

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

ERGENLERDE KARAKTER GÜÇLERİ İLE
ZORBALIK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Emine GÜLBAHAR

Danışman
Doç. Dr. Tuğba SARI

BOLU, HAZİRAN-2019



YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Emine GÜLBAHAR tarafından hazırlanan “Ergenlerde Karakter Güçleri İle Zorbalık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.
(17.06.2019)

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Tuğba SARI
Üye : Dr. Öğr. Üyesi Ayten EREN ARTAN
Üye : Dr. Öğr. Üyesi Çağla KARADEMİR






Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

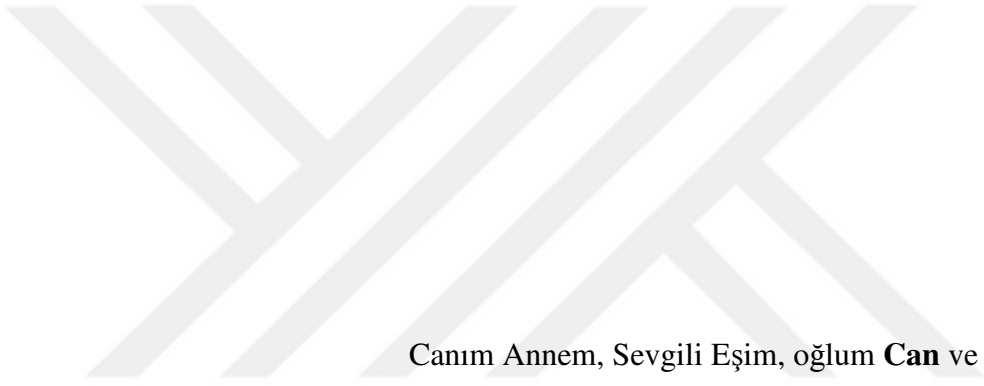

Prof. Dr. Türkan ARGON
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, “Ergenlerde Karakter Güçleri İle Zorbalık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” baŐlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 17.06.2019



Emine GÜLBAHAR



Canım Annem, Sevgili Eşim, oğlum **Can** ve kızım **Nil**'e

TEŞEKKÜR

Tam on yıl sonra yüksek lisansa geri dönüş yapıp tekrardan her şeyi hatırlamak benim için çok zordu. Bu süreçte benim kaygımı fark edip, pozitifliği ile desteğini esirgemeyen tez danışmanım Doç. Dr. Tuğba SARI'ya teşekkürlerimi sunuyorum. Yılların ona güzellikler, mutluluklar ve başarılar getirmesini dilerim.

Tezimi okuyarak fikirlerini benimle paylaştıkları için jüri üyeleri Dr. Öğr. Üyesi Ayten EREN ARTAN ve Dr. Öğrt. Üyesi Çağla KARADEMİR'e çok teşekkür ediyorum. Fikirlerinizle beni aydınlattınız.

İdari olarak sürekli beni destekleyen ve yardımcı olan Okul Müdürüm Sayın Ali ALPAGUT'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Mesai saatlerimde sürekli tezimle ilgili konuşup fikirlerini aldığım, manevi olarak desteklerini hep hissettiğim, yorulduğumda tekrar ayağa kalkmamı sağlayan değerli zümrelerim Burcu ŞEN'e ve Hayriye AKIN'a çok teşekkür ederim.

Doğduğum günden bu yana bana kendimi özel hissettiren, kendimi geliştirmem için karşıma çıkan her fırsatı değerlendirmem için maddi manevi destek olan, her zaman "benim kızım yapar" diyerek güç veren, şükür ki aynı desteği çocuklarıma da sağlayıp onlara kol kanat geren, onların bakımı ile ilgilenip bana tez yazmam için zaman yaratan canım anneme sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayatıma girdiği günden beri günümü güzelleştiren, bilgisiyle, fikirleriyle beni geliştiren yol arkadaşım, diğer yanım, canım eşim Muharrem GÜLBAHAR'a çok teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	iv
İTHAF.....	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii
ÖZET	xiii
ABSTRACT.....	xv
I. BÖLÜM	
1. Giriş	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	7
1.2. Araştırma Soruları.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi.....	8
1.4. Varsayımlar	10
1.5. Sınırlılıklar	10
1.6. Tanımlar	11
II. BÖLÜM	
2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	13
2.1. Karakter Güçleri İle İlgili Kuramsal Çerçeve ve Araştırmalar	13
2.1.1. Karakter güçleri kavramının ortaya çıkışı, tanımı, gelişimi ve özellikleri	13
2.1.2. Karakter güçleri sınıflamaları	17
2.1.2.1. VIA karakter güçleri sınıflaması.....	18
2.1.2.2. Liston'un karakter özellikleri sınıflaması	29
2.1.3. Karakter güçlerinin yararları	36
2.1.4. Okul psikolojik danışmanları açısından karakter güçleri.....	40
2.1.5. Karakter güçleri ile ilgili araştırmalar	43
2.1.5.1. Karakter güçleri ile ilgili yurt dışı araştırmalar	44

2.1.5.2. Karakter güçleri ile ilgili yurt içi araştırmalar	53
2.2. Zorbalık İle İlgili Kuramsal Çerçeve ve Araştırmalar	55
2.2.1. Akran zorbalığı tanımı	55
2.2.2. Zorbalık rolleri ve özellikleri	58
2.2.2.1. Zorba öğrencilerin özellikleri	59
2.2.2.2. Kurban öğrencilerin özellikleri	60
2.2.2.3. Zorba/ kurban öğrencilerin özellikleri	61
2.2.2.4. İzleyiciler (Tanıklar, Seyirciler)	62
2.2.3. Zorbalığın nedenleri	63
2.2.4. Zorbalık şiddet ve saldırganlık arasındaki ilişki	65
2.2.5. Zorbalık türleri	67
2.2.6. Zorbalığın yaygınlığı	70
2.2.7. Zorbalığın sonuçları	73
2.2.8. Zorbalıkla ilişkili etmenler	75
2.2.8.1. Zorbalık ve cinsiyet	75
2.2.8.2. Zorbalık ve yaş	76
2.2.8.3. Zorbalık ve akademik başarı	77
2.2.8.4. Zorbalık ve sosyo-ekonomik düzey	78
2.2.9. Okulda zorbalığın önlenmesi	79
2.2.10. Zorbalık ile ilgili araştırmalar	83
2.2.10.1. Zorbalık ile ilgili yapılmış yurt dışı araştırmalar	83
2.2.10.2. Zorbalıkla ilgili yurt içi araştırmalar	88
III. BÖLÜM	
3. Yöntem	97
3.1. Araştırmanın Modeli	97
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	97
3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları	99
3.3.1. Kişisel bilgi formu	99
3.3.2. Karakter gelişim indeksi	99
3.3.3. Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu	101
3.4. Verilerin Toplanması	102
3.5. Verilerin Analizi	103
IV. BÖLÜM	
4. Bulgular	104

4.1. Lise Öğrencilerinin Karakter Güçleri ile Zorbalık Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler	104
4.2. Karakter Gelişim İndeksi 11 Alt Boyutundan Alınan Puanların Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	105
4.3. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğinin Kurban ve Zorba Ölçeklerinden Alınan Puanların Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	108
4.4. Karakter Gelişim İndeksi 11 Alt Boyutundan Alınan Puanlar ile Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Kurban ve Zorba Alt Boyutundan Alınan Toplam Puanlar Arasındaki İlişkiler	109
4.5. Karakter Güçlerinin Öğrencilerin Kurban ve Zorba Olma Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulgular	111
4.5.1. Karakter güçlerinin öğrencilerin kurban olma düzeylerini yordamasına ilişkin bulgular.....	111
4.5.2. Karakter güçlerinin öğrencilerin zorba olma düzeylerini yordamasına ilişkin bulgular	113
V. BÖLÜM	
5. Tartışma ve Yorum	115
IV. BÖLÜM	
6. Sonuç ve Öneriler	123
6.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	124
KAYNAKÇA.....	126
EKLER	
EK-1. Kişisel Bilgi Formu	151
EK-2. Karakter Gelişim İndeksi	152
EK-3. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Form	155
EK-4. Araştırma İzin Formları.....	158
ÖZGEÇMİŞ	161

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Karakter Güçleri ve Erdemli Oluş	19
Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Lise Öğrencilerinin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı	98
Tablo 4.1. Ergenlerin Karakter Gelişim İndeksi Alt Ölçeklerinden ve Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanların N, \bar{X} , Ss Değerleri.....	104
Tablo 4.2. KGİ Ölçeğinden Alınan Puanlar ve Cinsiyet Değişkenine Göre Alınan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	106
Tablo 4.3. KGİ Alt Boyutlarından Alınan Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular	107
Tablo 4.4. Akran Zorbalığının Kurban ve Zorba Ölçeklerinden Alınan Puanlar ve Cinsiyet Değişkenine Göre Alınan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	108
Tablo 4.5. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğinin Kurban ve Zorba Ölçeklerinden Alınan Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular.....	109
Tablo 4.6. Ergenlerin Karakter Gelişim İndeksi Ölçeği 11 Alt boyutundan Aldıkları Puanlarla Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Alt boyutları Kurban ve Zorba Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar Arasındaki İlişkiler	110
Tablo 4.7. Karakter Güçlerinin Lise Öğrencilerinin Kurban Olma Düzeylerini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	112
Tablo 4.8. Karakter Güçlerinin Lise Öğrencilerinin Zorba Olma Düzeylerini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	113

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Saldırganlık, zorbalık ve şiddet arasındaki ilişki..... 67



