangi bir anlamlı farklılığı söz konusu olmamıştır. Dolayısıyla okul türlerine göre öğrencilerin öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmalarının farklılık göstermediği, bunun aksine öğrencilerin okula ilişkin tutumları ve saldırganlıkları açısından ise anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenebilir.

4.4.3. Değişkenlerin Sınıf Düzeyi Açısından İncelenmesi

Çalışmada araştırılan değişkenlerin öğrencilerin öğrenim gördüğü sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bu kapsamda normal dağılım gösteren okula ilişkin tutum değişkeni için ANOVA, diğer değişkenler için ise Kruskal-Wallis testi gerçekleştirilmiştir. Sınıf düzeyine göre okula ilişkin tutum puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.12.'de, ANOVA ve Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 4.13. ve Tablo 4.14.'te sunulmuştur.

Tablo 4.12.

Sınıf düzeyine göre okula ilişkin tutum değişkenine ait betimsel istatistikler

Değişkenler	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	Ortanca	Tepe Değer	S
Okula İlişkin Tutum	9. Sınıf	159	76.72	75.00	75.00	12.32
	10. Sınıf	375	71.63	72.00	82.00	14.80
	11. Sınıf	193	68.53	70.00	72.00	13.61
	12. Sınıf	153	67.56	68.00	62.00	13.58

Tablo 4.12.'ye bakıldığında okula ilişkin tutum değişkeni ortalamalarının 9. sınıflarda $\bar{X} = 76.72$, 10. sınıflarda $\bar{X} = 71.63$, 11. sınıflarda $\bar{X} = 68.53$ ve son olarak 12. sınıflarda $\bar{X} = 67.56$ olduğu görülmektedir. Yine Tablo 4.13. incelendiğinde değişkene ilişkin ortancalar ve tepe değerlerin; 9. sınıflar için ortanca=75.00, tepe değer 75.00, 10. sınıflar için ortanca=72.00, tepe değer=82.00, 11. sınıflar için ortanca=70.00, tepe değer=72.00 ve 12.sınıflar için ise ortanca=68.00, tepe değer=62.00 şeklinde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.13.

Sınıf düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA bulguları

Değişkenler	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Okula İlişkin Tutum	Gruplar Arası	8322.16	3	2774.05			9>10
	Gruplar İçi	169623.60	876	193.63	14.32	.000	9>11
	Toplam	177945.77	879				9>12

Tablo 4.13. incelendiğinde sınıf düzeyinin okula ilişkin tutum üzerinde bir farklılık ortaya koyduğu sonucu görülmektedir [$F_{(3-879)}=14.32$, $p<0.01$]. Yapılan Tukey testi analizinde bu farklılıkların 9. sınıf ($\bar{X} = 76.72$) ile 10. sınıf ($\bar{X} = 71.63$), 11. sınıf ($\bar{X} = 68.53$) ve 12. sınıf ($\bar{X} = 67.56$) arasında olduğu görülmüştür. Bu bilgilere göre 9. sınıf öğrencilerinin 10., 11. ve 12. sınıflara oranla okula karşı daha olumlu tutum sergilediği söylenebilir.

Tablo 4.14.

Sınıf düzeyi değişkenine ilişkin Kruskal-Wallis testi bulguları

Değişkenler	Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Öğretmen Şiddetine Maruz Kalma	9	159	346.26	3	29.495	.000	9<10
	10	375	462.24				9<11
	11	193	440.09				9<12
	12	153	485.67				
Akran Zorbalığına Maruz Kalma	9	159	376.02	3	25.841	.000	9<11
	10	375	424.04				9<12
	11	193	470.99				10<11
	12	153	509.40				10<12
Saldırganlık	9	159	366.63	3	29.995	.000	9<10
	10	375	433.48				9<11
	11	193	449.84				9<12
	12	153	522.68				10<12

Gerçekleştirilen Kruskal-Wallis testi sonucunda elde edilen bulgulara göre öğrencilerin öğretmen şiddetine ($\chi^2=29.495$, $p<0.01$) ve akran zorbalığına maruz kalmaları ($\chi^2=25.841$, $p<0.01$) ile saldırganlık puanları ($\chi^2=29.995$, $p<0.01$), sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu bağlamda sınıf düzeyinin değişkenler üzerinde oluşturduğu bu anlamlı farklılıkların hangi sınıf düzeyleri arasında olduğu da araştırılmıştır. Kruskal-Wallis testi çoklu karşılaştırma yapmadığı için bu araştırma, sınıf düzeyi için var olan tüm ikili bileşimler seçilerek Mann-Whitney U testi (Can, 2014) yardımıyla yapılmıştır.

Tablo 4.14. incelendiğinde öğretmen şiddetine maruz kalma değişkeni için 9.-10. (U=22116.00, $p<0.01$), 9.-11. (U=11977.00, $p<0.01$) ve 9.-12. sınıflar (U=8242.00, $p<0.01$), arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde ise öğretmen şiddetine maruz kalmalarının en fazla 12. sınıflarda (Sıra Ortalaması=48.67) en az ise 9. sınıflarda (Sıra Ortalaması=346.26) olduğu görülmektedir. Akran zorbalığına maruz kalma değişkeni için ise 9.-11. (U=11918.00, $p<0.01$), 9.-12. (U=8219.50, $p<0.01$), 10.-11. (U=32445, $p<0.05$) ve 10.-12. (U=23373.00, $p<0.01$) sınıflar arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Söz konusu değişken için ortalamalara bakıldığında da öğretmen şiddetine olduğu gibi akran zorbalığına maruz kalmanın da en fazla 12. sınıflarda (Sıra Ortalaması=509.40) en az

ise 9. sınıflarda (Sıra Ortalaması=376.02) olduğu görülmektedir. Son olarak saldırganlık değişkeninin için anlamlı farklılıkların ise 9.-10. sınıflar ($U=25476.50$, $p<0.01$), 9.-11. ($U=12355.00$, $p<0.01$), 9.-12. ($U=7742.00$, $p<0.01$), 10.-12. ($U=23083.50$, $p<0.01$) ve 11.-12. sınıflar ($U=12216.00$, $p<0.01$) arasında olduğu saptanmıştır. Değişkene ait ortalamalar incelendiğinde de diğer iki değişkende olduğu gibi saldırganlık puan ortalamalarının en fazla 12. sınıflarda (Sıra Ortalaması=522.68) en az ise 9. sınıflarda (Sıra Ortalaması=366.63) olduğu tespit edilmiştir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgular ilgili alanyazın ve kuramlar çerçevesinde tartışılmış ve yorumlanmıştır. Ardından daha sonra yapılacak çalışmalara ışık tutması adına çeşitli önerilere yer verilmiştir.

5.1.1. Öğretmen Şiddetine ve Akran Zorbalığına Maruz Kalma ile Saldırganlık ve Okula İlişkin Tutum Değişkenleri Arasındaki Yordayıcı İlişkilere Yönelik Tartışma ve Yorum

Çalışmanın genel amacı öğrencilerin öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmalarının, onların saldırganlıkları ile okula ilişkin tutumlarını yordayıp yordamadığını araştırmaktır. Bu yordayıcı ilişkinin araştırılması için öncelikle değişkenler arasında anlamlı ilişkilerin olup olmadığını ortaya koymak gerekmektedir (Can, 2014). Bu bağlamda yapılan korelasyon analizi sonucunda, aralarında yordayıcı ilişkilerinin olduğu düşünülen tüm değişkenler arasında anlamlı korelasyonlar olduğu görülmüştür.

Elde edilen bulgulara göre çalışmanın bağımsız değişkenlerinden biri olan öğretmen şiddetine maruz kalmaları ile öğrencilerin saldırganlıkları arasında ve akran zorbalığına maruz kalmaları ile saldırganlıkları arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma durumu arttıkça, saldırganlık davranışlarının da arttığı, öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma durumu azaldıkça saldırganlık davranışlarının da azaldığı söylenebilir. Öğretmen şiddetine maruz kalmanın öğrencilerin saldırganlık

davranışları arasında anlamlı bir ilişki olması, öğretmen şiddetine maruz kalmanın, saldırganlığın anlamlı bir yordayıcısı olabileceğine ilişkin düşünceleri desteklemektedir.

Çalışmanın genel amacına yönelik gerçekleştirilen analizler sonucunda, öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmanın, öğrencilerin saldırganlıklarını anlamlı bir şekilde yordadığı ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla bu sonuç, araştırmanın genel amacına ulaşıldığını göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde öğretmen şiddetine maruz kalan öğrencilerin saldırganlık davranışlarının artacağı bulgusuna net olarak ulaşan çalışmalara rastlanılmamıştır. Fakat okul ortamında, ailede ya da toplumda şiddete maruz kalmanın öğrencilerin saldırganlık davranışlarını arttırabildiği sonucunu elde edilen çalışmalar bulunmaktadır. Chaux ve diğerleri (2012), toplumsal şiddete maruz kalma ile reaktif ve proaktif saldırganlık arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmasında bu değişkenlerin birbirleri ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Hamner ve diğerleri (2015) de şiddete maruz kalmanın öğrencilerin saldırganlıklarını yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanı sıra Özgür ve diğerleri (2011) de saldırganlık eğilimi olan öğrencilerin, ailede ya da okulda şiddete maruz kaldığı bulgusunu elde etmiştir. Son olarak Ayan (2007) da aile içinde şiddete maruz kalan öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinin fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda tüm bu araştırmalarda elde edilen bulgular, çalışmada elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Elde edilen bulguları desteklemeyen şekilde şiddete maruz kalan öğrencilerin, saldırganlık puanlarının artmadığı sonucuna ulaşan çalışmalara incelenen alanyazında rastlanılmamıştır.

Öğretmenler, özellikle ortaöğretim yıllarında öğrenciler tarafından rol model alınan, taklit edilen ve davranışları doğrudan veya dolaylı olarak gözlemlenen bireylerdir (Lumpkin, 2013; Lunenberg, Korthagen ve Swennen, 2007; Senemoğlu, 2012; Yıldırım, 2011). Sosyal öğrenme kuramına göre de bireyler davranışlarını rol model aldıkları bireylerden gözlemler yoluyla öğrenmektedirler (Bandura, 1971). Bu sebeple öğretmenlerin eğitim ortamında nasıl davrandıkları, eğitim öğretimi hangi yöntemlerle yaptıkları, stresle nasıl mücadele ettikleri ve problemleri çözme becerilerinin nasıl olduğu önemlidir. Bu bağlamda öğretmenlerin, davranışları aracılığıyla, öğrencilerin birer öğrenme kaynağı olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin kaynaklık ettiği bu davranışlar kendini ifade etme becerileri, iletişim tarzları, problem çözme becerileri ve akademik beceriler gibi çeşitli davranışlar olabilir. Bunların yanı sıra eğitim ortamını

zedeleyen, okul güven iklimini olumsuz etkileyebilen şiddet davranışları da olabilmektedir (Ayrıl ve diğerleri, 2016; Helvacı ve Aydoğan, 2011).

Sosyal öğrenme kuramına göre saldırganlık kalıtsal ve doğuştan getirilen bir davranış olmaktan çok sonradan gözlemler ve pekiştirmeler yoluyla öğrenildiği düşünülen bir davranıştır (Bandura, 1971). Saldırganlık davranışının yaşantılar ve gözlemler yoluyla öğrenildiğini düşünen ve bu öğrenme kaynaklarını araştıran çalışmalarda, öğrencilerin saldırganlığı aile, okul, arkadaş çevresi ve medya gibi kaynaklardan öğrendiklerini belirtilmiştir (Cantor ve Wilson, 2009; Bushman ve Huesmann, 2006; Özgür ve diğerleri, 2011; Şelimen ve Ceylan, 2018). Bu bağlamda herhangi bir şekilde şiddete maruz kalan veya gözlemleyen bireylerin saldırgan davranışlar gösterebildiği söylenebilir. Şiddete maruz kalmanın bir birey üzerinde kalıcı etkiler oluşturabildiği ve bireylerin saldırganlığını arttırabildiği görülmektedir. Özellikle de öğretmen şiddetine maruz kalmanın öğrenciler üzerinde duygusal ve davranışsal olarak pek çok etki yaratabildiği bilinmektedir (Aras ve diğerleri, 2016; Gözütok ve diğerleri, 2006). Tüm bu bilgiler ışığında öğretmenler tarafından şiddete maruz kalan bir öğrencinin saldırganlık davranışı gösterebileceği düşünülebilir. Çalışmada elde edilen bulgular da tüm bu bilgileri ve düşünceleri doğrular niteliktedir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmen şiddetine maruz kalmanın öğrencilerin saldırganlıklarını yordadığı görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin öğretmen şiddetine maruz kalmalarının onların saldırganlık davranışlarını arttırdığı saptanmıştır. Öğretmenlerin eğitim ortamında şiddete başvurması öğrencilerde öfke ve kin duygusunu geliştirebilir ve dolayısıyla bu duyguları işlevsel bir şekilde yönetemeyen öğrenciler de saldırgan davranışlar gösterebilir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin öğrenciler üzerinde bir davranış değişikliği yapmak için şiddeti kullanması durumu, öğrencilerin de benzer yöntemi kendi yaşantılarında kullanmalarına sebep olabilir. Benzer şekilde bir öğrencinin ödevini yapmaması ya da kurallara uymaması durumunda veya öğretmenin verdiği görevi yapmak istememesi durumunda öğretmenlerin ya da okul idarecilerinin, işlevsel ve eğitsel yaptırımlar uygulamak yerine öğrencilere yönelik şiddet uygulaması, öğrencilerin de kendi hayatlarında benzer durumlarda saldırgan davranışlar ve şiddet göstermesine neden olabilir.

Araştırmada öğretmen şiddetine maruz kalmanın yanı sıra akran zorbalığına maruz kalmanın da öğrencilerin saldırganlık davranışlarını anlamlı bir şekilde yordadığı

sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka deyişle öğrencilerin saldırganlık davranışı göstermeleri onların ne sıklıkla akran zorbalığına maruz kaldığı ile ilişkilidir. Akran zorbalığını araştıran çalışmalar incelendiğinde, akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin saldırgan davranışlar gösterdiği ya da saldırganlık eğilimlerinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşan çalışmalara rastlamak mümkündür (Avcı ve Çelikkaleli, 2016; Brockenbrough ve diğerleri, 2002; Krygsmana ve Vaillancourt, 2019; Lin ve diğerleri, 2018; Troop-Gordon, 2017; Yavuzer, 2011). Bunun yanı sıra Harrel (2007) de yaptığı çalışmasında akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin, şiddet içeren davranışlar gösterebildiğini dolayısıyla akran mağduriyetinin şiddet ve saldırganlık ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu bilgilere göre bu çalışmada elde edilen bulguların, alanyazındaki bulgulara benzer nitelikte olduğu görölmektedir.

Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalması, onları çeşitli alanlarda olumsuz olarak etkileyebilir. Akran zorbalığına maruz kalan bir öğrenci kaygı, kızgınlık, çaresizlik, öfke gibi duygular hissedebilmekte ve bu durumu kendisine bir engel olarak görebilmektedir. Herhangi bir engellenme durumu karşısında da bireylerin saldırgan davranışlar göstermesi beklenmektedir (Polman, Castro, Koops, Boxtel ve Merk, 2007; Hubbard ve diğerleri, 2010). Dolayısıyla öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmalarının onların saldırganlıklarını bu şekilde arttırdığı söylenebilir.

Saldırganlığın, engellenme, saldırı, tehdit durumunda öfke ve kızgınlık duyguları ile birlikte ortaya çıkabildiği de bilinmektedir (Hubbard ve diğerleri, 2010; Miller ve Lynam, 2006). Buna ek olarak bireyin saldırganlık göstermesinde, maruz kaldığı davranışı kendisine yönelik saldırı olarak algılaması da önemli olabilmektedir. Bu bağlamda öğretmen şiddeti ve akran zorbalığı incelendiğinde, bu davranışların da öğrencilere ya da akranlara yönelik bir saldırı olarak değerlendirmek mümkündür. Bunun yanı sıra öğretmen şiddeti ve akran zorbalığının bireye zarar vermek amaçlı kasıtlı güç kullanımı olarak nitelendirilmesi de bu durumun öğrencilere ve akranlara yönelik birer saldırı olduğunu desteklemektedir. Dolayısıyla öğretmenlerinden şiddet ve akranlarından da zorbalık gören öğrencilerin saldırganlık davranışlarını göstermeleri beklenebilir. Araştırma sonuçlarında elde edilen bulgu da bu düşünceyi destekler niteliktedir.

Akran zorbalığı ve saldırganlık arasındaki bu ilişki sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde incelendiğinde, öğrencilerin bu saldırganlık davranışlarını gözlem ve yaşantılar yoluyla akranlarından öğrendiği söylenebilir (Bandura, 1971). Okul ortamında akran zorbalığı

gösterilen öğrenciler, akranları arasında daha popüler hale gelmesi, göz önünde bulunması (Troop-Gordon, 2017) diğer öğrenciler tarafından gözlemlenerek davranış haline getirilebilir. Dolayısıyla bu durumun, saldırgan davranışlar gösterdiğinde öğrencilerde popüler olacakları ya da göz önünde bulunacakları düşüncesini oluşturabileceği söylenebilir. Buna göre de öğrencilerin saldırgan davranışlar gösterebileceği düşünülmektedir.

Saldırganlığı sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde değerlendirmek gerekirse, saldırganlık davranışlarının taklit etme, model alma, gözlem ve yaşantılar yoluyla öğrenilen ve kullanılan davranışlar olduğu söylenebilir (Bandura, 1989). Öğretmenler tarafından şiddete maruz kalan veya tanık olan ve sosyal öğrenme yoluyla bu davranışları öğrenen öğrenciler de bu saldırganlık davranışlarını gösterme yoluna gidebilir. Eğer öğretmenler şiddet kullanarak istediğini yapmaya çalışıyor ve öğrencileri bu şekilde eğitmeye çalışıyorsa, öğrencilere şiddetin ve saldırganlığın işlevsel bir davranış olduğu düşüncesini öğretmiş olabilir. Bu da öğrencilerin kazanç veya ödül elde etmek ya da istediği bir hedefe ulaşmak için yapılan saldırganlık davranışlarını göstermelerine neden olabilir. Benzer durum akran zorbalığına maruz kalma için de söylenebilir. Herhangi bir arkadaşının kavga ederek, kendisinden güçsüz olan akranına saldırgan davranışlar göstererek istediğini elde ettiğini gören ya da söz konusu zorbalığa kendisi maruz kalan bir öğrenci de kendisinden daha güçsüz bir akranına yönelik olarak bu saldırgan davranışları gösterebilir.

Sonuç olarak çalışmada öğrencilerin okul ortamında şiddete maruz kalmasının, onların saldırganlık davranışlarını arttırdığı görülmüştür. Bu bulgu, şiddete maruz kalan kişilerin saldırganlık göstereceğini belirten çalışmalarla da uyumlu bir bulgu olmuştur (Ayan, 2007; Hamner ve diğerleri, 2015; Hoşgörür ve Orhan, 2017; Ögel ve diğerleri, 2005; Özgür ve diğerleri, 2011). Buna göre öğretmen şiddetinin ya da akran zorbalığının herhangi birine maruz kalan ya da ikisine birden maruz kalan öğrencilerin gerek öğrenerek gerekse dürtüsel bir şekilde saldırgan davranışlar gösterdiği söylenebilir. Bu sayede özellikle eğitimin bir parçası olarak görülebilen şiddetin eğitim ortamlarında bulunması, öğrencilerin istedik davranışlar oluşturmasından ziyade olumsuz davranışlar öğrenmesi ile ilişkili olduğu yorumu yapılabilir. Özellikle ergenlik döneminde öğrencilere rol model olan öğretmenlerin bu gibi davranışlar geliştirmesi öğrencilerin de bu davranışları edinmesinde ve saldırganlaşmasında etkili olabilir (Bandura, 1971, 1989). Bunun yanı sıra bu şiddet davranışları öğrencilerde öfke ve

engellenme duygusunu da oluşturabilir. Dolayısıyla bu öfke ve engellenme duygusu öğrencilerde saldırganlık olarak açığa çıkabilir (Dollard ve Miller, 1950 akt. Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2012). Benzer şekilde akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin de zorbalığa maruz kaldıktan sonra öfkelenmiş ve engellenmiş hissetmesi ve sonucunda da saldırgan davranışlar göstermesi beklenebilir.

Çalışmada elde edilen bulgular, öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının da öğretmen şiddeti ve akran zorbalığı ile ilişkili kavramlardan olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda öğrencilerin öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmaları ile okula ilişkin tutumları arasındaki ilişki incelendiğinde, bu ilişkilerin olumsuz yönde anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre öğrenciler, okul ortamında öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına ne kadar çok maruz kalırsa okula ilişkin tutumları o derecede olumsuz olmakta, öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına ne kadar az maruz kalırsa okula ilişkin tutumları da o derece olumlu yönde olmaktadır. İlgili alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin ve akranların tutumu ve akran çevreleri ile öğrencilerin okula ilişkin tutumları arasında bir ilişki olduğu sonucuna ulaşan ve bu çalışmada elde edilen bulguları destekleyen çalışmaların olduğu görülmektedir (Adıgüzel, 2012; Atik, 2016; Verešová ve Malá, 2016). Dolayısıyla çalışmada elde edilen bu bulguların diğer çalışmalar tarafından desteklenen ve onlar ile uyumlu bulgular olduğu söylenebilir.

Çalışmada son olarak öğretmen şiddeti ve akran zorbalığına maruz kalmanın öğrencilerin okula ilişkin tutumlarını anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğretmenler tarafından şiddete maruz kalan ya da akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin okula ilişkin tutumları olumsuzlaşmaktadır. Elde edilen sonuçların araştırmanın genel hipotezini destekler nitelikte sonuçlar olduğu görülmektedir. Gündüz (2015), çalışmasında öğretmen şiddetine maruz kalan öğrencilerin haksızlığa uğradıklarını düşündüğünü ve okula gitmek istemediğini, dolayısıyla okula ilişkin tutumlarının olumsuz yönde olduğunu belirtmiştir. Açıkgöz (2017) yaptığı çalışmasında akran zorbalığına maruz kalma ile öğrencilerin okula ilişkin tutumları arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmalarda elde edilen bu bulgular, bu çalışmada elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Öğrenciler için önemli ve kritik bir yere sahip olan öğrenme ortamlarının, gerekli işlevleri yerine getirebilmeleri için bazı şartlara sahip olması gereklidir. Helvacı ve Aydoğan (2011) etkili okul ve okul müdürlerine ilişkin öğretmen görüşlerini araştırdığı çalışmalarında, bir okulun etkili okul olabilmesi için gereken şartları ortaya koymuşlardır. Bu şartlardan bazıları eğitim süreçlerinin öğrenci merkezli olması, öğrenci ve öğretmenlerin okulda huzurlu ve mutlu olmaları, okulda sağlıklı bir iletişimin olması şeklindedir. Bunun yanı sıra Ögel ve diğerleri (2005) de okullarda şiddet ile ilgili yaptıkları çalışmalarında güvenli okul ikliminin bazı özelliklerine yer vermiştir. Buna göre bir okulun güvenli olabilmesi için sadece fiziksel ve maddi güvenliğin olması yeterli değildir. Bunların yanı sıra güvenli okulun tüm unsurları arasında etkili bir iletişimin olması ve okulun öğrencilerin akademik başarılarını ve davranışlarını geliştirmek üzerine kurulu olması gerekir. Ögel ve diğerleri (2005), bunlara ek olarak öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamaya önem veren, olumlu davranışlar geliştirilmesine örneklik edecek olumlu rol modellere sahip olan, bireysel farklılıklara saygı duyulan, öğrencilerin kendilerini ifade etmesi sırasında kendilerini güvende hissettiren bir okulun güvenli bir okul olabileceğinden bahseder.