KISALTMALAR DİZİNİ

AZÖ	: Akran Zorbalığı Ölçeği
AZBÖ	: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu
CVI	: Character Virtues İndex
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
HEGP	: Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı
HEÖ	: Hoşgörü Eğilimi Ölçeği
KGİ	: Karakter Gelişim İndeksi
SCL-53	: (Symptom Distress Check List) Kısa Belirti Tarama Listesi-53
SPPS 24.0	: Statistical Package For Social Sciences 24.0 (Sosyal Bilimler İçin İstatistiksel Paket 24.0)

ÖZET

ERGENLERDE KARAKTER GÜÇLERİ İLE ZORBALIK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Gülbahar, Emine

Yüksek lisans tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Tuğba SARI

Temmuz – 2019, xvi +161 Sayfa

Bu araştırmada, lise 9,10,11 ve 12. sınıflarda okuyan ergenlerin karakter güçleri ile zorba ve kurban olma durumu arasındaki ilişkiye bakılmış, karakter güçlerinin zorbalık için anlamlı bir yordayıcı olup olmadığı araştırılmıştır. Ayrıca karakter güçleri ve zorbalığın cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Araştırma grubunu, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ili Gebze, Darıca, Çayırova ilçelerinde bulunan tüm liselerde öğrenim gören öğrenciler arasından uygun örnekleme yöntemi ile seçilmiş 664 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, Karakter Gelişim İndeksi, Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Verilerin istatistiksel analizlerinde SPSS 24.0 for Windows paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, karakter güçlerinin birbiriyle ilişkileri ile karakter güçlerinin kurban ve zorba ölçekleri arasındaki ilişkiye bakıldığında genel olarak düşük düzeyde ilişkilere sahip olduğu görülmüştür. Toplam kurban puanı ile kararlılık, alçakgönüllülük, iyimserlik, nezaket, yakınlık, sakinlik, cesaret, bilgelik, maneviyat ve dürüstlük güçleri ilişkili bulunurken affedicilik gücü ilişkili bulunmamıştır. Toplam zorba puanı ise kararlılık, alçakgönüllülük, iyimserlik, nezaket,

yakınlık, sakinlik, bilgelik, maneviyat ve dürüstlük güçleri ile ilişkili bulunurken cesaret ve affedicilik güçleri ile ilişki bulunmamıştır. Yapılan regresyon analizi sonucu karakter gelişim indeksin de yer alan kararlılık ve dürüstlük gücü, kurban olmadaki toplam varyansın %10'unu açıklarken karakter gelişim indeksin de yer alan kararlılık, alçakgönüllülük, maneviyat ve dürüstlük gücü, zorba olmadaki toplam varyansın %16'sını açıklamıştır. Cinsiyet değişkenine göre yapılan incelemede karakter gelişim indeksi ölçeğinin İyimserlik, Nezaket, Sakinlik, Cesaret, Bilgelik ve Dürüstlük alt boyutlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Yine cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin toplam kurban ve toplam zorba puanlarının erkek öğrencilerde kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ergenlik dönemi, karakter güçleri, zorbalık.

ABSTRACT**ANALYZING THE RELATIONSHIP BETWEEN CHARACTER STRENGTH
AND BULLYING IN ADOLESCENTS**

Gülbahar, Emine

Master's Thesis

Faculty of Educational Sciences

Department of Psychological Counseling and Guidance

Supervisor: Assos.Prof.Dr. Tuğba SARI

July – 2019, xvi +161 Pages

In this research, we have examined the relationship between character strengths and the situation of being bully and victim in adolescents studying ninth, tenth, eleventh and twelfth grade in high school. In addition to this, we have examined whether character strength and bullying differs according to gender.

Research group consist of 664 students studying high school in Kocaeli- Gebze, Darica, Çayırova in 2018-2019 education period and chosen by proper sampling method. In this research, Character Development Index, Peer Bullying Scale Adolescent Form and Personal Information Form have been used.

In data statistical analyze, SPSS 24.0 for Windows program has been used. In conclusion of this research, when we look at the relationship between character strengths and the relationship between victims and bullies scale, we have concluded that they have generally low level relations. Although total victim score and determination, modesty, optimism, kindness, closeness, calmness, courage, wisdom, spirituality and honesty have strong relationship, it has been concluded that forgiveness and total victim score are not related. On the other hand, however total bullying score and determination, modesty, optimism, kindness, closeness, calmness, wisdom and

spirituality have strong relationship, it has been concluded that courage and forgiveness are not related with total bullying score. Regression analysis shows that determination and honesty strength which are parts of character development index, explain 10% of total variance of being victim and also shows that determination, modesty, spirituality and honesty strength which are also parts of character development index, explain 16% of total variance of being bully. In the examination that has been done according to gender variable, in the sub-dimension of character development index -Optimism, Kindness, Calmness, Courage, Wisdom and Honesty- statistically meaningful differences have been found. Also, according to the gender variable, it has been achieved that total victim and bullying score are higher in male students in comparison to female students.

Keywords: Adolescence period, character strengths, bullying.

I. BÖLÜM

1. Giriş

İnsanoğlu doğum ile ölüm arasındaki hayatı boyunca farklı dönemlerden geçmekte, yaşına göre ve içinde bulunduğu fiziki durumuna göre farklı özellikler sergilemektedir. Birey hayatının ilk anlarından itibaren bir amaç doğrultusunda kendini hep geliştirmek ve bu uğurda önüne çıkan engelleri de aşmak istemiştir. Kişinin sağlıklı bir biçimde yaşamını sürdürebilmesi için hayatının her döneminde temel fizyolojik ihtiyaçlarını karşılama, kendini güvende hissetme, insanlarla ilişki içinde olma ve etkili iletişim kurabilme, ait olma, sosyal ortamlarda bulunma, sevmeye ve sevilme, saygınlık kazanma ve kendini gerçekleştirme gereksinimi duymaktadır (Yeşilyaprak, 2004). Birey bu gereksinimleri karşılayabilmek ve kişiliğini geliştirebilmek için okul, sokak, iş yeri gibi pek çok sosyal alanda farklı bireylerle ilişki içerisinde bulunmak zorundadır. İnsan doğası gereği çevreden kopuk, insanlardan uzak, toplumsal ilişkilerden yoksun olarak yaşayamaz. Fakat her zaman diğer insanlarla ilişki kurmak, bu ilişkiyi sürdürebilmek ve sosyal ortamlarda sorunlarla baş etmek kolay olmamaktadır (Koç, 2006).

Kişilik gelişimi açısından oldukça kritik bir dönem olarak kabul edilen ergenlik dönemi toplumsal yaşamdan geniş bir alanı kapsamaktadır. Ergenlik dönemi çocukluk ile yetişkinlik arasında yer alan bir ara dönem kapsar (Kulaksızoğlu, 2002). Ergen sözcüğü batı kaynaklarında "Adolescent" kelimesinin yerine kullanılmaktadır. Latince de olgunlaşmak büyümek gelişmek anlamına gelen ve bir süreci ifade eden "Adolescence" kelimesinden türemiştir (Yavuzer, 1998).

Bu bilgiler ışığında günümüzde ergenlik dönemi, bireyde bedence, boyca büyümenin zihinsel, duygusal, sosyal, kişisel, hormonal ve cinsel değişimin, gelişimin var olduğu buluş ile başlayıp bedence büyümenin sona ermesi ile bittiği düşünülen kritik bir dönemdir (Kulaksızoğlu, 2002). Bu dönemde ebeveynlerin

çocukları üzerindeki kontrol ve etkileri yavaş yavaş azalır. Böylece ergen bağımsızlığa doğru önemli adımlar atarak sosyal çevresi ile daha fazla vakit geçirmeye başlar (Siyez, 2009). Ergenlik döneminde kişide oluşmaya başlayan hızlı ve çok boyutlu gelişim ve değişimler yanında birçok risk faktörünü de taşımaktadır. Bu dönemde aşılması gereken krizler, karşılanması gereken ihtiyaçlar bireyin kaygı ve stres düzeyini arttırmakta ve saldırganca davranmasına sebep olabilmektedir (Koç, 2006).

Ergenlik döneminde bireyin çok sık karşılaştığı önemli bir iletişim sorunu da saldırganlık davranışının alt boyutu olan zorbalıktır (Eşkisu, 2009). Zorbalık davranışının ergenlerin akademik, fiziksel sosyal ve duygusal gelişimlerini etkileyen ve yetişkinlik yıllarında istenmeyen sorunlara neden olabilecek riskleri taşıması sebebiyle önemli bir konu olduğu söylenebilir (Pelendecioğlu, 2011). Okul zorbalığının sadece zorba öğrenciler için değil kurban öğrenciler ve zorbalık durumuna tanık olan öğrenciler için de önemli sorun olduğu bilinmektedir (Olweus, 1993).

Son yıllarda ülkemizde özellikle televizyon kanallarının ve sosyal medyanın konuya yaptığı vurgunun artmasıyla okullarda yaşanan saldırganlık olaylarına sıkça rastlanmaktadır. Güçlü olanın kendinden daha güçsüz olanı sürekli bir biçimde rahatsız etmesi olarak ifade edilen zorbalık geçmişten bu güne hep var olmuştur. Şuan hayatına yetişkin olarak devam eden pek çok kişi geçmişte zorba, kurban, zorba/kurban veya bu sürece tanıklık eden olarak zorbalıkla ilgili bir yaşantı geçirmiştir (Pişkin, 2011).

İsveçli bir hekim olan Heinemann zorbalık konusuna ilk dikkati çeken kişi olmasına rağmen bu konu ile ilgili en kapsamlı çalışmaları yapan 1970'li yıllarda Olweus olmuştur (Baseg, 1995). Olweus'un zorbalık ile ilgili yaptığı araştırmalar İskandinav ülkelerinde hız kazanmaya başlayınca diğer ülkelerdeki araştırmacıların dikkatini çekmiştir. Avustralya (Rigby ve Slee, 1991), İngiltere (Whitney ve Smith, 1993), İtalya'da (Baldry, 2004), Kanada (Craig ve Pepler, 2003), Almanya (Hanewinkel, 2004) Amerika Birleşik Devletleri (Nansel, Overpeck, Pilla, Ruan, Simon-Morton ve Scheidt, 2001), Japonya (Hirano, 1992; akt. Olweus, 2003), Finlandiya'da (Kaltiala-Heino, Rimpela, Rantanen ve Rimpela, 2000) ve İsrail'de

(Gofin, Palti ve Gordon, 2002) yapılan araştırmalar okul zorbalığının çok araştırılan ve dünya genelinde yaşanılan ciddi bir problem olduğunu ortaya koymaktadır.

Türkiye’de ise zorbalık konusu ile ilgili çalışmaların 90’lı yılların sonuna doğru başladığı ve sonraki yıllarda artarak devam ettiği görülmektedir. Dölek (2002), Kapçı (2004), Karaman-Kepenekçi ve ınkır (2006), Koç (2006), Sarıbeyoğlu (2007), Yöndem ve Totan (2008), nal mış (2010), Pişkin (2011), Burnukara-Uçanok (2012), Kocatürk (2014), Kutlu (2014), Haskaya (2016) ve Cenkseven-nder ve Yalnızca-Yıldırım (2017)’in yaptığı araştırmaların sonuçları ülkemizdeki öğrencilerin de okul zorbalığını yaygın bir şekilde yaşadığını göstermektedir.

Zorbalığın herkes tarafından kabul edilen ve kullanılan bir tanımı bulunmamaktadır. Farklı araştırmacılar farklı farklı tanımlar yapmışlardır. Fakat en yaygın olarak kullanılan tanım Olweus’un yaptığı tanımdır (Olweus (2003). Okul zorbalığını, bir ya da daha çok öğrencinin akranlarından daha zayıf ve güçsüz olana saldırgan davranışta bulunma veya kasıtlı olarak vurma, rahatsız etme, dışlama, hakkında dedikodu çıkarma gibi olumsuz eylemlerle sürekli ve defalarca zarar vermesi olarak tanımlamaktadır. Her saldırganlık türü zorbalık değildir. Olweus’a (2003) göre bir eylemin zorbalık olabilmesi için aşağıdaki 3 kriteri içermesi gerekmektedir: 1. kurban durumundaki birey ya da gruba yönelik kasıtlı zarar verici eylemlerin olması, 2. eylemin zaman içinde süreklilik oluşturması, 3. zorba ile kurban arasında g eşitsizliğinin olmasıdır.

Literatürde sözel zorbalık, fiziksel zorbalık, duygusal zorbalık, saklama zorbalığı, başkasına ait bir şeyi alma zorbalığı, ırkçı zorbalık, bozucu zorbalık, davranış zorbalığı ve cinsel zorbalık gibi farklı zorbalık türleri sınıflandırması yapılırsa da Olweus (1993) 3 tip zorbalık türü belirlemiştir. a) Fiziksel zorbalık, b) Sözel zorbalık c) Sosyal olarak dışlama. Bu zorbalık türlerinden fiziksel ve sözel zorbalık doğrudan zorbalık olarak değerlendirilirken sosyal olarak dışlama zorbalık türü dolaylı zorbalık olarak nitelendirilmektedir.

Koç (2006) yaptığı araştırmada okulda yaşanan zorbalık olaylarında erkeklerin daha fazla fiziksel (doğrudan) zorbalığa maruz kaldığını, kızların ise sözel (dolaylı) zorbalığa uğradıklarını bulmuştur. Nansel ve diğerleri (2001) okulda yaşanan zorbalık olaylarını cinsiyet açısından incelediği çalışmasında erkeklerin kızlara göre daha zorba olduğunu fakat kurban olma durumlarının kız ve erkeklerde aynı olduğunu belirtmiştir. Pellegrini ve Long (2002) zorbalık olgusunun özellikle ergelik yıllarının ilk başlarından başlayarak arttığına vurgu yapmıştır. Bu durumun nedeni olarak da öğrencilerin zorbalığı arkadaşları arasında statü kazanmak için bir araç olarak gördüğünü belirtmiştir.

Zorbalığa maruz kalmak öğrencilerin fiziksel ve psikolojik gelişimine etki etmektedir. Totan ve Yöndem (2007) zorbalığa uğrayan çocuklarda fiziksel olarak; baş ağrısı, mide bulantısı, uyku ve yeme bozuklukları, konsantrasyon güçlükleri yaşadıklarını, psikolojik olarak; depresyon, düşük benlik saygısı, sosyal kaygı, intihara yönelim, travma sonrası stres bozukluğu, olumsuz ve saldırgan davranışlarda artış olduğunu belirtmişlerdir.

Zorbalık gibi olumsuz davranışlar bireylerde ne kadar erken başlarsa yetişkin olduğunda kronik, ciddi ve şiddet içeren suçları işleme olasılığı o derece yüksek olacaktır. Bunu tam tersi de olabilmektedir. Birey ne kadar geç olumsuz davranış sergilerse yetişkinlikte davranışları hakkında o kadar az endişe duyulacaktır (Steinberg, 2007). Okullardaki yaşanan şiddet olayları toplumsal çevre tarafından normal bir davranış olarak düşünülmemekte ve gereken müdahaleler yapılmazsa kalıcı bir alışkanlık haline dönüşebilmektedir. Bu nedenledir ki öğrencilerin sağlığını korumak, okullarda güvenli bir eğitim ortamı oluşturabilmek ve okul başarısını üst seviyeye taşımak için okullarımızda gençlerimize yönelik olumsuz, istenmedik davranışları önleme çalışmalarının planlanması, okul sendromu haline dönüşen zorbalık kavramının tanınması ve farkındalık oluşturulması büyük önem taşımaktadır (Yaman, Eroğlu ve Peker, 2011; Avşar, 2016).

Öğrencilerin olumsuz davranışlarını engellemek ve karakteri güçlü insanlar olarak bütünüyle gelişmelerini sağlamak okulların temel görevleri arasında yer

almaktadır. Eğitim hayatı içinde öğrencilerin bütün olarak gelişmesi bilişsel, duyuşsal ve davranışsal yönlerinin birlikte gelişimini kapsamaktadır (Miljković ve Rijavec, 2008; akt. Kabakçı 2013).

Öğrencilere yönelik çalışmalara, önleyici çalışmalar açısından bakıldığında gençlerin ihtiyaç duyduğu olumlu davranışlar üzerinde durmak, olumsuz davranışların azalmasını sağlayacaktır. Gençlerin pozitif gelişimi söz konusu olduğunda, en önemli kısım olumlu özellikler kapsamında değerlendirilen karakter özellikleridir. Karakter güçleri pozitif psikolojinin en yeni araştırma alanlarından biri olarak kabul edilmektedir (Steen, Kachorek ve Peterson, 2003).

Pozitif psikoloji kişi için iyi nedir, nasıl ölçülebiliriz, çocuklarda ve gençlerde iyi karakteri nasıl inşa ederiz, sorularına odaklanmıştır. Bu sebeple karakter güçleri tanımlamalarına odaklanılmış ve karakter güçleri psikolojik iyi hayatın merkezi olarak kabul edilmiştir (Park ve Peterson, 2008). Uygulamalı gençlik gelişimi toplumsal önceliklerle uyum içinde ilerlemekte ve haklı olarak birincil hedef olarak ergenlerde sorunları en aza indirmeye görevini üstlenmektedir (Steen, Kachorek ve Peterson, 2003). Karakter kişiliğin manevi açıdan kıymetli olan yönlerine tekabül eder. Bir bireyin duygu, düşünce ve davranışlarında yer alan olumlu özellikler bütünüdür. Karakter güçleri; erdemleri tanımlayan psikolojik süreçler ya da mekanizmalardır. Aynı zamanda ahlaki değerleri içerir (Park ve Peterson, 2008).

Karakter güçleri birçok olumlu özelliği kapsamaktadır. Bu özellikler bireylerde bireysel farklılıklar olarak ölçülebilir ve dereceli olarak bulunmaktadır. Karakter güçlerine yönelik bireysel farklılıklar genelde tutarlılık göstermektedir ancak bireyin yaşadığı çevreden etkilendiği için değişme ve yeni şekiller almaya müsaittir (Steen, Kachorek ve Peterson, 2003). Bu nedenle Karakter güçleri sınıflamasında ölçülebilir davranışlar dikkate alınmıştır (Kabakçı 2013).

Karakter güçleri sınıflaması 6 erdem boyutu içerisinde 24 karakter özelliği tanımlaması ile oluşturulmuştur (Park ve Peterson, 2009).

1. Bilgelik: Bilginin edinimi ve kullanımına yönelik bilişsel güçlere ilişkin erdem boyutudur. Bu erdem bir zeka çeşidi olarak ele alınabilir. Bilgelik erdem boyutu, diğer güçlerin varlığını mümkün kılan ana erdem boyutu olarak değerlendirilmektedir. Özgünlük, merak, öğrenmeye açık oluş, açık fikirlilik, çok yönlü bakış açısı karakter güçleri bu erdem boyutunda yer almaktadır.