Yukarıda verilen bilgilere dayanarak öğretmen şiddeti ve akran zorbalığının güvenli ve etkili okul kriterleri ile zıt düştüğü görülmektedir. Güvenli ve etkili okul ortamına zıt düşen bu gibi şiddet davranışlarının bir okulda meydana gelmesi öğrencileri pek çok açıdan etkileyebilir (Çetin, 2017; Mengi, 2011; Verešová ve Malá, 2016). Bir öğretmenin öğrencisine herhangi bir şekilde şiddet davranışı göstermesi öğrencilerin öğretmenlere ilişkin güven duygusunu zedeleyebilir. Öğrencilerin, öğretmenlerine yönelik duyduğu bu güven duygularının onların derse ilişkin tutumlarını ve dolayısıyla okula yönelik tutumlarını etkileyebilir. Davranışsal yaklaşımlar açısından bakıldığında okul ortamında veya sınıf ortamında güven duyduğu öğretmeni tarafından şiddete maruz kalan öğrenci bu olumsuz yaşantıyı öncelikle şiddet gördüğü derse, ardından da şiddet gördüğü ortam olan okula yükleyebilir (Senemoğlu, 2012). Bu da onun okula ilişkin olumsuz tutum sergilemesine sebep olabilir. Atik (2016), bu kapsamda yaptığı çalışmasında öğrencilerin öğretmenlerine karşı olan güven duygusunun azalmasının, onların okula yönelik olumsuz tutum sergilemesinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Dolayısıyla öğretmen şiddetine maruz kalan öğrencilerin öğretmenlere karşı güven duygusunu olumsuz etkileyebildiği ve sonucunda da öğrencilerin okula ilişkin olumsuz tutum sergileyebildiği söylenebilir. Bunların yanı sıra öğretmen şiddetine maruz kalan

öğrenciler bu davranışları okul ile bağdaştırabilir. Bunun sonucunda da öğrenci okul ile ilgili bir olumsuz yaşantıya sahip olmuş olur. Bu durum da öğrencinin okula yönelik tutumunu olumsuz yönde etkileyebilir.

Daha önce de belirtildiği gibi öğretmen şiddetine maruz kalma öğrencilerde bir öfke duygusu yaşamasına, haksızlığa uğradığını düşünmesine sebep olabilir. Örneğin; kendini ifade etmesine fırsat verilmeden yapmadığı bir davranış sebebiyle fiziksel olarak cezalandırılan ya da ödevini yapmadığı gerekçesiyle öğretmen şiddetine maruz kalan bir öğrencinin öğretmene karşı öfke ve nefret gibi duygular oluşturması beklenir. Bu durum davranışçı yaklaşımlar çerçevesinde değerlendirildiğinde öğretmenleri koşulsuz uyarıcı, sonucundaki öfke ve nefret duygularını koşulsuz tepki olarak değerlendirebiliriz. Bu yaşantının okul ortamında olması da, okulu belli bir süre sonra koşullu uyarıcı olarak nitelendirmemizi sağlar. Dolayısıyla koşulsuz uyarıcı olan öğretmene karşı hissedilen olumsuz duygular belli bir süre sonra okula yönelik hissedilmeye başlayabilir (Senemoğlu, 2012). Bu durum da çalışmada ulaşılan sonuçlardan biri olan öğretmen şiddetine maruz kalmanın okula ilişkin tutumu yordadığı bulgusunu destekler niteliktedir.

Güvenli ve etkili okul ortamı kriterleri ile zıt düşen ve çalışmada da okula ilişkin tutumu anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilen akran zorbalığının çeşitli kademelerde ve çeşitli şekillerde görüldüğü bilinmektedir (Burnukara, 2009; Garmy ve diğerleri, 2018; Khawar-Malik, 2016; Tıprıdamaz-Sipahi, 2008). Akran zorbalığına maruz kalan öğrenciler de çeşitli açılardan öğretmen şiddeti ile benzer şekilde değerlendirilebilir. Öğretmen şiddetinde olduğu gibi akran zorbalığına maruz kalan öğrenciler de zorbalık yaşadığı ortam ile yaşanan davranışı bağdaştırabilir. Bir öğrenci akran zorbalığına maruz kaldığında öfke, kızgınlık ve nefret gibi duygular hissedebilir (Gözütok, 2006; Haskaya, 2016). Davranışçı yaklaşım çerçevesinde bu durum değerlendirildiğinde; bu durumda ilk başta akran koşulsuz uyarıcı olurken, daha sonra okul koşullu uyarıcı olabilir ve öğrenci okula karşı öfke, kızgınlık ve nefret duygularını hissedebilir (Senemoğlu, 2012). Bu durum da onların okul ilişkin tutumlarını olumsuz yönde etkileyebilir.

Çalışmalarında akran zorbalığına maruz kalmanın okul iklimi ile ilişkili olup olmadığını araştıran Mucherah ve diğerleri (2018), olumlu okul ikliminin, zorbalık davranışı ile olumsuz yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmaya göre olumlu okul iklimi

oldukça zorbalık davranışları da azalmaktadır. Dolayısıyla güvenli ve etkili okul iklimini olumsuz yönde etkileyen akran zorbalığı davranışlarının olması öğrencilerin kendilerini okulda güvensiz hissetmelerine, okula karşı olumsuz duygular beslemesine ve dolayısıyla da olumsuz tutumlar geliştirmesine sebep olabilir (Haskaya, 2016). Çalışmada elde edilen diğer bulgulara göre daha düşük düzeyde olsa da akran zorbalığının okula ilişkin tutumu olumsuz yönde etkilediğini gösteren bulgu ile alanyazının uyumlu olduğu görülmektedir.

5.1.2. Demografik Değişkenler ile Öğretmen Şiddetine Maruz Kalma, Akran Zorbalığına Maruz Kalma, Saldırganlık ve Okula İlişkin Tutum Değişkenlerine Yönelik Tartışma ve Yorum

Yapılan çalışmanın alt amaçları, değişkenlerin cinsiyete, okul türüne, sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaktır. Değişkenler sırasıyla öğrencilerin cinsiyeti, okul türü ve sınıf düzeylerine göre tartışılmış ve yorumlanmıştır. Bu bağlamda yapılan analizler sonucunda ulaşılan ilk bulgular, öğretmen şiddetine maruz kalma, akran zorbalığına maruz kalma, saldırganlık ve okula ilişkin tutum değişkenlerinin cinsiyet açısından anlamlı olarak farklılaştığını gösteren bulgular olmuştur.

İlk olarak öğretmen şiddetine maruz kalma değişkeni cinsiyet açısından incelendiğinde erkek öğrencilerin, kız öğrencilere göre daha fazla öğretmen şiddetine maruz kaldığı görülmektedir. Dolayısıyla bu bulgu, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre öğretmen şiddetine daha fazla maruz kaldığını belirten çalışmaları (Aras ve diğerleri, 2016; Bulut, 2008; Khoury-Kassabri, 2006; Theoklitou ve diğerleri, 2012) destekleyen ve bu çalışmalarla uyumlu bir bulgu olmuştur. Alanyazın incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla öğretmen şiddetine maruz kaldığını belirten bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

İncelenen bir diğer değişken olan akran zorbalığına maruz kalma değişkenine bakıldığında da benzer şekilde cinsiyetin zorbalığa maruz kalmalarının üzerinde erkekler lehine anlamlı bir fark ortaya koyduğu görülmektedir. Buna göre okul ortamında erkek öğrencilerin kızlardan daha sık akran zorbalığına maruz kaldığı söylenebilir. İlgili alan yazın incelendiğinde cinsiyetin akran zorbalığına maruz kalma üzerinde anlamlı bir fark ortaya koyduğunu belirten ve erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre akran zorbalığına daha fazla maruz kaldığı sonucuna ulaşan çalışmalar

olduğu görülmüştür (Ayas ve Pişkin, 2011; Burnukara, 2009; Khawar ve Malik, 2016; Neser, Ovens, Van der Merwe ve Marodi, 2016; Tıpırdamaz-Sipahi, 2008). Bunun aksine cinsiyetin akran zorbalığına maruz kalma üzerinde herhangi bir fark oluşturmadığı ve bu anlamda çalışmadaki bulguları desteklemeyen çalışmaların da alanyazında yer aldığı görülmektedir (Chen ve Avi-Astor, 2009; Garmy ve diğerleri, 2018; Mucherah ve diğerleri, 2018).

Çalışmada elde edilen bulgulara göre cinsiyetin anlamlı bir fark oluşturduğu değişkenlerden bir diğeri de saldırganlık değişkenidir. Bu bağlamda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha saldırgan davranışlar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alan yazın incelendiğinde de çalışmada elde edilen bu bulguyu destekleyen yani erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha saldırgan davranışlar gösterdiğini ortay koyan çalışmaların olduğu görülmektedir (Açak ve diğerleri, 2018; Arslan ve diğerleri, 2010; Chaux ve diğerleri, 2012; Efilti, 2008; Erdoğan, 2010; Yıldız ve Erci, 2011). Bunun aksine Gündoğdu (2010) ve Karataş (2008) yaptıkları çalışmalarında cinsiyetin saldırganlık için anlamlı bir fark oluşturmadığını belirten sonuçlara ulaşmışlardır. Dolayısıyla bu çalışmaların, elde edilen bulguyu desteklemediği ve bu bulguyla ters düştüğü söylenebilir.

Cinsiyete göre son olarak okula ilişkin tutum değişkenine ait bulgulara bakıldığında, cinsiyetin bu değişken üzerinde de anlamlı bir fark ortaya koyduğu görülmektedir. Elde edilen bu farklılığa göre, çalışmada yer alan kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla okula ilişkin olarak daha olumlu tutumlar sergilediği söylenebilir. Dolayısıyla bu çalışma, okula ilişkin tutum üzerinde cinsiyetin kızlar lehine anlamlı bir fark ortaya koyduğunu ve kızların okula ilişkin daha olumlu tutumlar sergilediğini belirten çalışmalar ile benzerlik göstermektedir (Adıgüzel ve Karadaş, 2012; Kutluay-Çelik, 2014; Waliczek ve diğerleri, 2001). Tam tersine cinsiyetin öğrencilerin okula ilişkin tutumlarında herhangi bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşan Başaran ve Yıldırım'ın (2017) ve Thornburg'un (1985) çalışmaları ile de benzerlik göstermediği görülmektedir.

Sonuç olarak cinsiyetin çalışmada yer alan değişkenlerin tümü üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğunu, erkek öğrencilerin kızlara göre öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına daha fazla maruz kaldığını ve daha saldırgan davranışlar gösterdiğini, bunun tersine kızların da erkek öğrencilere göre okula ilişkin olarak daha fazla olumlu tutum sergilediğini söylemek mümkün. Bu bağlamda, öğretmenlerin eğitim ortamında kız öğrencilere şiddet uygulama konusunda daha temkinli davrandığı, erkek öğrencilere ise

normal şartlarda yasak olan bu gibi davranışları daha sık gösterdikleri söylenebilir. Bu araştırmada ve çeşitli araştırmalarda elde edildiği gibi erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha fazla saldırgan davranışlar göstermektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin sınıf yönetimi ve disiplin sağlamak için ya da saldırganlık ve zorbalığı engellemek için şiddete başvurdukları da düşünüldüğünde öğretmen şiddetinin erkeklerin saldırganlık davranışları ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha saldırgan davranışlar göstermeleri ve gösterdikleri bu saldırgan davranışların da akran zorbalığı olarak ortaya çıkabildiği de düşünülebilir. Son olarak kızların okula ilişkin tutumlarının daha olumlu olması, onların problem çözme ve destek arama becerilerinin daha yüksek düzeyde olması (Korkut, 2002; Kutluay-Çelik, 2014; Noakes ve Rinaldi, 2006), öğretmen şiddeti ve akran zorbalığına daha az maruz kalmaları, okula devam konusunda erkeklere göre daha az sorun yaşamaları (Adıgüzel ve Karadaş, 2013) gibi faktörler ile açıklanabilir.

Çalışmanın bir diğer alt amacı da okul türünün çalışmada yer alan değişkenler üzerinde bir farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya koymaktır. Bu bağlamda yapılan analizler sonucunda öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma değişkenlerinin okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmadığı ancak öğrencilerin okula ilişkin tutumları ve saldırganlıklarının okul türüne göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Elde edilen bu farklılıkların hangi okul türleri arasında olduğu incelendiğinde; okula ilişkin tutum için Anadolu liseleri ve Anadolu imam hatip liseleri arasında olduğu görülmektedir. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin okula ilişkin tutumları, Anadolu liselerinde ve mesleki ve teknik Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek düzeyde çıkmıştır; fakat istatistiksel olarak anlamlı olan Anadolu liseleri ve Anadolu imam hatip liseleri arasındaki farktır. Saldırganlık değişkeni için aradaki farkın hangi okul türleri arasında olduğunu ortaya koymak amaçlı yapılan analizler herhangi bir sonuç vermemiştir ancak öğrencilerin saldırganlık ortalamaları büyükten küçüğe sırasıyla Anadolu lisesi, mesleki ve teknik Anadolu lisesi ve Anadolu imam Hatip lisesi şeklindedir.

Alanyazın incelendiğinde okul türü değişkeninin öğrencilerin öğretmen şiddetine maruz kalmalarında fark oluşturup oluşturmadığını araştıran çalışmalara rastlanılmamıştır. Bu sebeple, çalışmanın bu bulguya ulaşan ilk çalışma olduğu söylenebilir. Bunun aksine okul türünün akran zorbalığı açısından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını araştıran çalışmalar bulunmaktadır. Ayas ve Pişkin (2011) araştırmalarında okul

türünün akran zorbalığı için bir farklılık oluşturduğunu ve en fazla zorbalığın Endüstri Meslek liselerin de en az zorbalığın ise Anadolu liselerinde olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde Genç Hayat Vakfı'nın (GHY) 2015'te yayınladığı rapora göre de öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmaları, öğrenim gördükleri okul türüne göre farklılaşmaktadır. Dolayısıyla bu bulguların, çalışmada elde edilen bulgular ile benzerlik göstermediği söylenebilir.

Elde edilen bulgularda öğrencilerin saldırganlıklarının okul türüne göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Açak ve diğerleri (2018) de çalışmalarında, bu çalışmada elde edilen bulgularla benzer nitelikte sonuçlar elde etmiştir. Açak ve diğerlerine (2018) göre de okul türü, saldırganlık için anlamlı bir fark ortaya koymaktadır. Bunun aksine Çolakoğlu ve Solak (2014), çalışmasında öğrencilerin saldırganlıklarının okul türüne göre farklılaşmadığını belirtmiştir. Dolayısıyla bu çalışmada elde edilen bulgu Çolakoğlu ve Solak'ın (2014) çalışmasında elde ettiği bulgu ile ters düşmektedir.

Elde edilen bulgulara göre okul ortamında görülen şiddet davranışlarının tüm Anadolu liseleri, Anadolu imam hatip liseleri ve mesleki ve teknik Anadolu liselerinde görülebildiğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla bu okul türlerinde öğrenim gören öğrencilerin bu gibi güvenli okul iklimi şartlarını zedeleyen davranışlara maruz kalabildikleri söylenebilir. Okul türünün saldırganlık için anlamlı bir fark oluşturması ancak istatistiksel olarak hangi okul türleri arasında olduğunun ispatlanamaması bu değişkene ilişkin yorum yapmayı kısıtlayıcı bir durum olarak ortaya çıkmaktadır. Söz konusu değişkenin ortalamalar üzerinden incelenmesi durumunda ise saldırganlık davranışlarının Anadolu liselerinde daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin saldırganlık davranışlarını ifade edebildiklerinin bir göstergesi olabileceği gibi bu okul türlerinde saldırganlık davranışlarını azaltabilecek uygulamaların yetersiz olduğunun da bir göstergesi olabilir.

Öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının okul türüne göre farklılaşması öğrencilerin okullardan beklentileri, okullarda gerçekleştirilen faaliyetler, öğrencilerin okulu sahiplenmesi gibi pek çok faktörden etkilenecek olduğu düşünülmektedir (Helvacı ve Aydoğan, 2011; Ögel ve diğerleri, 2005). Dolayısıyla bu bulgu Anadolu imam hatip liselerinde öğrenim gören öğrencilerin Anadolu liselerine oranla beklentilerinin daha fazla karşılandığını, okullarda gerçekleştirilen faaliyetlerin daha fazla olduğunu, öğrencilerin kendi okulunu daha fazla sahiplendiğini gösterebilir.

Çalışmada son olarak sınıf düzeyine göre araştırmada yer alan değişkenlerin farklılaşp farklılaşmadığı da araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmen şiddetine maruz kalma, akran zorbalığına maruz kalma, saldırganlık ve okula ilişkin tutum değişkenlerinin tümünün sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Ölçeklerden elde edilen puan ortalamaları incelendiğinde, öğretmen şiddetine maruz kalma değişkeni ortalamalarının en düşük 9. sınıf düzeyinde olduğu en yüksek ise 12. sınıf düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu değişkene ait ortalamalarda 10. sınıflara ait puan ortalamasının 11. sınıflara ait puan ortalamasından daha yüksek olması, sınıf düzeyi arttıkça öğretmen şiddetinin arttığı yorumunu yapmayı engellemektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmalarının ve saldırganlıklarının 9. sınıftan 12. sınıfa doğru anlamlı bir artış gösterdiği görülmektedir. Son olarak öğrencilerin okula ilişkin tutum değişkeni puan ortalamalarının 9. sınıftan 12. sınıfa doğru azaldığı, öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça okula ilişkin tutumlarının olumsuzlaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf düzeyine ilişkin elde edilen bulguların, Gökkaya ve Tekinsav-Sütçü'nün (2018) ve Mercan ve Yıldırım-Sarı'nın (2018) çalışmaları gibi, akran zorbalığına maruz kalma değişkeninin sınıf düzeyi açısından farklılık oluşturduğunu belirten çalışmalar ile desteklendiği görülmektedir. Bunun aksine sınıf düzeyinin akran zorbalığına maruz kalmada anlamlı bir fark oluşturmadığını ortaya koyan Garmy ve diğerleri (2018) tarafından ve Gül-Kapçı (2004) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar ile ters düşmektedir. Benzer şekilde Çolakoğlu ve Solak (2014), Yıldız ve Erci (2011) ve Mucherah ve diğerleri (2011) de öğrencilerin saldırganlık seviyelerinin sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar da çalışmada elde edilen bulgular ile ters düşmektedir. Bunların aksine çalışmada öğrencilerin saldırganlıklarının sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştığı sonucu, Fite ve diğerleri (2008), Erdoğan (2010) ve Efiltili'nin (2008) araştırmalarında elde ettikleri gibi, saldırganlığın öğrencilerin sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştığı sonucu ile uyusmaktadır. Bu bilgilere göre öğrencilerin saldırganlık davranışlarını sınıf düzeyine göre inceleyen araştırma sonuçlarının alanyazında farklılaştığı ve araştırmalarda çelişkili sonuçların elde edildiği görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin ortaöğretimin ilk yıllarında daha az akran zorbalığı davranışı gösterdikleri ve daha az saldırganlık gösterdikleri; bunun tersine ortaöğretimin son yıllarına doğru zorbaca ve saldırgan davranışlarının arttığı söylenebilir. Okula ilişkin tutum değişkeni açısından bulgular

incelendiğinde sınıf düzeyinin, okula ilişkin tutumda anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuç Thornburg'un (1985) çalışmasında ulaştığı okula ilişkin tutumda sınıflar arasında anlamlı bir fark oluşmadığı sonucu ile ters düşmektedir.

Öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının 9. sınıfta diğer sınıf düzeylerine göre anlamlı bir fark oluşturması ve puan ortalamalarının sınıf düzeyine göre artış göstermesi öğrencilerin, ortaöğretim yaşantısının ilk yıllarında olumsuz okul yaşantılarının diğer kademelere göre daha az olması, uyum sürecinde olan bir sınıf düzeyinde olmasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda ortaokul düzeyindeki öğrencilerin 7. ve 8. sınıflarında zorbalık davranışlarının anlamlı olarak diğer sınıf düzeylerinden farklı olduğunun ve öğrencilerin bu sınıf düzeylerinde daha fazla zorbalığa maruz kalmalarının saptanması (Gökkaya ve Tekinsav-Sütçü, 2018) ve erken ergenlik döneminde bulunan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma olasılığının daha fazla olduğunun belirtilmesi (Burnukara, 2009) öğrencilerin liseye geçtiklerinde saldırganlık ve zorba davranışlarının büyük akranlarla karşılaştıklarında azalmış olabileceğinin bir göstergesi olabilir. Bunun yanı sıra Erdoğan'ın (2010) 8., 9., 10. ve 11. sınıflardan oluşan çalışma grubu ile gerçekleştirdiği çalışmada elde ettiği bulgular ise 8. sınıfların diğer kademelere göre anlamlı olarak daha az saldırganlık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgu da öğrencilerin fiziksel olarak ya da yaş olarak büyümesinin, onların saldırganlık eğilimlerini arttırabilme ihtimalini düşündürebilir. Bunun yanı sıra 9. sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerine göre daha istendik cevaplar verme eğilimi ya da üst sınıfların kendi fikir ve düşüncelerini daha rahat ifade edebilme becerilerinin de bu durumda etkili olabileceği düşünülmektedir. Son olarak öğretmen şiddetinin sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşması, 9. sınıflar ile diğer sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılıklarının olması da bir önceki cümlede belirtilen düşünce ile bağdaştırılabilir. Ek olarak ölçekten elde edilen puanların son 1 yıl içinde olup olmadığı sorularak elde edildiğinden 9. sınıf öğrencilerinin, 8. Sınıfın belli bir dönemindeki şiddet yaşantılarını da yansıttığı düşünülebilir. Bu görüşün de daha önce belirtilen Erdoğan'ın (2010) çalışması ile uyumlu olduğu söylenebilir. Bu bağlamda diğer sınıf düzeyleri ile arasındaki farkın oluşmasında bu durumun etkili olmuş olabileceği de düşünülebilir. Son olarak öğrencilerin şiddet algılarının gelişim seviyesine ve sınıf düzeyine göre artış göstermesi durumu da göz önüne alındığında, 9. sınıf öğrencilerinin, öğretmenlerin yaptığı bazı şiddet içeren davranışları belirtmekten kaçınmış olabilecekleri de göz önünde bulundurulabilir (Özgür ve diğerleri, 2011).

5.2. Sonuç

Çalışmada öncelikle demografik değişkenlerin öğretmen şiddetine maruz kalma, akran zorbalığına maruz kalma, saldırganlık ve okula ilişkin tutum değişkenlerinde herhangi bir farklılaşma oluşturup oluşturmadığı incelenmiştir. Ulaşılan bulgularda cinsiyetin ve sınıf düzeyinin, çalışmada yer alan tüm değişkenler üzerinde anlamlı bir farklılık yarattığı, okul türünün öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma değişkenlerinde anlamlı bir farklılık ortaya koymadığı ancak öğrencilerin saldırganlıkları ve okula ilişkin tutumları üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğu görülmüştür.