2. Cesaret: İçten ya da dıştan gelen tüm engellere karşı başarma isteğini içeren duygusal yeterlilikleri içerir. Sadece gözlenen davranışları değil bu davranışları oluşturan biliş, duygu, güdü ve kararları da içermektedir. Dürüstlük, cesur olma, sebatkarlık ve yaşam coşkusu karakter güçleri bu erdem boyutunda yer almaktadır.

3. İnsanlık: Psikoloji bilimi içerisinde diğer insanlarla iyi ilişkiler kurmayı, dostça davranmayı, sosyalleşmeyi ve toplum yanlısı olmayı içeren olumlu kişilik özellikleri olarak tanımlanmaktadır. İyi yüreklilik, sevme-sevilme kapasitesi ve sosyal zeka karakter güçleri bu erdem boyutunda yer almaktadır.

4. Adillik: Bireylerin yaşadığı toplum içinde daha rahat, adil ve eşit yaşayabilmesi için gerekli kişilik özelliklerini içeren erdem boyutudur. Hakkaniyet, liderlik ve sorumluluk karakter güçleri bu erdem boyutunda yer almaktadır.

5. Ölçülülük: Bireyi aşırılığa karşı koruyan kişilik özelliklerinden oluşan erdem boyutudur. Bireyi kendisine ve çevresine karşı gösterdiği özveriye içerir. Psikolojik olarak iyi bir hayatın sonuçları ile ilgilidir. Affedicilik, alçak gönüllülük, tedbirlik, özdenetim karakter güçleri bu erdem boyutunda yer almaktadır.

6. Aşknlık: Evrende daha büyük varlıkla bağlantı sağlayarak yaşamın anlamını açıklayan, bireyin aşkın olana inanma ve bağlanma gücünü kapsayan erdem boyutudur. Estetik ve mükemmelliğin takdiri, şükür, umut, mizah ve maneviyat karakter güçleri bu erdem boyutunda yer almaktadır.

Liston (2014) ise karakter özelliklerini biraz daha farklı sınıflandırmıştır. Okullarda kullanılacak basit, kullanışlı, ekonomik bir karakter gelişim ölçeği tasarlayabilmek için birçok karakter özellikleri sınıflamasını gözden geçirmiştir. Karakter eğitimi alanında en yaygın dağıtılan karakter listeleri, en ayrıntılı karakter listeleri ve kapsamı en geniş olan karakter gücü listelerini tarayıp oluşturacağı taksonomide yer alacak 6 önemli listeyi belirlemiştir. Kendi çalışmasında kullanmak için bu listeler arasından 18 hipotez özellikler belirlemiştir. Bu hipotezler üzerinde

yapılan faktör analizleri sonucunda Liston Karakter Gelişimi İndeksi (CVI) sınıflamasını 11 faktör olarak belirlemiştir. Karakter gelişimi yaklaşımında belirlenen karakter özellikleri; kararlılık (perseverance), alçakgönüllülük (humility), iyimserlik (optimisim), nezaket (kindness), yakınlık (love), sakinlik (peace), cesaret (courage), bilgelik (wisdom), maneviyat (spirituality), affedicilik (forgiveness), dürüstlük (honesty)'tür.

İyi karakter, okul başarısı, liderlik, tolerans çeşitliliğine değer verme, memnuniyeti/ doyumunu erteleme kabiliyeti, nezaket ve fedakarlık gibi sonuçları getirmektedir. İyi karakterin madde kullanımı, alkol bağımlılığı, sigara içme, şiddet, saldırganlık, depresyon ve intihar gibi problemlerin azalmasıyla ilişkili olduğu ifade edilmiştir (Park ve Peterson, 2008). Okulların en büyük problemi ise bu gibi sorunlarla başa çıkmak ve problem gerçekleşmeden önleyici müdahalelerde bulunmamaktır. Okullarda yer alan psikolojik danışma ve rehberlik servisleri, okulda uygulanan gelişimsel ve önleyici çalışmalarda etkin rol almaktadır (Korkut-Owen, 2015). Eğitim alanında yapılan birçok araştırmada sorun ortaya çıkmadan müdahale edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Eryılmaz, 2013). Yakın zamanda popülerliği artan pozitif psikoloji bireyin ve toplumun psikolojik sağlığına fayda sağlamak için insanın güçlü yönlerine dikkat çekmektedir. Bu yaklaşım da insanların güçlü olan yanlarının geliştirilmesi gerektiğini savunulmakta ve bireylerin ruh sağlıklarını korumada ve olumsuzluklara karşı dirençli olmada iyi karakterin etkili olduğunu vurgulamaktadır (Park ve Peterson, 2008). Karakter güçleri bireyin var olan problemlerini çözmesini sağlayarak hedefine ulaşmasını sağlamaktadır (Gillham ve diğ.2011). Buradan yola çıkarak bu araştırma ile karakter güçleri ile zorbalık ilişkisi incelenerek ileride yapılacak olan okul zorbalığı önleme ve müdahale çalışmalarına ilişkin kaynak olması amaçlanmaktadır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, lise 9,10,11 ve 12. sınıflarda okuyan ergenlerin karakter güçleri ile zorba ve kurban olma durumu arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır

1.2. Araştırma Soruları

Araştırma probleminin incelenebilmesi için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ergenlerin karakter güçlerinin 11 alt boyutu cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
2. Ergenlerin zorba ve kurban olma durumları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
3. Ergenlerin karakter güçlerinin 11 alt boyutu ile zorba ve kurban olma durumu arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?
4. Karakter güçleri ergenlerin zorba ve kurban olma durumunu yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Fiziksel, duygusal ve sosyal açıdan hassas bir dönem olan ergenlik dönemi gençlerin çok hızlı gelişim gösterdiği ve aynı zamanda yoğun bir kimlik arayışı içinde olduğu bir dönemdir. Gençler bu dönemde kendisi, ailesi, arkadaşları ve çevresi ile sürekli bir mücadele içerisinde. Böyle bir gelişim döneminde olan gençlerin sağlıklı ve başarılı bir şekilde gelişimlerini sürdürebilmeleri için zamanlarının büyük çoğunluğunu geçirdikleri okul ortamının öğrenciler için olumsuz etkilerden arındırılmış, güvenilir bir yer olması gerekmektedir.

Gelişim açısından önemli ve hassas olan ergenlik döneminde bireyin karşılaşabileceği olumsuz durumlar onun hem bulunduğu dönemde hem de ilerleyen yaşamında olumsuz etkiler yaşamasına sebep olacaktır (Eşkisu, 2009). Gençlerin fiziksel, duygusal, sosyal ve akademik yaşantısını olumsuz yönde etkileyen konulardan biri de okul zorbalığıdır. Yapılan araştırmalar okul zorbalığının tüm eğitim kademelerinde görüldüğünü ortaya koymuştur (Kutlu, 2014). Bilhassa köklü değişimlerin yaşandığı ergenlik döneminde lise öğrencilerinin zorbalık olaylarına karışmaları onların kişiliklerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Bireylerin çocukluk ve ergenlik dönemlerinde sıklıkla karşılaştıkları önemli bir iletişim sorunu olan zorbalığın sadece zorbalar için değil; kurbanlar ve zorbalığa tanıklık eden diğer gençler için de ciddi bir sorun olduğu bilinmektedir (Koç, 2006). Öğrencilerin akademik, sosyal fiziksel ve duygusal hayatını bu denli olumsuz etkileyebilen bu sorunun ortadan kalkmasına yönelik çeşitli çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2009 yılında yayınlanan "Eğitim Ortamında Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması Strateji ve Eylem Planı" adlı genelgede; okul ortamında şiddet ve zorbalığın yaygınlığının fark edildiği ilgili birimlerin bu konuda gerekli önleyici çalışmaları başlatması gerektiği belirtilmiştir. Atılan bu adımlar çözülmesi gereken zorbalık olgusunun ciddiyetini ortaya koymaktadır. Ancak okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin konuyu tam olarak bilmedikleri, bu durumun her öğrencinin yaşayabileceği normal bir olay, bir gelişim problemi ya da gençlerin kendi aralarındaki şakalaşması olarak görmesi önleme ve müdahale çalışmalarını aksatmaktadır (Eşkisü, 2009). Öte yandan bazı yöneticiler ve öğretmenler ise yaşanan durumun zorbalık olduğunu fark etmekte; ancak bu öğrencilere nasıl yaklaşacaklarını bilememekte ve müdahalede güçlük yaşamaktadırlar (Kutlu, 2014).

Son yıllardaki çağdaş eğitim anlayışına göre, okullarda meydana gelen problemlere yönelik krize müdahale çalışmaları yapmak yerine, oluşabilecek problemleri önleyici çalışmalar yapmanın başarıya ulaşmak açısından daha etkili olduğu belirtilmektedir (Korkut-Owen, 2015). Önleyici çalışmalar kapsamında yapılacak olan çalışmaların uygulanması okul psikolojik danışmanlarının sorumlulukları arasında yer almaktadır.

Yeterlilik temelli çalışmalarda birey kendi sorunlarını kendi potansiyeli ile çözmeye yönlendirilmektedir. Gençlerin bu şekilde her açıdan gelişimlerinin sağlanması için karakter güçlerinin eğitimi, karakter gelişimi eğitimi, değerler eğitimi gibi psikolojik temelli yeterlilik hizmetlerinin okullarda daha fazla oluşturularak gerçekleştirileceği düşünülmektedir. Pozitif psikoloji alanında çalışan kişilerin, bireylere olumlu davranış ve yeterlik kazandırmaya yönelik görüşleri bulunmaktadır. Bu

kapsamda insan yeterliklerinin belirlenmesi ve önleyici çalışmalarla gençlerin güçlü karakterlere sahip bireyler olmasının nasıl sağlanacağı üzerine düşünülmesi gerekmektedir (Smith, 2006). Okullarda gençlerin tüm yönleri ile geliştirilmesi zorbalık, şiddet, saldırganlık gibi olumsuz durumların yaşanmasını da en aza indirecektir. Karakter güçleri gençliğin olumlu gelişiminin yapıtaşdır. İyi karakter psikolojik ve sosyal hayatın merkezidir. Karakter güçlerini inşa etmek ve geliştirmek sadece negatif sonuçları azaltmakla kalmaz aynı zamanda bireylerin pozitif sağlıklı gelişimlerini de destekler. Ayrıca iyi karakterleri madde bağımlılığı, sigara içme, şiddet, depresyon gibi olumsuz davranışların azalmasını da sağlamaktadır.

Bu nedenlerden ötürü bu çalışmada karakter güçlerinin okullarda yaşanan zorbalığa karşı koruyucu bir etkiye sahip olup olmadığını belirlenmek amaçlanmıştır. Ayrıca ülkemizde karakter güçlerinin yeni bir çalışma alanı olması ve az sayıda araştırmanın yapılmış olmasından dolayı lise öğrencileri üzerinde demografik özellikler bakımından incelenmesinin alan yazına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan yola çıkılarak hareket edilmiştir.

1. Araştırma örneklemini oluşturan öğrencilerin kendilerine uygulanan Karakter Gelişim İndeksi, Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu ve Kişisel Bilgi Formunu içten ve yansız bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.
2. Kullanılan ölçme araçları, ölçtükleri özellikler bakımından geçerli ve güvenilirlerdir.
3. Araştırma örneklemini, evreni temsil gücüne sahiptir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Bu araştırmanın çalışma grubu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kocaeli ili Gebze, Darıca ve Çayırova ilçelerinde öğrenim görmekte olan lise 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Bu nedenle elde edilecek olan bulgular sadece okula devam eden lise öğrencilerine genellenebilir.
2. Araştırmanın bulguları, Karakter Güçleri İndeksi ve Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu Ölçeklerinin ölçümleri ile sınırlıdır.
3. Araştırma konu açısından lisede okuyan öğrencilerin karakter güçleri ile zorbalık düzeyleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Ergenlik Dönemi: Ergen kelimesi batı literatüründe yer alan "adolescent" kelimesinin karşılığı olarak kullanılmaktadır. Ergenlik dönemi, bireyde belirli olmayan bir zamanda başlayıp belirli olmayan bir zamanda sona eren, gözlenebilen, biyolojik, psikolojik, sosyal ve zihinsel yönden bir gelişmenin var olduğu, çocukluktan yetişkinliğe uzanan hızlı ve sürekli bir geçiş dönemi olarak tanımlanmaktadır (Yavuzer, 1998).

Karakter: Karakter, kültürler arasında ve tarih boyunca iyi hayat için önemli sayılan pozitif kişisel özellikler kümesidir. Duygu, düşünce ve davranışların bir araya gelerek ortaya çıkmasıyla oluşmaktadır (Park ve Peterson, 2008).

Karakter Güçleri: Park ve Peterson (2008) manevi açıdan kişiliğin değerli yönlerine tekabül eden olumlu kişilik özelliklerinin bir araya gelmesi ile karakter güçlerinin oluştuğunu ifade etmektedir. Erdemli oluşu ise iyi karakterlerin bir araya gelerek oluşturduğu üst düzey bir mekanizma olarak tanımlamaktadır.

Zorbalık: Bir kişinin ya da bir grubun diğer bir kişiye zarar vermek amacıyla fiziksel sözel veya psikolojik olarak kasıtlı yaptığı tekrar eden saldırgan davranışlar zorbalık olarak tanımlanır (Olweus, 1993).

Zorba: Kendinden daha güçsüz ve zayıf olduğunu düşündüğü çocuklara yönelik, tekrarlayan biçimde sürekli olarak fiziksel, sözel ve duygusal içerikli saldırganca davranışlar yapan kişilerdir (Olweus, 1993).

Kurban: Okulda kendini savunamayacak durumda olduğu düşünülen, kendinden daha güçlü öğrenci veya öğrenci grupları tarafından belirli bir süre boyunca ve tekrarlı biçimde zorbalığa uğrayan, zarar verici davranışlara karşı koyamayan kişilerdir (Rigby, 2002).



II. BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ilk olarak karakter güçleri hakkında kuramsal bilgiler üzerinde durulmuş, ardından karakter güçleri ile ilgili yapılmış araştırmalar özetlenerek sunulmuştur. Daha sonra diğer bir değişken olan zorbalık ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiş ve akabinde zorbalık kavramları ile ilgili yapılmış araştırmalar özetlenerek sunulmuştur.

2.1. Karakter Güçleri İle İlgili Kuramsal Çerçeve ve Araştırmalar

Karakter güçlerine yönelik kuramsal bilgiler çerçevesinde; karakter güçlerinin ortaya çıkışı, tanımı, gelişimi, özellikleri, sınıflandırılması ve yararları üzerinde durulmuş daha sonra okul psikolojik danışmanları açısından karakter güçleri kavramına değinilmiştir. Ardından karakter güçleri ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.1. Karakter güçleri kavramının ortaya çıkışı, tanımı, gelişimi ve özellikleri

Pozitif psikoloji hayatı yaşamaya değer kılan şeyleri ciddiye alan, psikolojiye yeni girmiş bir yaklaşımdır. Pozitif psikoloji, insanların deneyimledikleri problemleri reddetmemekte, insanların yaşadıkları stresi göz ardı etmemekte ve insanların iyi hayatın ne anlama geldiğini anlama konusundaki girişimlerine karşı çıkmamaktadır. Aksine insan büyümesini ve gelişmesini konu alan çalışmaları genişleterek alışlageldik psikolojinin yerine geçmeyi değil onu tamamlamayı hedeflemektedir (Park ve Peterson, 2008).

Pozitif psikolojinin öne sürdüğü en temel varsayım, insanların iyilik halinin hastalık, sıkıntı ve stres kadar gerçek olduğu ve bu yüzden psikologlar ve insanlara hizmet sağlayan kişiler tarafından aynı önemi hak ettiğiidir. Modern pozitif psikolojinin bilime katkısı iki yönlüdür. Birincisi teori ve araştırmaların izole ettiği konulara genel bir açıklama ve terim sağlamaktır. İkincisi ise psikolojinin içinde kendine özgü araştırma yeri hak eden, yaşamı yaşamaya değer kılan değerler hakkında farkındalık yaratmaktır. (Peterson ve Park, 2003).

Bu bağlamda pozitif psikoloji içerisinde yer alan karakter güçlerini anlamlandırabilmek için bu kavramla ilişkili olduğu düşünülen erdem, karakter, yeterlilik ve karakter güçleri kavramlarının açıklanması gerektiği düşünülmüştür.

Erdem, yani iyi özellikler ahlak filozofları ve dini düşünürler tarafından değer verilen önemli bir kavramdır (Park ve Peterson, 2009). Plato'ya göre, erdem bir kişinin isteklerini ve hareketlerini o kişinin kişisel ve sosyal iyiliğini sağlayacak şekilde uyumlu bir yol ile koordine etmesinden oluşmaktayken Aristoteles'e göre erdem, davranışın ideal halidir ve iki uç nokta arasında kişinin kendi davranışına yön vermesine izin veren yaşam deneyimleri yoluyla gelişmektedir. "Erdem" tabiri, "güç" veya "fazilet" kelimelerinin yerine kullanılan latince "virtus" kelimesinden türemiştir. Erdem, insanın iyiliğini ve kötülüğünü belirleyen yargılar değil, düşüncenin, mantığın, duygunun, motivasyonun ve hareketin koordineli çalışmasıyla oluşan bir yapıdır. Bu nedenle, erdemi insanların düşünmesini ve ona göre hareket etmesini böylelikle de kendine ve topluma yararlı olabilmesini sağlayan psikolojik bir süreç olarak tanımlamak mümkündür (McCullough ve Snyder, 2000). Bir bakıma erdemler kişinin ilk olarak kendi iyiliği için vardır, kişi için mutluluk ve üretkenlik getirir ve kişiyle toplum arasında uyum yakalanmasını sağlamaktadır. Tarihsel araştırmalar sonucu erdemlerin 6 boyutu olduğu tanımlanmıştır. Bunlar; Bilgelik, Cesaret, İnsaniyet/insanlık, Adalet/adillik, Ölçülülük, Aşkınlıktır. Bu erdemlerin evrensel olduğu, hatta insan türünün hayatta kalması için gerekli olan görevleri yerine getirirken başvurduğu ahlaki mükemmellik eğilimi olarak görüldüğü ve bu sebepten dolayı evrimsel bir süreç olarak biyoloji literatüründe yer aldığı bilinmektedir (Park, Peterson ve Seligman, 2004).