Çalışmanın genel amacına yönelik gerekli olan regresyon analizleri yapılmadan önce değişkenlerin birbirleri ile ilişkili olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen bulgularda tüm değişkenlerin birbirleri ile anlamlı ilişkilerinin olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda öğretmen şiddetine maruz kalma ve akran zorbalığına maruz kalma ile saldırganlık değişkenleri arasında olumlu yönde anlamlı, yine öğretmen şiddetine maruz kalma ile okula ilişkin tutum değişkeni arasında da olumsuz yönde anlamlı ilişkiler ortaya çıkmıştır. Son olarak akran zorbalığı ve okula ilişkin tutum arasında da olumsuz yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Yapılan regresyon analizleri sonucunda çalışmanın genel amacına uygun sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma değişkenlerinin ikisinin birlikte hem öğrencilerin saldırganlıkları hem de okula ilişkin tutumları üzerinde anlamlı bir yordayıcı güce sahiptir.

Sonuç olarak, öğrencilerin öğretmen şiddetine maruz kalması, onların saldırganlık davranışları ve okula ilişkin tutumlarını yordamaktadır. Öğretmen şiddetine maruz kalma durumu arttıkça öğrencilerin saldırganlık davranışları artmakta ve okula ilişkin tutumları da olumsuz yönde gelişmektedir. Benzer şekilde akran zorbalığına maruz kalma durumunun artması öğrencilerin saldırganlık davranışlarının artması ile ilişkilidir. Ayrıca akran zorbalığına maruz kalma durumu arttıkça da okula ilişkin tutum olumsuz yönde gelişmektedir.

5.3. Öneriler

5.3.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

- Öğrencilerin saldırganlık davranışlarında ve okula ilişkin tutumlarında okul ortamında maruz kaldıkları şiddetin etkili olduğuna yönelik okuldaki paydaşlara yönelik eğitimler verilerek farkındalık oluşturulabilir.
- Öğrencilerin okula yönelik olumsuz tutum sergilemesi durumunda ya da okuldan uzaklaşması durumunda çalışmada yer alan bu değişkenler araştırılabilir.
- Öğretmen şiddetine veya akran zorbalığına maruz kaldığı gözlemlenen ya da belirlenen öğrencilerin duygusal durumları göz önünde bulundurularak çeşitli psiko-sosyal çalışmalar yapılabilir.
- Sınıf yönetimi, etkili iletişim becerileri, problem çözme becerileri, stresle mücadele gibi alanlarda öğretmenlere eğitimler verilerek dolaylı yoldan bu şiddet davranışlarını azaltmaya yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Öfke yönetim becerileri, iletişim becerileri, stresle baş etme, çatışma çözme becerileri ve akran ilişkileri konularında öğrencilere eğitimler verilerek dolaylı yoldan akran zorbalığı davranışlarını azaltmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Akran danışmanlığı gibi işlevsel uygulamaların okul ortamında hayata geçirilmesi, akranlar arasında çıkabilecek çatışmaları azaltabilir ve dolayısıyla bu da akran zorbalığı davranışlarını azaltabilir. Bu konuda çalışmalar yapılabilir.

5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalmanın öğrencilerin saldırganlıkları ve okula ilişkin tutumlarını yordayıcı rolü incelenmiştir. Bunlara ek olarak okula bağlılık, okula yabancılaşma gibi çeşitli değişkenler ile ilişkileri incelenebilir.
- Öğretmen şiddetine ve akran zorbalığına maruz kalma değişkenlerinin öğrencilerin saldırganlıklarını ve okula ilişkin tutumlarını dolaylı yoldan okul güven iklimi gibi çeşitli değişkenler aracılığı ile etkileyip etkilemediği incelenebilir.

- Araştırma öğrencilerden elde edilen bilgiler ile yapıldığından öğretmenlerin şiddet uygulamasıyla ilişkili olan değişkenler araştırılamamıştır. Bir başka çalışmada öğretmen şiddeti ile ilişkili değişkenler araştırılabilir.
- Öğretmen şiddetine maruz kalma üzerinde rahatlıkla konuşulabilen ve çalışılabilen bir konu olmaması sebebiyle yeterli kaynak bulunmakta zorlanılmaktadır. Bu sebeple öğretmen şiddeti üzerinde yapılacak çalışmalar alana kaynaklık edebilir. Bu sebeple bu değişkenle ilgili çeşitli araştırmalar yapılabilir.
- Çalışma yalnızca lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirildiği için bu ve benzer çalışmalar diğer kademelerde yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Açak, M., Karademir, T. ve Bayer, R. (2018). Ortaöğretim okullarında okuyan öğrencilerin saldırganlık tutumlarının araştırılması. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 39-50. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/612725>
- Açıkgöz, T. (2017). *Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile okula karşı tutum (Kartepe ilçesi örneği)*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sakarya.
- Adıgüzel, A. (2012). Okula ilişkin tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 30-45. <http://toad.edam.com.tr/sites/default/files/pdf/okula-iliskin-tutum-olcegi-toad.pdf>
- Adıgüzel, A. ve Karadaş, H. (2012, Eylül). Ortaöğretim öğrencilerinin okula ilişkin tutumlarının devamsızlık ve okul başarılarına etki düzeyi. 2. Ulusal Eğitim ve Öğretim Programları Kongresinde sunulmuştur, Bolu.
- Adıgüzel, A. ve Karadaş, H. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okula ilişkin tutumlarının devamsızlık ve okul başarıları arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 49-66. <http://efdergi.yyu.edu.tr>
- Aküzüm, C. ve Oral, B. (2015), Yönetici ve öğretmen görüşleri açısından okullarda görülen en yaygın şiddet olayları, nedenleri ve çözüm önerileri. *Ekem Akademi Dergisi*, 19 (61), 1-30.
- Alıcı, D. (2013). Okula yönelik tutum ölçeği'nin geliştirilmesi: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38, 318-331. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1808>
- Alıkaşifoğlu, M., Erginöz, E., Ercan, O., Uysal, O., Kaymak, D. A., ve İter, O. (2004). Violent behaviour among Turkish high school students and correlates of physical fighting. *The European Journal of Public Health*, 14, 173-177. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15230504>
- Aras, Ş., Özcan, S., Tımbıl, S., Şemin, S. ve Kasapçı, O. (2016). Öğrencilerin okulda maruz kaldıkları duygusal ve fiziksel şiddet. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 53, 303-310. doi: 10.5152/npa.2016.11323
- Argon, T., ve Çelik-Yılmaz, D. (2016). Lise öğrencilerinin akran ilişkileri algıları ile okula ilişkin tutumları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 250-258. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/28.turkan_argon.pdf
- Arslan, C., Hamarta, E., Arslan, E., ve Saygın, Y. (2010). Ergenlerde saldırganlık ve kişilerarası problem çözmenin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9, 379-388. <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/download/1901/1737>
- Arslan, Y. (2015). Okullarda yaşanan şiddet olaylarının düzey ve dinamiklerini anlamak: Batman merkez örneği/Türkiye. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(5), 1-17. http://journals.manas.edu.kg/mjsr/archives/Y2015_V04_I05/bfff1032172e512bf786562effb7f3c6.pdf

- Atik, S. (2016). *Akademik başarının yordayıcıları olarak öğretmene güven, okula karşı tutum, okula yabancılaşma ve okul tükenmişliği*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Malatya.
- Avcı, E., Coşkuntuncel, O., ve İnandı, Y. (2011). Ortaöğretim on ikinci sınıf öğrencilerinin matematik dersine karşı tutumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 50-58. <http://dergipark.gov.tr/mersinefd/issue/17377/181499>
- Avcı, R. ve Güçray, S. S. (2013), Ebeveynler arası çatışma, akran ve medya etkileri ile ergenlerdeki şiddet davranışı arasındaki ilişkiler: şiddete yönelik tutumların aracı rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13, 114-131. doi:10.12738/estp.2013.4.1950
- Avcı, R. (2016). Validating a measure of forms and functions of aggression in Turkish adolescents. *Revista de Cercetare și Intervenție Socială*, 53, 114-131. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=521121>
- Avcı, R., & Çelikkaleli, Ö. (2016). Peer victimization, trait anger and alienation as predictors of violence tendency in adolescents. *Journal of Educational Sciences Research*, 6, 151-167. doi: <http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2016.62.9>
- Ayan, S. (2007). Aile içinde şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8, 206-214. <https://www.researchgate.net/publication/286332097>
- Ayas, T., ve Pişkin, M. (2011). Lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10, 550-568. <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/download/1602/1438>
- Ayas, T., ve Pişkin, M. (2015). Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu. *Akademik Bakış Dergisi*, 50, 316-354. <http://toad.edam.com.tr/sites/default/files/pdf/akran-zorbaligi-belirleme-olcegi-ergen-formu-toad.pdf>
- Aydın, A. ve Akgün, S. (2014). Ergenlikte reaktif-proaktif saldırganlık, öfke ve narsizm ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 29, 44-56. http://apbs.mersin.edu.tr/files/serapakgun/Publications_010.pdf
- Aygen, M., ve Açık, Y. (2014). Elazığ ilinde gençlerde şiddete başvurma ya da maruz kalma sıklığı, etkileyen faktörler ve öfke ile ilişkisi. *Kocaeli Tıp Dergisi*, 3, 8-17. <http://dergipark.gov.tr/kotder/issue/38593/447825>
- Ayral, M., Özdemir, N., Ötken, Ş., Alatlı, G., Ünlü, A., Can, R., Demirhan, Ş., Şengün, G. ve İlkaya, M. İ. Okul Şiddet Profillerinin Okul Özellikleriyle Değerlendirilmesi. doi: 10.13140/RG.2.1.1698.5044
- Bahar, H.İ. (2002). *Okul ve ailede şiddet*. Ankara: Polis Akademisi Başkanlığı Akademik İşler Şube Müdürlüğü Bilimsel Yayın ve Çalışmalar Büro Amirliği.
- Bandura, A. (1971). *Social learning theory*. New York: General Learning Press.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44, 11-75. doi: <https://doi.org/10.1037//0003-066x.44.9.1175> .
- Başaran, S. T., ve Yıldırım, K. (2017). Anne ve babaların okul anılarının çocuklarının okula karşı tutum ve akademik başarılarına etkisi. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 18, 331-351. https://www.researchgate.net/profile/Kasim_Yildirim/publication/322626457_A

*nne_ve_Babalarin_Okul_Anilarinin_Cocuklarinin_Okula_Karsi_Tutum_ve_Aka
demik_Basarilarina_Etkisi/links/5a639877a6fdccb61c54c589/Anne-ve-
Babalarin-Okul-Anilarinin-Cocuklarinin-Okula-Karsi-Tutum-ve-Akademik-
Basarilarina-Etkisi.pdf*

- Baykara-Pehlivan, K. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/160948>
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14. 198-210. <http://dergipark.gov.tr/sakaefd/issue/11210/133874>
- Bentley, K. M., & Li, A. K. F. (1995). Bully and victim problems in elementary schools and students' beliefs about aggression. *Canadian Journal of School Psychology*, 11, 153-165. <http://dx.doi.org/10.1177/082957359601100220>
- Berkowitz, L. (1989). Frustration-aggression hypothesis: Examination and reformulation. *Psychological Bulletin*, 106.59-73. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/2667009>
- Bosworth, K., Ford, L., & Hernandez, D. (2011). School climate factors contributing to student and faculty perceptions of safety in select Arizona schools. *Journal of school health*, 81, 194-201. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1746-1561.2010.00579.x>
- Brockenbrough, K. K., Cornel, D. G. & Loper, A.B. (2002). Aggressive attitudes among victims of violence at school. *Education and Treatment of Children*, 25, 273-287. https://www.jstor.org/stable/42899706?seq=1#metadata_info_tab_contents
- Bulut, S. (2008). Öğretmenlerden öğrenciye yönelik olan fiziksel şiddet: nicel bir araştırma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 105-118.
- Burnukara, P. (2009). *İlk ve orta ergenlikte geleneksel ve sanal akran zorbalığına ilişkin betimsel bir inceleme*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Bushman, B. J., & Huesmann, L. R. (2006). short-term and long-term effects of violent media on aggression in children and adults. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 160, 348-352. doi:10.1001/archpedi.160.4.348
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (İkinci baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cantor, J., & Wilson, B. J. (2003). Media and violence: Intervention strategies for reducing aggression. *Media Psychology*, 5, 363-403. doi: 10.1207/S1532785XMEP0504_03
- Casper, D. M., Card, N. A., Bauman, S., & Toomey, R. B. (2017). Overt and relational aggression participant role behavior: Measurement and relations with sociometric status and depression. *Journal of research on adolescence*, 27, 661-673. doi: 10.1111/jora.12306
- Cenkseven-Önder, F., Avcı, R., ve Çolakkadıoğlu, O. (2016). Validity and reliability of the reactive-proactive aggression questionnaire in Turkish adolescents. *Educational Research and Reviews*, 11, 1931. doi: 10.5897/ERR2016.2937