“Karakter” terimi Yunanca kökenli , “oymacılık” olarak tercüme edilen bir kelimeden gelmiştir. Aristo, karakteri “iyi hareketlerin yaşamı” olarak tanımlamıştır (Lickona, 1991; akt. McCullough ve Snyder, 2000). İyi bir hayat için önemli bir parça olan karakter, kültürler ve tarihler boyunca meydana çıkmış bütün iyi özelliklerin bir kümesidir (Park, Peterson ve Seligman, 2004). İnsan yaşantılarıyla bilhassa çocukluk dönemiyle birlikte oluşmakta ve yeni yaşantılarla gelişerek bir aşamaya kadar değişebilmektedir (Demirci, 2017).

Karakter gücü, ahlaki açıdan değerli olan kişilik özelliklerinin alt kümesidir. Diğer kişilik özellikleri gibi karakter gücü de insanların düşüncelerinde, duygularında ve davranışlarında ortaya çıkan eğilimlerdir (Park ve Peterson, 2005). Karakter güçleri erdemleri tanımlayan daha özel psikolojik süreç ve mekanizmalar olarak nitelendirilir. İyi karakterin çok yönlülüğünü ifade edebilmek için onun bileşenlerine karakter güçleri denilmektedir. Eğitimci ve psikolojik danışmanlar iyi karakteri değerlendirirken dikkatli olmalıdır. Umut, nezaket, takım çalışması gibi güçleri değerlendirip sonuçları iyi karakterin tamamı gibi yorumlamak büyük bir hataya sebep olabilir. Bireyler çok nazik ve umutlu olabilir fakat iyi karakterin başka bileşenlerinden yoksun olabilirler. Bu da iyi karakterin tamamı hakkında bir yargıya varılmasını engeller. İyi karakter en iyi bileşenlerin oluşturduğu profil olarak ifade edilmektedir. (Park ve Peterson, 2009).

Yeterlilik ve karakter gücü, ideal insani gelişmenin önemli bileşenleridir. Gençler arasındaki yeterlilik ve karakter çalışmaları, ideal olan yaşam boyu gelişim için önemli rolleri ifade etmektedir. Yeterlilik, sadece eksiklikler, problemler ve patolojilerin yokluğu değil, iyi geliştirilmiş özellik, yetenek ve beceri kümelerinin varlığıdır. İstenen, arzu edilen ve değer verilen hedeflerin elde edilmesindeki etkili insani faaliyetler olarak tanımlanabilir. Ergenlik yeterliliği, sosyal, duygusal, bilişsel, davranışsal ve ahlaki yetenekler de dahil olmak üzere, en uygun gençlik gelişiminin farklı alanlarını içermektedir (Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak ve Hawkins, 2004; akt. Park ve Peterson, 2006a).

Yeterliliklerin ve karakter güçlerinin geliştirilmesi ve güçlendirilmesi olumlu gelişmelerin ve ilerlemelerin göstergesi olabilirken aynı zamanda olumsuz sonuçların

önlemesini de sağlayabilmektedir. Yeterlilik genellikle toplumsal olarak değer verilen hedeflerin başarısını ifade etse de, içinde her zaman ahlaki veya etik kısıtlamalara sahip değildir. Ahlaki yeterliliği ayıran şey, bireyin düşünceleri, duyguları ve eylemlerine verilen özel ahlaki değerdir. Ahlaki yeterlilik, kişinin davranışını, kendi haklarına layık ve iyi olarak kabul edilen hedeflere doğru yönlendirme yeteneğini ifade eder. Gerçekte ahlaki yeterlilik, diğer tüm yeterlikleri yapıcı yollarla yönlendiren genel bir yetkinliktir. İyi karakter, ahlaki yetkinliğin merkezindedir (Park ve Peterson, 2006a). Aslında, yeni gelişmekte olan pozitif psikolojinin bakış açısı ile karakter güçleri kavramına odaklanıldığında yaşamın kötü taraflarını telafi etmeye çalışırken iyi taraflarını da inşa etmenin gerekli olduğu, sorunlu bireylerin yaraları sarılırken sağlıklı bireylerin yaşamlarını tamamlama hedefinde bulunduğu savunulmaktadır (Seligman, 2002). Karakter güçlerinin insan olmanın temel prensiplerini oluşturduğu ve güç uyumlu eylemin psikolojik açıdan iyi bir yaşamı beslediği düşünülmektedir (Steen, Kachorek ve Peterson, 2003).

Karakter güçleri gelişimi, aile, topluluk, toplumsal ve diğer bağlamsal faktörler gibi farklı alanlardan etkilenebilmekte, zenginleştirilebilmekte ve alışkanlıklarla somut bir hale dönüşebilmektedir (Gillham ve diğerleri, 2011). Bugüne kadarki yapılan birçok çalışma karakterin kişisel bileşenlerine ışık tutmuştur. Biyolojik faktörler, aile bireyleri, -takım arkadaşı, spor koçu, öğretmenler- gibi karakter mentörü olarak nitelendirilebilecek olan rol modeller, yakın arkadaşlar ve okul gibi pozitif kuruluşlar karakter gelişimini desteklemektedirler. Paylaşıcılık, irade, özgüven, yardımseverlik, sosyal zeka, problem çözme becerisi ve takım çalışması gibi bir çok karakter gücü bu faktörlerden etkilenecek gelişmektedir. Ayrıca, toplumların ahlaki kültürleri ve değerleri de karakter gelişimini etkiler. Karakter eğitiminin amacı gençlere otorite figürlerine itaat etmeyi ve hazırda bulunan kurallara uymayı öğretmek değil özgür ve bağımsız karakter güçleri geliştirmelerine yardım etmektir (Park, 2004)

Peterson ve Seligman (2004), karakter güçlerinin pozitif özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Sağduyu içeren ve insan mükemmelliğini oluşturan hislere, arzulara ve hareketlere olan eğilimdir.

- Karakter güçleri çoğuldur. Yani iyi karakter iyi özelliklerin bir araya gelmesi ile oluşur.
- Karakter güçleri davranışlara otomatik etki eden bir yapıda değildir.
- Karakter güçleri kişinin yaşamında gözlenebilen bilinçli seçimleri gerektirir.
- Karakter güçleri kişisel farklılıklardan, yeteneklerden, becerilerden ayırt edilebilir.
- Karakter güçleri evrenseldir, tüm kültürlerde aynı anda bulunur.
- Bireyin ve toplumun iyi oluşuna katkı sağlar.
- Bireyin problem karşısında baş etme becerilerini belirleyen özelliklerdir.
- İnsanların duygu, düşünce ve davranışlarında gözlemlenebilir.
- Araştırmacılar tarafından ölçülebilir.
- Bazı kişilerde belirgin bir şekilde göze çarparken bazı kişilerde daha silik kalabilir.
- İnsanların mutluluğuna ve memnuniyetine katkı sağlar.
- Bazı zamanlarda zekayı içerir, erken yaşlardan başlayarak gelişerek ilerler ve kendini gösterir.
- Toplumların hedefinde bulunur. Gelişmek ve ilerlemek isteyen toplumlar bu karakter güçlerini geliştirmeyi amaçlar (Park, Peterson ve Seligman, 2004).

Karakter güçleri bileşenlerini maddeler halinde sıralayarak, düşünce, duygu ve eylem gibi ölçülebilir davranışlara odaklanarak, bu bileşenleri kategorilerden çok boyutlar halinde ele alarak ve toplum, kültür ve tarihin ortak potasında olduğu kadar günümüz sosyal çerçevesin de eriterek karakterin ayrıntıları ifade edilmiştir. Bu doğrultuda karakter güçleri sınıflandırmasının özellikle bireylerde pozitif nitelikleri arttırmayı sağlayacak önemli projelerden biri olduğu söylenebilir (Steen, Kachorek ve Peterson, 2003).

2.1.2.Karakter güçleri sınıflamaları

Karakter güçleri sınıflamasında tarihten bu güne kadar psikolojinin en geniş sınıflaması olan “VIA (Values in Action) karakter güçleri sınıflaması” Peterson ve

Seligman (2004) tarafından yapılmıştır. Liston (2014) ise “Conceptualizing and Validating the Character Virtues Index” kitabında birçok karakter sınıflamasından bahsederek kendi karakter özellikleri sınıflamasını oluşturmuştur. Bu başlıkta bu iki sınıflamaya detaylı olarak yer verilmeye çalışılmıştır.

2.1.2.1. VIA karakter güçleri sınıflaması

“Erdem” ve “karakter güçleri” kavramları aralarında tartışmaya açık önemli kavramsal farklılıklar bulunsa da çoğu zaman birbirinin yerine geçebilmektedir. Bu kavramlar pozitif psikolojinin en yeni araştırma alanlarından biri olarak kabul edilmektedir. Peterson ve Seligman (2004) karakter gelişimine yönelik ampirik çalışmaların ve pratik uygulamaların temelini oluşturacak bir ortak değerler sistemi geliştirmek istemişlerdir. VIA Karakter Güçleri Sınıflandırması adı verilen bu taksonomi, Amerikan Psikiyatri Birliği tarafından geliştirilen Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayısal El Kitabı’na karşı bir pozitif entelektüel sürüm şeklinde oluşturulmuştur. VIA karakter güçleri sistemi, liderlik gibi karakter güçlerine yönelik mevcut literatürü kapsamakta ve aynı zamanda genişletmektedir. Karakter güçleri sınıflandırması geliştirildiği ilk günden bu yana gençlik gelişimi uygulamaları için önemli bir potansiyel barındırmaktadır (Biswas-Diener, 2006).

Peterson ve Seligman (2004) VIA karakter güçleri sınıflandırmasında yer alan en yaygın değerleri tanımlamaya çalışırken İbrani İncili ve hatta Uzay Yolu filmi için oluşturulan yapay dil Klingonca’ya kadar varan 200’ü aşkın dini ve felsefi metni taramış ve altı temel erdem türü ile karşılaşmışlardır. Bu 6 erdem boyutu, ahlaki filozoflar ve dindar düşünürlerin değer verdiği çekirdek özelliklerdir: Bilgelik, Cesaret, İnsaniyet, Adillik, Ölçülülük ve Aşkınlık. Bu altı genel erdem kategorisi, tarihsel araştırmalarda sürekli olarak ortaya çıkmaktadır (Dahlsgaard, Peterson ve Seligman, 2005; akt. Peterson ve Park, 2006). Bu erdemlerin evrensel olduğu, insanların hayatta kalmak için karşılaştıkları problemleri bu karakter özellikleri ile çözmeye çalıştığı düşünüldüğünden biyolojik kökenli olduğu ifade edilmektedir. Karakter güçleri

erdemleri tanımlayan psikolojik süreçler veya mekanizmalardır. Bu güçlü yönler her yerde görülse de, bir kişi hepsini birden nadiren gösterecektir (Peterson ve Park, 2006).

Karakter güçleri belirlenirken bir topluma ve bir kültüre ait olmamasına dikkat edilmiş, her kültürde önemli görülmeyen dakiklik, temizlik, tutumluluk, sessiz olma gibi karakter güçleri sınıflamaya dahil edilmemiştir. Ayrıca içe kapanıklık ve dışa dönüklük gibi kişiye özgü kişilik özellikler, yine kişiye özgü yetenek, beceri ve zeka gibi durumlar karakter güçleri listesine eklenmemiştir (Peterson ve Seligman, 2004). Her bir karakter gücünü sınıflama sistemine dahil etmek mümkün olmamakla birlikte başlangıç aşamasında 6 erdem boyutu ve 24 karakter gücü yeterli görülmüştür. Zaman içerisinde karakter güçlerinin tekrar gözden geçirilip farklı şekillerde düzenlenebileceği belirtilmiştir (Yanez, 2006; akt. Kabakçı,2013).

Peterson ve Seligman, (2004) karakter güçlerini 6 erdem boyutu ve bu boyutları oluşturan 24 karakter gücü şeklinde sınıflandırılmıştır. Bu güçler aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 1.1. Karakter güçleri ve erdemli oluş

Bilgelik Erdemi
Özgünlük
Merak
Öğrenmeye Açık Oluş
Açık Fikirlilik
Çok Yönlü Bakış Açısı
Cesaret Erdemi
Dürüstlük
Cesur Olma
Sebatkarlık
Yaşam Coşkusu
İnsanlık Erdemi
İyi Yüreklilik
Sevme Sevilme
Sosyal Zeka
Adillik Erdemi
Hakkaniyet
Liderlik
Sorumluluk
Ölçülülük Erdemi
Affedicilik
Alçakgönüllülük
Tedbirlilik
Özdenetim

Tablo 1.2 (devamı). Karakter güçleri ve erdemli oluş

Aşkınlık Erdemi
Estetik ve Mükemmelliğin Takdiri
Şükür
Umut
Mizah
Maneviyat

1.Bilgelik (Wisdom and knowledge): Bilginin edinimi ve kullanımına yönelik bilişsel güçlere ilişkin erdem boyutudur. Bu erdem bir zeka çeşidi olarak ele alınabilir. Birçok filozofa göre bilgelik erdem boyutu, diğer güçlerin varlığını mümkün kılan baş erdem boyutu olarak değerlendirilmektedir. Sosyal zeka, adalet, umut, mizah, maneviyat gibi karakter güçleri sınıflamasındaki güçlü bilişsel yönleri içerdiğinden ana erdem boyutu olarak kabul edilmektedir. Bilgelik ve bilginin güçlü yönleri ve bilginin kazanımı, bilginin iyi yaşam hizmetinde kullanımı ile ilgili olumlu özellikleri içerir. Özgünlük, merak, öğrenmeye açık oluş, açık fikirlilik, çok yönlü bakış açısı karakter güçleri bu erdem boyutunda yer almaktadır.

Özgünlük, pratik zeka ve orjinallik (Creativity, ingenuity, and originality): Yaratıcı kişi orijinal, şaşırtıcı, sıradışı fikirler veya davranışlar üretmelidir. Bu karakter gücü sanatsal başarıyı içermekle birlikte bununla sınırlı kalmamaktadır. Özgünlüğün var olabilmesi için bireyin kendi hayatına ve başkalarının hayatına olumlu bir katkıda bulunması gerekmektedir. Aslında günlük hayatta yaptığımız çoğu faaliyet başlangıçta modelleme ile öğrenilir. Bir noktadan sonra özgünleşir, dokunulmaz, alışılmış ve otomatik hale gelir. Bu bağlamda yaratıcılık, özgünlük, orjinallik toplum içinde çeşitli biçimlerde karşımıza çıkmaktadır. Bazı insanlar, ressam, müzisyen, yazar, bilim adamı olarak yaratıcı fikirler üretirken bazı insanlar gündelik yaşamın akışında iş ve evde karşılaşılan sorunlara özgün çözümler üreterek yaratıcılık işlevi göstermektedir.

Merak (Curiosity): Merak biyolojik temele dayandırılan içsel bir motivasyon olarak kabul edilmektedir. Kişinin hayatı boyunca bir şeylere ilgi duyma, yeni bir deneyime sahip olma, yeni bir gerçeği öğrenme, bir şeylere cevap arama, yeni bir şey icat etme, yeni bir bilgi öğrenme gücü olarak değerlendirilebilir. Bir olayı, bazı insanlar diğerlerine göre daha meraklı ve ilgi çekici bulabilir. Merak kişiden kişiye farklı

yoğunlukta yaşanabilir. Meraklı insanlar her zaman orijinallik, farklılık, zorluk arayışı içinde olur.

Öğrenmeye açık oluş (Love of learning): Öğrenme aşkı, tüm insan doğasının doğal bir parçası olarak ve bireysel bir farklılık olarak iki şekilde kavramsallaştırılmaktadır. Öğrenme sevgisine sahip olan insanlar yeni bilgi ve beceriler edinmek ya da var olan bilgi ve becerilerini geliştirmek için olumlu motivasyona sahiptir. Şuan gerçekleştirilmedi de daha sonra bu bilgiyi öğrenmeye istekli olma, yapabileceğine inanma, yeni bilgileri öğrenmeyi sevme, bilgisine yenilerini ekledikçe mutluluk duyma bu karakter gücü ile ilişkilidir.

Muhakeme, eleştirel düşünme ve açık fikirlilik (Judgment, critical thinking, and open-mindedness): Eski ve yeni tüm erdem sınıflamalarında yer alan bir karakter gücüdür. Açık fikirlilik, eleştirel düşünme, olayları inceleme, hemen karar vermeme elde edilen bulgular karşısında fikirlerini değiştirebilme, objektif davranabilme gücüdür. Hoşgörüsüzlük, önyargı, dogmatizm, basmakalıp düşünceler, otoriterizm açık görüşlülüğün zıddı olan kavramlardır. Kişi kararsız değildir, muhakeme gücü yüksektir, inançlarını destekleyecek kanıt arar, olaylara farklı açılardan bakabilmeyi bilir.

Çok yönlü bakış açısı (Perspective): Perspektif (bilgelik), başkalarına anlamlı gelecek şekilde, yaşam alanını geniş terimlerle ele alma yeteneği olarak ifade edilebilir. Bilgi birikiminden daha çok bilginin ve tecrübenin ürünüdür. Sosyal açıdan perspektif, bireyin başkalarını dinlemesine, söylediklerini değerlendirmesine ve daha sonra iyi (bilge) tavsiyelerde bulunmasına izin verir. Birey bilgiyi kendisi ve başkalarının iyiliği için kullanır, topluma katkıda bulunmaya çabalar, yapabileceklerinin sınırlarını bilir ve önemli sorunların çekirdeğinde neler olduğunu görebilir. Bu güce sahip olan kişi kendi güçlü ve zayıf yönlerinin farkındadır. Bu farkındalıkla kendi yaşam biçimine uyumlu davranır.

2. Cesaret (Courage): Bireyin hedefine ulaşırken iç ve dış güçler karşısında iradesini kullanması anlamına gelmektedir. Bu yeterlilik sadece gözlenebilen davranışları değil davranışın bütünü oluşturduğu duygu, motivasyon, biliş gibi

kategorileri de içerir. Cesaret, insanın hayat koşulları içinde karşılaşabileceği zorluklara karşı direnç göstermeyi, dikkat çekici durumlar karşısında kontrollü olmayı, geri adım atması gereken durumlarda temkinli olmayı ve risk almayı gerektirir.

Dürüstlük doğruluk ve gerçeklik (Honesty, authenticity and genuineness):

Dürüstlük, olgusal doğruluk ve kişilerarası samimiyet anlamına gelir. Bireylerin kendilerini olduğu gibi kabul edip, kendi doğrularını, düşüncelerini, niyetlerini açıkça ifade etmesi, bunların sorumluluğunu alabilmesi ve onları sahiplenmesi dürüstlük olarak tanımlanmaktadır. Dürüst birey için popüler olmak önemli değildir. Dürüst ve gerçekçi insanlar, başkalarına doğruyu söylediğinde işlerin yoluna gireceğine inanır, bir şeye sahip olmak için yalan söylemezler, başkalarının ihtiyaçlarına karşı duyarlıdırlar, öngörülen değerlere göre tutarlı ve düzenli davranışlar geliştirirler. Duyguları hakkında açıklırlar, hayatlarına mal olsa dahi her zaman doğruları takip ederler.