- Chaux, E., Arboleda, J., & Rincón, C. (2012). Community violence and reactive and proactive aggression: The mediating role of cognitive and emotional variables. *Revista Colombiana de Psicología*, 21, 233-251. <http://www.bdigital.unal.edu.co/29830/>
- Chen, J. K., & Avi Astor, R. (2009). The perpetration of school violence in Taiwan: An analysis of gender, grade level and school type. *School Psychology International*, 30, 568-584. doi: 10.1177/0143034309107076
- Çetin, İ. (2017). *Anadolu imam hatip liselerinde öğrenim gören öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Çolakoğlu, F. F., ve Solak, N. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyet ve okul türüne göre saldırganlık düzeyleri ile empatik eğilim düzeylerinin incelenmesi (Çorum ili örneği). *International Journal of Social Science*, 26, 57-66. doi: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2392>
- Dilekmen, M., Ada, Ş. ve Alver, B. (2011). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin saldırganlık özellikleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 927-644. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/223377>
- Durmuş, E. ve Gürkan, U. (2005, Temmuz). *Lise öğrencilerinin şiddet ve saldırganlık eğilimleri*. 7. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde sunulmuştur, Konya.
- Dünya Sağlık Örgütü (2014). *Global status report on violence prevention 2014*. http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/status_report/2014/en/
- Efiltili, E. (2008). Ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin saldırganlık ve denetim odağı'nın karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 213-230. <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/download/413/395>
- Eisenbraun, K. D. (2007). Violence in schools: Prevalence, prediction, and prevention. *Aggression And Violent Behavior*, 12, 459-469. doi:10.1016/j.avb.2006.09.008
- Erdoğan, Y. M. (2010, Kasım). Öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmeleri. *In International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. 835-848. <http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/184.pdf>
- Erkan, Z. (2017). *9-12 yaş arasında okul rehberlik birimine başvuran öğrencilerin kaygı düzeyleri ve benlik saygılarının akran zorbalığına uğrama sıklığı açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Espelage, D.L., Polanin, J.R. & Low, S. K. (2014). Teacher and staff perceptions of school environment as predictors of student aggression, victimization, and willingness to intervene in bullying situations. *Social Psychology Quarterly*, 29, 287-305. <http://dx.doi.org/10.1037/spq0000072>
- Finkelhor, D., Ormrod, R. K., & Turner, H. A. (2009). Lifetime assessment of polyvictimization in a national sample of children and youth. *Child Abuse & Neglect*, 33, 403-411. doi:10.1016/j.chiabu.2008.09.012

- Fite, P. J., Colder, C. R., Lochman, J. E., & Wells, K. C. (2008). Developmental trajectories of proactive and reactive aggression from fifth to ninth grade. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 37*, 412-421. doi: 10.1080/15374410801955920
- Flannery, D. J., Wester, K. L., & Singer, M. I. (2004). Impact of exposure to violence in school on child and adolescent mental health and behavior. *Journal of community psychology, 32*, 559-573. doi: 10.1002/jcop.20019
- Garmy, P., Vilhjálmsón, R. & Kristjánsdóttir, G. (2018). Bullying in school-aged children in iceland: a cross-sectionanl study. *Journal Pediatric Nursing, 38*, 30-34. [https://www.pediatricnursing.org/article/S0882-5963\(17\)30168-9/fulltext](https://www.pediatricnursing.org/article/S0882-5963(17)30168-9/fulltext)
- Gökkaya, F., ve Sütcü, S. T. (2018). Akran Zorbalığının Ortaokul Öğrencileri Arasındaki Yaygınlığının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Advance online publication. doi: 10.16986/HUJE.2018042225
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 6*, 511-537. <http://www.insanbilimleri.com>
- Gönültaş, O., ve Atıcı, M. (2014). Ortaokul son sınıf öğrencilerinin öfke düzeyleri ve saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23*, 370-386. <https://dergipark.org.tr/cusosbil/issue/32277/358309>
- Gözütok, F. D., Er, K. O., ve Karacaoğlu, C. (2006). Okulda dayak (1992 ve 2006 yılları karşılaştırması). *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, 75*, 227-236
- Gözütok, F. D. , K. O. Er ve Ö. C. Karacaoğlu (2006). “Okulda dayak (1992-2006 yılları karşılaştırması). Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Sempozyumu. 28-31 Mart 2006. İstanbul.
- Güleç, H., Topaloğlu, M., Ünsal, D. ve Altıntaş, M. (2012). Bir kısır döngü olarak şiddet. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 4*, 112-137. doi:10.5455/cap.20120408
- Gültekin-Akduman, G. (2010). 7-14 yaş grubu çocuklarda akran istismarı ve kendi çözüm önerileri, *Kuramsal Eğitimbilim, 3*, 13-26. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/304137>
- Gündüz, M. (2015). İlk ve orta öğretimde uygulanan şiddet olaylarına öğretmen adayı öğrencilerin anlatılarından bakmak. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 42*, 261-276. doi: 10.15285/ebd.94519
- Gündoğdu, R. (2010). 9. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme, öfke ve saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19*, 257-275. <https://dergipark.org.tr/cusosbil/issue/4385/60226>
- Güvenir, T. (2010). *Okulda akran istismarı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Hamner, T., Latzman, R. D., & Chan, W. Y. (2015). Exposure to community violence, parental involvement, and aggression among immigrant adolescents. *Journal of Child and Family Studies, 24*(11), 3247-3257. doi: 10.1007/s10826-015-0128-4
- Harrel, E. (2007). *Adolescent victimization and delinquent behavior*. New York: LFB Scholarly Publishing LLC.

- Haskan, Ö. ve Yıldırım, İ. (2012). Şiddet eğilimi ölçeği'nin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37, 165-177. <http://toad.edam.com.tr/olcek/siddet-egilimi-olcegi-0>
- Haskaya, S. (2016). *Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile okula yabancılaşıma arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Mersin.
- Hatunoğlu, B. Y., ve Hatunoğlu, A. (2005). Öğretmenlerin fiziksel cezalandırmaya ilişkin görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 105-116. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423871838.pdf>
- Helvacı, M. A., ve Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2011, 42-61. <https://dergipark.org.tr/usaksosbil/issue/21648/232728>
- Herrero Romero, R., Hall, J., Cluver, L., Meinck, F., & Hinde, E. (2018). How does exposure to violence affect school delay and academic motivation for adolescents living in socioeconomically disadvantaged communities in South Africa?. *Journal of interpersonal violence*, doi: 10.1177/0886260518779597
- Holfve-Sabel, M. A. (2006). A comparison of student attitudes towards school, teachers and peers in Swedish comprehensive schools now and 35 years ago. *Educational Research*, 48, 55-75. doi: 10.1080/00131880500498446
- Hoşgörür, V., ve Orhan, A. (2017). Okulda zorbalık ve şiddetin nedenleri ve önlenmesinin yönetimi (Muğla Merkez ilçe örneği). *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 859-880. <http://dergipark.gov.tr/befdergi/issue/33599/292827>
- Hubbard J. A., McAuliffe M. D., Morrow M.T. & Romano LJ (2010). Reactive and proactive aggression in childhood and adolescence: precursors, outcomes, processes, experiences, and measurement. *J. Personality*, 78, 95-118. doi:10.1111/j.1467-6494.2009.00610.x
- Iyer-Eimerbrink, P. A., Scielzo, S. A., & Jensen-Campbell, L. A. (2015). The impact of peer victimization. *Journal of Bullying and Social Aggression*, 1(1). <http://sites.tamuc.edu/bullyingjournal/the-impact-of-peer-victimization/>
- Jiménez, T.I. & Estévez, E. (2017). School aggression in adolescence: examining the roole of individual, family and school variables. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 17, 251-260. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijchp.2017.07.002>
- Kapçı, E. G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 1-13. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/143/1007.pdf>
- Karagöz, Y. (2010). Nonparametrik tekniklerin güç ve etkinlikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 18-40. <http://dergipark.gov.tr/esosder/issue/6147/82524>
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın
- Karataş, Z. (2008). Lise öğrencilerinde öfke ve saldırganlık. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 277-294. <https://dergipark.org.tr/cusosbil/issue/4380/60081>

- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (Post-Hoc) teknikleri. *Journal of Social Science*, 55, 51-64. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/72000#page=57>
- Kesimli, İ. G., (2013). Saldırđanlık ve vandalizm. *Electronic Journal Of Vocational Colleges*, 3, 157-170. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/62585>
- Khawar, R. & Malik, F. (2016). Bullying behavior of Pakistani pre-adolescents: findings based on Olweus questionnaire. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 31, 23-43. <http://www.pjprnip.edu.pk/pjpr/index.php/pjpr/article/view/352>
- Khoury-Kassabri, M. (2006). Student victimization by education staff in Israel. *Child Abuse & Neglect*, 30, 691-707.
- Kılınç, A. ve Salman, S. (2007). Okul deneyimi derslerine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi. *Gazi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 27, 23-35. <http://gefad.gazi.edu.tr/article/view/5000078647>
- Korkut, F. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 23, 177-184. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/87930>
- Krygsman, A., & Vaillancourt, T. (2019). Peer victimization, aggression, and depression symptoms in preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly*, 47, 62-73. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.09.006>
- Kutluay-Çelik, B. (2014). *The relationship between social-emotional learning skills and attitudes toward elementary school among middle school students*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Kutlu-Samet, H. (2018). *Ergenlerde bağlanma, şiddete maruz kalma yaşantıları ile saldırđanlık arasındaki ilikide bilişsel esnekliğin doğrudan ve dolaylı rolü*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü: Muğla.
- Lin, S., Yu, C., Chen, W., Tian, Y. & Zhang, W. (2018). Peer victimization and aggressive behavior among Chinese adolescents: Delinquent peer affiliation as a mediator and parental knowledge as a moderator. *Original Research, Front. Psychology*, 9, 1036. doi: 10.3389/fpsyg.2018.01036
- Liseli gençler ve akran zorbalığı : İstanbul örneği (2015)*. İstanbul: Genç Hayat Yayınları. <https://genchayat.org/liseli-gencler-ve-akran-zorbaligi-raporu-istanbul-orneği/>
- Little, T.D., Jones, S.M., Henrich, C.C., & Hawley, P.H. (2003). Disentangling the ‘whys’ from the ‘whats’ of aggressive behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 27, 122–133.
- Luke, M. D., & Sinclair, G. D. (1991). Gender differences in adolescents’ attitudes toward school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11, 31-46. <https://journals.humankinetics.com/doi/abs/10.1123/jtpe.11.1.31>
- Lumpkin, A. (2008). Teachers as role models teaching character and moral virtues. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 79, 45-50. doi: 10.1080/07303084.2008.10598134

- Lunenberg, M., Korthagen, F., & Swennen, A. (2007). The teacher educator as a role model. *Teaching and Teacher Education*, 23, 586-601. doi:10.1016/j.tate.2006.11.001
- Mengi, S. (2011). *Ortaöğretim 10. ve 11. Sınıf öğrencilerinin sosyal destek ve özyeterlik düzeylerinin okula bağlılıkları ile ilişkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Sakarya.
- Mercan, H., ve Sarı, H. Y. Lise Öğrencilerinde Akran Zorbalığı ve Sosyodemografik Değişkenlerle İlişkisi. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 26, 21-29. doi: 10.26650/FNJN.387176
- Miller, J. D., & Lynam, D. R. (2006). Reactive and proactive aggression: Similarities and differences. *Personality and Individual Differences*, 41, 1469-1480. doi:10.1016/j.paid.2006.06.004
- Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. (2008). Öğrencilerin şiddet algısı. https://www.meb.gov.tr/earged/earged/siddet_algisi.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). *2009/09 Eğitim ortamlarında şiddetin önlenmesi ve azaltılması adlı genelge*. Erişim Tarihi: 22.10.2018, http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_10/08113955_aitimortamlarndaiddetinnlenmesiveazaltlmasgenelgesi.pdf
- Mrug, S., Loosier, P. S. & Windle, M. (2008). Violence exposure across multiple context: Individual and joint effects on adjustment. *American Journal of Orthopsychiatry*, 78, 70-84. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1037/0002-9432.78.1.70>
- Mucherah, W., Finch, H., White, T., & Thomas, K. (2018). The relationship of school climate, teacher defending and friends on students' perceptions of bullying in high school. *Journal of adolescence*, 62, 128-139.
- Neser, J. J., Ovens, M., Van der Merwe, E., Morodi, R., & Ladikos, A. (2003). Peer victimisation in schools: the observation of bullying. *Crime research in South Africa*, 5. <https://www.researchgate.net/publication/242271037>
- Noakes, M. A., & Rinaldi, C. M. (2006). Age and gender differences in peer conflict. *Journal of Youth and Adolescence*, 35, 881-891. doi: 10.1007/s10964-006-9088-8
- Olweus, Dan. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 196-200.
- Olweus, Dan. (2010). Bullying in schools: facts and intervention. *Kriminalistik*, 64, 351-379
- Ögel, K., Tarı, I. ve Eke, C.Y. (2005). Okullarda suç ve şiddeti önleme. *Yeniden Yayınları*, 17, 1-65. <http://www.ogelk.net/kilavuzlar/vio14.pdf>
- Öğülmüş, S. (2006). Okullarda şiddet ve alınabilecek önlemler. *Eğitime Bakış*, 2, 16-24. http://vizyon21y.com/documan/Egitim_Ogretim/Rehberlik/Okullarda_Siddet_ve_Alinabilecek_Onlemler.pdf
- Özgür, G., Yörükoğlu, G., ve Baysan-Arabacı, L. (2011). Lise öğrencilerinin şiddet algıları, şiddet eğilim düzeyleri ve etkileyen faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 2, 53-60. http://www.journalagent.com/phd/pdfs/PHD_2_2_53_60.pdf

- Özmen, F., ve Küçük, N. (2013). İki ayrı zaman diliminde okulda şiddet durumu. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 78-96. <http://dergipark.gov.tr/cbayarsos/issue/4064/53550>
- Pehlivan, H. (1994). Eğitim bilimleri öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölüme yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 49-53. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/88202>
- Pişkin, M., Atik, G., Çınkır, Ş., Öğülmüş, S., Babadoğan, C. ve Çokluk, Ö. (2014). Öğretmen şiddeti ölçeğinin geliştirilmesi ve doğrulanması. *Eurasian Journal of Education Research*, 56, 1-24.
- Pişkin, M. ve Ayas, T. (2011). Akran zorbalığı ölçeği: çocuk formu. *Akademik Bakış Dergisi*, 23, 44-46. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423868168.pdf>
- Polman, H., de Castro, B. O., Koops, W., van Boxtel, H. W., & Merk, W. W. (2007). A meta-analysis of the distinction between reactive and proactive aggression in children and adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35, 522-535. doi: 10.1007/s10802-007-9109-4
- Putallaz, M., Grimes, C. L., Foster, K. J., Kupersmidt, J. B., Coie, J. D., & Dearing, K. (2007). Overt and relational aggression and victimization: Multiple perspectives within the school setting. *Journal of school psychology*, 45, 523-547. doi:10.1016/j.jsp.2007.05.003
- Robertson, K., Forbes, S., & Thyne, M. (2017). Perpetration of alcohol-related aggression by male and female college students: an examination of overt and relational aggression. *Journal of interpersonal violence*, 1-22. doi: 10.1177/0886260517696872
- Sallabaş, M.E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yöneik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 141-155. <http://efdergi.inonu.edu.tr/article/view/5000004226>
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Pegem akademi.
- Sözbilir, M., Akıllı, M., ve Ozan, C. (2010). *Yusufelide öğrencilerin okula karşı tutumları*. Geçmişten Geleceğe Yusufeli Sempozyumu, Yusufeli Belediyesi, Yusufeli, 129-135.
- Subramaniam, P.P. & Stephen, S. (2007). Middle school students' attitudes toward physical education. *TEaching and Teacher Education*, 23, 602-611. doi:10.1016/j.tate.2007.02.003
- Sugar, M. (1990). Abuse and neglect in schools. *American Journal Of Psychotherapy*, 44, 484-498. <https://psychotherapy.psychiatryonline.org/doi/abs/10.1176/appi.psychotherapy.1990.44.4.484>
- Şahin, M. ve Akbaba, S. (2017). *Okulda ve sanal ortamda zorbalık ve empati*. Ankara: Nobel.
- Şelimen, M., & Ceylan, H. (2018). Şiddet içeren bilgisayar oyunlarının çocukların saldırganlık davranışı üzerindeki etkileri. *Journal of International Social Research*, 11, 668-674. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2018.2820>

- Taşören, A.B., Akcan, G. ve Başer, E. (2018). Reaktif ve proaktif saldırganlığın ilköğretim çocuklarında belirleyicileri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 8, 721-734. https://www.researchgate.net/publication/328643280_Reaktif_ve_Proaktif_Saldirganligin_Ilkokul_Cocuklarinda_Belirleyicileri_Predictors_of_Reactive_and_Proactive_Aggression_in_a_Primary_School_Sample
- Theoklitou, D., Kabitsis, N. & Kabitsi, A. (2012). Physical and emotional abuse of primary school children by teachers. *Child Abuse & Neglect*, 36, 64-70. doi:10.1016/j.chiabu.2011.05.007
- Thornburg, H. (1985). Earlu adolescents' attitudes towards school. *The High School Journal*, 69, 31-38. <https://www.jstor.org/stable/40365183>
- Tıprıdamaz-Sipahi, H. (2008). *İzmir ili Bornova ilçesinde ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı, etkileyen ve eşlik eden faktörler*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Toytok, E. H. ve Yıldırım M. B. (2018). Meslek liselerinde karşılaşılan disiplin sorunlarının sınıf düzeylerine göre dağılımlarının ve nedenlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 1759-1778. https://www.researchgate.net/profile/Esef_Toytok/publication/331960768_MESLEK_LISELERINDE_DISIPLIN_SORUNLARI_VE_NEDENLERI_DISCIPLINARY_PROBLEMS_AND_CAUSES_OF_VOCATIONAL_HIGH_SCHOOL_S/links/5c950767a6fdcc460335ebe/MESLEK-LISELERINDE-DISIPLIN-SORUNLARI-VE-NEDENLERI-DISCIPLINARY-PROBLEMS-AND-CAUSES-OF-VOCATIONAL-HIGH-SCHOOLS.pdf
- Troop-Gordon, W. (2017). Peer victimization in adolescence: The nature, progression, and consequences of being bullied within a developmental context. *Journal of Adolescence*, 55, 116-128. <http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.12.012>
- Tunç, B., Yıldız, S., ve Doğan, A. (2015). Meslek liselerinde disiplin sorunları, nedenleri ve çözümü: Bir durum analizi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 384-403. <http://efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/article/download/1761/2740>
- Türkiye Büyük Millet Meclisi. (2007). Çocuklarda ve Gençlerde Artan Şiddet Eğilimi ile Okullarda Meydana Gelen Olayların Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu Raporu. https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/arastirma_onergesi_gd.onerge_bilgileri?kanunlar_sira_no=491
- Türk Dil Kurumu. (2018). *Türk dil kurumu güncel Türkçe sözlük*. Erişim tarihi: 04.11.2018, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5bdee5861e9e92.56893001
- Türkmen, L. (2002). Sınıf öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri ve fen bilgisi öğretimine yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 218-228. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/87934>
- Uğurlu-Eren, Z. (2018). Eğitim ortamlarında çocuklara yönelik şiddet olaylarının izleme ve raporlama haritalarına ve eğitimci görüşlerine göre değerlendirilmesi. https://www.researchgate.net/profile/Zeynep_Ugurlu/publication/331473564_E

GITIM_ORTAMLARINDA_COCUKLARA_YONELIK_SIDDET_OLAYLA
RININ_IZLEME_VE_RAPORLAMA_HARITALARINA_VE_EGITIMCI_GO
RUSLERINE_GORE_DEGERLENDIRILMESI/links/5c7ada45299bf1268d333
9ac/EGITIM-ORTAMLARINDA-COCUKLARA-YOeNELIK-SIDDET-
OLAYLARININ-IZLEME-VE-RAPORLAMA-HARITALARINA-VE-
EGITIMCI-GOeRUeSLERINE-GOeRE-DEGERLENDIRILMESI.pdf

- Uz-Baş, S., Öz, F.S. ve Topçu-Kabasakal, Z. (2012). İlköğretim ve ortaöğretim okullarında reaktif ve proaktif saldırganlık: okul psikolojik danışmanlarının görüş ve yaklaşımları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 354-370. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/181382>
- Uzun, M. (2017). *Algılanan evlilik çatışması, ebeveynin akılcı olmayan inançları, kaygıları ve çocukların otomatik düşünceleri, problem çözme becerileri ile çocukların psiko-sosyal uyumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Muğla.
- Uzun, N., ve Sağlam, N. (2006). Orta öğretim öğrencileri için çevresel tutum ölçeği geliştirme ve geçerliliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 240-250. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/87678>
- Ünalı, M. ve Şahin. R. (2012). Şiddete yönelik tutum ve okul zorbalığı. *Uluslararası Cumhuriyet Eğitim Dergisi*, 1, 63-71. <http://dergipark.gov.tr/cije/issue/4272/57562>
- Verešová, M, & Malá, D. (2016). Attitude toward school and learning and academic achievement of adolescents. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, 16, 870-876. <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2016.11.90>
- Vishnumolakala, V. R., Southam, D. C., Treagust, D. F., Mocerino, M., & Qureshi, S. (2017). Students' attitudes, self-efficacy and experiences in a modified process-oriented guided inquiry learning undergraduate chemistry classroom. *Chemistry Education Research and Practice*, 18, 340-352. doi: 10.1039/c6rp00233a
- Waliczek, T. M., Bradley, J.C. & Zajicek, J.M. (2001). The effect of school gardens on children's interpersonal relationships and attitudes toward school. *HortTechnology*, 11, 466-468.
- Wang, Z., Yu, C., Zhang, W., Chen, Y., Zhu, J. & Liu, Q. (2018). School climate and adolescent aggression: a moderated mediation model involving deviant peer affiliation and sensation seeking. *Personality and Individual Differences*, 119, 301-306. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2017.08.004>
- Ward, C. L., Martin, E., Theron, C., & Distiller, G. B. (2007). Factors affecting resilience in children exposed to violence. *South African Journal of Psychology*, 37, 165-187. https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/008124630703700112?casa_token=uF3tbe4HY90AAAAA:iHImijsq8zQGOvVvUmCVOqltZiYKci37ITHXOffM3kk2SI4I62xJ8h7DQgI5V50IDIDhFILc9xs
- Wright, E. M., Fagan, A. A., & Pinchevsky, G. M. (2013). The effects of exposure to violence and victimization across life domains on adolescent substance use. *Child Abuse & Neglect*, 37, 899-909. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2013.04.010>

- Yaman, E., Eroğlu, Y. ve Peker, A. (2011). *Okul zorbalığı ve siber zorbalık*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Yavuzer, Y. (2011). Okullarda saldırganlık/şiddet: okul ve öğretmenle ilgili risk faktörleri ve önleme stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 192, 43-61. <https://dergipark.org.tr/milliegitim/issue/36186/406825>
- Yazgan-İnanç, B. ve Yerlikaya, E. E. (2012). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem akademi.
- Yıldırım, İ. (2011). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Yıldız, E., ve Behice, E. R. C. İ. (2011). Anne baba tutumları ile adölesan saldırganlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1, 6-11. <http://www.sbedergi.duzce.edu.tr/article/view/1039000047>



EKLER

EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyet: Kız () Erkek ()	Sınıf: 9 () 10 () 11 () 12 ()
Yaş:	Anne-Baba Medeni Durumu: Birlikte () Boşanmış ()

EK 2. ÖĞRETMEN ŞİDDETİ ÖLÇEĞİ

	Aşağıda, öğretmenlerin öğrencilere yaptığı bazı şiddet davranışları yer almaktadır. Bu davranışların, son bir yıl içinde öğretmenler tarafından size karşı ne sıklıkla yapıldığını, her bir ifadenin karşısında yer alan kutucuğu doldurarak işaretleyiniz. Lütfen cevaplarınızı verirken başka öğrencilere yapıp yapılmadığına göre değil, size yapıp yapılmadığına ve ne sıklıkla yapıldığına göre yanıtlayınız. Son bir yılı düşünerek , yanıtlarınızı aşağıdaki, açıklamaya göre işaretleyiniz.	Hiç	Yılda en az bir defa	Dönemde en az bir defa	Ayda en az bir defa	Haftada en az bir defa	Hemen hemen her gün
1	Saç çekme						
2	Kulak çekme						
3	Tokat atma						
4	Yumruk atma						
5	Kafaya vurma						
6	Kafa kafaya tokuşturma						
7	Başını duvara veya sıraya vurma						
8	Tekme atma						
9	Herhangi bir cisimle (sopa, cetvel vb.) vurma						
10	Herhangi bir nesne atma, fırlatma						
11	Sınıfta tek ayak üzerinde durdurma						
12	Bedensel özellikleriyle (boyu, kilosunu, diş yapısı, saçını, ten rengi, vb.) alay etme						
13	Dış görünüşüyle (giysisi, gözlüğü, vb.) alay etme						
14	Konuşma tarzı, aksanı ya da şivesiyle alay etme						
15	Adı ya da soyadı ile dalga geçme						
16	Küçük düşürücü isimler (lakap) takma						

17	Bütün sınıfı veya benim de içinde yer aldığım bir grup öğrenciyi topluca azarlama						
18	Kaba ve çirkin sözlerle (aptal, geri zekâlı, ezik, vb.) hitap etme						
19	Sürekli kusur bulma						
20	Nedensiz olarak suçlama						
21	Küçümseme, hor görme						
22	Düşük not vermekle veya sınıfta bırakmakla tehdit etme						
23	Sınıf arkadaşlarının önünde mahcup etme (ödeviyle, sınav kâğıdıyla vb. dalga geçme)						
24	Yok sayma, görmezlikten gelme (söz hakkı tanımama, sorularına cevap vermeme vb.)						
25	Cezalandırmak amacıyla fazladan ödev verme						
26	Özgürlüğünü kısıtlama (teneffüse çıkarmama, sevdiklerini yaptırmama,						
27	Hakkında olumsuz konuşmalar yaparak başkalarını da etkileme						
28	Haksız yere idareye şikâyet etme						
29	Hakkındaki gizli ya da özel bilgileri açıklama						
30	Defter ve kitap gibi özel eşyalarını ya da ödev ve resim gibi çalışmalarını yırtma						
31	Cinsel içerikli şakalar yapma						
32	Cinsel konuları konuşmaya zorlama						
33	Cinsel çağrışımı olan sözcüklerle hitap etme						
34	Cinsel anlamı olan hareketler (el, kol, göz hareketi, vb.) yapma						
35	Cinsel amaçlı dokunma						
36	Cinsel içerikli söylentiler çıkarma ve yayma						

EK 3. LİTTLE SALDIRGANLIK ÖLÇEĞİ

	Yönerge: Aşağıda bazı ifadeler yer almaktadır. Her sorunun karşısında bulunan; (1) Hiç doğru değil (2) Biraz doğru (3) Orta düzeyde doğru (4) Çoğunlukla doğru ve (5) Tamamen doğru anlamına gelmektedir. Sizi en iyi tanımlayan seçeneğin karşısındaki kutucuğu “X” ile işaretlemeniz beklenmektedir. Lütfen her ifadeye mutlaka TEK yanıt veriniz ve kesinlikle BOŞ bırakmayınız. Samimi ve içten yanıt vermeniz araştırma açısından önemlidir. Katılarınız için teşekkür ederim.	Hiç doğru değil	Biraz doğru	Orta düzeyde doğru	Çoğunlukla doğru	Tamamen doğru
1.	Başkalarıyla sık kavga eden biriyim.					
2.	Başkalarını tekme tokat döven biriyim.					
3.	Başkalarına kötü şeyler söyleyen biriyim.					
4.	Başkalarını aşağılayan biriyim.					
5.	Başkalarını tehdit eden biriyim.					
6.	Başkalarının eşyalarını izinsiz alan biriyim.					
7.	Biri benim canımı yakarsa, ben de onun canını yakarım.					
8.	Biri beni tehdit ederse, ben de onu tehdit ederim.					
9.	Başkaları benim canımı yakarsa, onlara kötü şeyler söyleyerek intikam alırım.					
10.	Başkaları canımı yakarsa ya da beni üzerse, ben de çoğunlukla onları aşağılarım.					
11.	Eğer başkaları beni kızdırırsa, çoğunlukla tekme tokat döverim.					
12.	Başkaları beni aşırı üzer ya da deli gibi kızdırırsa, çoğu zaman onları kırarım.					
13.	İstedigimi elde etmek için çoğunlukla kavga çıkarırım.					
14.	İstedigimi elde etmek için çoğu zaman başkalarını tehdit ederim.					
15.	İstedigimi elde etmek için çoğu zaman tekme tokat döverim.					
16.	İstedigimi elde etmek için çoğunlukla başkalarını aşağılarım.					
17.	İstedigimi elde etmek için çoğunlukla başkalarına kötü şeyler söylerim.					
18.	İstedigim şeyi elde etmek için çoğunlukla başkalarını kırarım.					
19.	Arkadaşlarıma diğer arkadaşlarıyla ilişkisini bitirmesini söyleyen biriyim.					

20.	Arkadaşlarıma artık onların arkadaşı olmayacağımı söyleyen biriyim.					
21.	Başkalarının benim arkadaş grubumda olmasını engelleyen biriyim.					
22.	Başkaları hakkında kötü şeyler söyleyen biriyim.					
23.	Başkalarını yok sayan ya da onlarla konuşmayı kesen biriyim.					
24.	Dedikodu çıkararak ya da dedikoduyu yayan biriyim.					
25.	Başkaları beni üzer ya da incitirse, çoğu zaman arkadaşlarımla onlarla arkadaşlıklarını bitirmelerini isterim.					
26.	Başkaları beni tehdit ederse, çoğu zaman onlar hakkında kötü şeyler söylerim.					
27.	Başkaları benim canımı yakmışsa, çoğu zaman onları arkadaş grubumdan dışlarım.					
28.	Başkalarına kızdığımında, artık onların arkadaşı olmayacağımı söylerim.					
29.	Başkaları beni üzmüşse, çoğu zaman onları ya yok sayarım ya da onlarla konuşmayı keserim.					
30.	Başkalarına çok öfkeli olduğumda, çoğu zaman onlar hakkında dedikodu çıkarırım ya da dedikoduyu yayarım.					
31.	İstediğimi elde etmek için arkadaşlarımdan diğerleriyle arkadaşlıklarını kesmelerini söylerim.					
32.	İstediğimi elde etmek için arkadaşlarıma başkaları hakkında kötü şeyler söylerim.					
33.	İstediğimi elde etmek için başkalarının arkadaş grubuma girmelerini engellerim.					
34.	İstediğimi elde etmek için arkadaşlarıma artık onların arkadaşı olmayacağımı söylerim.					
35.	İstediğimi elde etmek için çevremdeki kişileri ya yok sayarım ya da onlarla konuşmayı keserim.					
36.	İstediğim şeyi elde etmek için çoğu zaman başkaları hakkında dedikodu çıkarırım ya da dedikoduyu yayarım.					

Ek 4. AKRAN ZORBALIĞI BELİRLEME ÖLÇEĞİ ERGEN FORMU

		BANA YAPILDI					BEN YAPTIM				
		Hemen hemen her gün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman	Hemen hemen her gün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman
1	El-kol şakası yaparak rahatsız etme										
2	Rahatsız etmek amacıyla sürekli olarak gıdıklama										
3	Saç ve kulak çekme										
4	Oturmak üzereyken altına rahatsız edici bir cisim koyma										
5	Kuyrukta zorla sırasını alma, önüne geçme										
6	Oyun oynarken sahayı ya da bir mekânı güç kullanarak terletmeye zorlama										
7	Çimdik atma, ısırma										
8	Kalem, toplu iğne vb. sivri cisimler ile saldırma										
9	İtme, dürtme, kolunu bükme, çelme takma, yere düşürme										
10	Zarar vermek ya da rahatsız etmek amacıyla üzerine bazı cisimler atma, fırlatma										
11	Kasıtlı olarak omuz atma, dirsek vurma, çarpma										
12	Sopa, çubuk, cetvel vb. cisimler ile vurma										
13	Tekme-tokat atma, yumruk atma, yüze, kafaya, enseye vurma										
14	Bıçak, muşta, tornavida, maket bıçağı vb. kesici aletlerle saldırma veya korkutma										
15	Tabanca gibi ateşli ve patlayıcı maddelerle saldırma ya da korkutma										
16	Saç ve ten rengi, diş yapısı, dış görünüşü, giysileri, beden yapısı ya da bedensel özrüyle alay etme										

EK 5. OKULA İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ

		Tamamen Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Okulda kendimi güvende hissediyorum.					
2.	Okulda sorumluluk bilinci kazanıyorum.					
3.	Okul bana güven vermiyor.					
4.	Okul demek sorumsuzluk demektir.					
5.	Okulda haksızlık yapılıyor.					
6.	Okullu olmak beni güvenilir kılıyor					
7.	Okula gitmek benim için bir tutkudur.					
8.	Okul benim için cazibeli bir yer değildir.					
9.	Okula gitmek için her türlü fedakârlığa katlanabilirim.					
10.	Okulda olmayı çok seviyorum.					
11.	Okuldan nefret ediyorum.					
12.	Okulda kültürel farklılıklara saygı gösteriliyor.					
13.	Okulun, toplumsal değerleri nesilden nesile aktardığına inanıyorum.					
14.	Okul önemli bir toplumsal değerdir.					
15.	Okullu olmak bana saygınlık kazandırıyor.					
16.	Okulsuz bir toplum düşünemiyorum.					
17.	Okul toplumsal değerleri yozlaştırıyor.					
18.	Okulda hiç sıkılmıyorum.					

19.	Okulda kendimi huzurlu hissediyorum.					
20.	Okul eğlenceli bir yerdir.					
21.	Okul sıkıcı bir yerdir.					



ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: ÜNLÜ, Muhammet

Doğum Yeri ve Tarihi: Espiye, 09.11.1992

Eposta: nlmhammet@gmail.com

Telefon: 5325025451

EĞİTİM BİLGİLERİ

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	2015 mezunu
Yüksek Lisans	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	2016 başlangıç

İŞ TECRÜBESİ

Görev	Kurum	Yıl
Okul Psikolojik Danışmanı	Gazipaşa İlkokulu	2015-2016 Bahar Dönemi
Okul Psikolojik Danışmanı	Muradiye Atatürk Ayser Kani Çelikel Ortaokulu	2016-2018
Okul Psikolojik Danışmanı	Şehit Mehmet Yılmaz Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi Lisesi	2018-