Cesur olma ve mertlik (Bravery and valor): Cesur olma korkusuzluktan çok korku ustalığını içermektedir. Tehlike, kayıp, risk ya da olası yaralanma gibi durumlar karşısında her zaman doğruyu söyleme gücü olarak tanımlanır. Cesur olma bir toplumun ahlaki ve sosyal vicdanını yükseltir. Cesur kişi eylemlerin sonuçlarını kabul ederek risk alır. Cesur olma ve mertlik aynı zamanda gönüllü olma, eylem sonucunda yargılanma, potansiyel zarar gibi faktörleri de içerir. Cesur ve mert kişilerin cesaretlerini başkalarına hizmet etme ve daha yüksek bir amaç için hareket etme olarak gördükleri ifade edilmektedir.

Çalışkanlık, azim ve sebatkarlık (Industry, diligence and perseverance):

Engellere, zorluklara, caydırıcılıklara rağmen hedefe yönelik bir eylemin gönüllü olarak sürdürülmesi ve bu eylemden keyif almak olarak tanımlanmaktadır. Süreklilik arz eder. Çalışkanlık, azimli olma, ısrarcı olma, sebat etme terimleri aynı anlamda kullanılmıştır. Sebat etmenin özü bir kişinin bir işte ne kadar uzun süre çalışıp zorluklara göğüs gerdiği değil, o işte ne kadar çok eğlenip ne kadar çok ödüllendirici işler yaptığı ile ilgilidir. Bu karakter gücüne öz denetim özelliği eşlik etmektedir.

Yaşam coşkusu, istek ve enerji (Zest, enthusiasm, vigor and energy):

Canlılık, zindelik, yaşam enerjisi, hayata heyecanla ve coşkuyla aktif bir katılım gösterme gücü olarak tanımlanır. Yaşam coşkusu hem fiziksel hem psikolojik sağlamlık boyutu ile ilişkilidir. Yaşam coşkusu olumlu duygusal durumları ifade etse de bundan çok daha fazlasını kapsamaktadır. Yaşam enerjisine ve canlılığına sahip olan kişiler çevrelerine coşku saçar. Bu karakter gücüne sahip bireyler karşılaştıkları işleri yarım bırakmadan, hayattan zevk alarak, canlı ve enerjik kalabilmektedirler.

3. İnsanlık (Humanity): İnsanlığın güçlü yönlerine karşılık gelen ve arkadaş

canlısı olmayı içeren olumlu kişiler arası özelliklerdir. Bu erdem sınıfında yer alan özellikler adalet gücü ile benzerlik göstermektedir. Fakat İnsaniyet erdemi bireyin insanla birebir ilişkilerini kapsarken adalet birden çok insanla ilişkisini kapsamaktadır. Daha eski sınıflandırmalarda kişilerarası ilişkiler olarak adlandırılmıştır.

İyi yüreklilik ve cömertlik (Kindness): Nezaket, cömertlik, fiziksel veya

duygusal olarak besleme ve bakma, şefkat, fedakarlık, sevgi gibi birbiri ile ortak yönelim gösteren terimler ağıdır. Bu yeterlilik sadece kendine yarar sağlamak isteyen bencilliğin zıddı olarak diğer kişilerin yararını da sağlayan yeterlilik gücüdür. Bu güce sahip bireyler diğer kişilerin de kendisi kadar önemli olduğunu tüm insanların eşit değerinde olduğu, almaktan çok vermenin kıymetli olduğu, acı çeken insanlara şefkat göstermek gerektiği, sevgi, cömertlik ve nezaketle diğer insanlara yardım etmenin yaşamın en iyi yolu olduğu, kendisinin evrenin merkezinde değil tüm insanlarla bir arada olduğu, sadece ailesine ve arkadaşlarına yardım etmenin değil tüm insanlara yardım etmenin önemli olduğu inancını taşımaktadır.

Sevme ve sevilme kapasitesi (Capacity to love and be loved): Bu karakter

gücü kişinin başkalarına karşı bilişsel, davranışsal ve duygusal duruşunu temsil eder. Sevme sevilme kapasitesi karşılıklı bir ilişki içerisinde gerçekleşir ve tek taraflı platonik aşk bu durumun dışında tutulur. Bu karakter gücü anne-baba, eş, çocuk ve arkadaş sevgisi gibi farklı biçimlerde karşımıza çıkmaktadır. Bu sevgi tipleri içerisinde bağlanma, güven duyma, özen gösterme, fedakarlık yapma, adanma, arzu etme, kendini özel hissetme, şevkat, tutku ve memnuniyet gibi duygularını barındırır. İlişkiler

birden fazla sevgi türünü içerebilir. Kişi arkadaş sevgisi yaşarken bu sevgi romantik sevgiye dönüşebilir. Ya da insanlar kademeli olarak ebeveyn-çocuk sevgisinden çocuk-ebeveyn sevgisine geçebilir. Hatta birçok sevgiyi aynı anda yaşayabilir. Aile sevgisi, eş sevgisi, çocuk sevgisi gibi. Sevme ve sevilme kapasitesi son zamanlarda bebeklikten yaşlanmaya kadar psikolojik ve fiziksel sağlık üzerinde güçlü etkileri olan, doğuştan gelen, kendine özgü bir eğilim olarak görülmektedir. Ayrıca, bu kapasitenin erken dönemdeki ilişki deneyimlerinden derin ve kalıcı şekillerde etkilendiği ifade edilmektedir.

Sosyal zeka (Social intelligence): Benzerlikleri anlama, ilişkiler arasındaki farklılıkları görebilme, örüntüleri tanımlama, akıl yürütme, soyut düşünme gibi yetenekler zekayı ifade etmektedir. Zeka, kişisel sosyal ve duygusal olarak farklı alt türlere ayrılmaktadır. Sosyal zeka kişinin kendi amaçlarını doğru şekilde değerlendirip başkaları ile işbirliği yapabilmek için sosyal bilgilerini kullanma olarak tanımlanmaktadır. İçsel ve dışsal kaynaklı bilgiyi kullanma yeteneği duygusal zeka olarak ifade edilirken bu bilgileri mantık yürütme yeteneğini kullanarak kendini doğru şekilde anlama ve değerlendirme kişisel zeka olarak ele alınmaktadır. Çoğu zaman kişisel, duygusal ve sosyal zeka beraber kullanılabilir. Bu zeka türleri kavramsal anlamda birbirleriyle binişik durumdadır. Yüz ve sesteki duygusal durumu tanımlama, duygusal bilgileri kullanmak için bilişsel etkinlikleri kolaylaştırma, ilişkilerle ilgili duyguların ne anlama geldiğini kavrama, duygularını tanıma ve yönetebilme, kendinin ve başkalarının duygularını doğru şekilde değerlendirebilme bu karakter gücüne ait özelliklerdir.

4. Adillik (Justice): Bireylerin yaşadığı toplum içinde daha rahat, adil ve eşit yaşayabilmesi için gerekli kişilik özelliklerini içeren erdem boyutudur. Güçlü bir adalet, birey, grup ya da topluluk arasındaki en uygun kişilerarası iletişime bağlıdır. Bu grup küçülüp kişiselleştikçe adalet gücü insaniyet erdemi ile birleşmeye başlamaktadır.

Vatandaşlık, ekip çalışması ve sadakat (Citizenship and teamwork and loyalty): Bireyin kendi çıkarlarının ötesinde ortak bir iyiliğe karşı bir kimlik hissi ve yükümlülük duygusu içerisinde bir gruba katılması bu karakter gücüne karşılık gelir. Bu

yeterliliğe sahip bireylerin güçlü bir görev duygusu vardır. Grubun iyiliğini düşünürler. İyi bir takım arkadaşı olurlar. Üretken bir ruha ve yüksek sorumluluk bilincine sahiptirler. Bu bireyler sivil toplum örgütlerine katılma, oy verme, gönüllü faaliyetlere katılma, sosyal ve çevresel projelere zaman ve para ayırma gibi toplum yararına olan işlerde aktif katılım gösterirler. Dış güçler onu zorladığı için değil kendi isteği ile katıldığı grubun sorumluluklarını yerine getirir. Bu karakter gücü yüksek olan insanlar içinde yaşadığı dünyayı geliştirme sorumluluğunun olduğuna, ülkesi ve yaşadığı şehrin iyiliği için zaman ayırmak gerektiğine, zorluk yaşayan insanlara yardım etmenin önemli olduğuna, çevre temizliği için düzenlenen programlara aktif katılmanın gerekliliğine ve sosyo-ekonomik eşitsizlikleri düzeltebilmek için kişisel çaba göstermenin gerekliliğine inanır.

Hakkaniyet, eşitlik ve adalet (Fairness, equity and justice): İnsanların, ahlaki olarak neyin doğru, neyin yanlış ve neyin yasak olduğunu belirlemedeki ahlaki yargılama süreci olarak ifade edilebilir. Bu karakter gücüne sahip bireyler herkese eşit davranır. Başkaları hakkında karar vereceği zaman duygularını kontrol ederek yanlı karar vermekten kaçınır. Etrafındaki kişilere karşı saygılı ve naziktir. Kendisinin kandırılmasını istemediği gibi başkalarını da kandırmaz. İnsanları kendi çıkarları uğruna kullanmaktan kaçınır. Dil, din, ırk ve kültür ayrımı yapmadan davranır. Kendi davranışlarının sorumluluğunu taşır. Topluma uygun gelen bir davranış kendi kişisel doğrularına uymuyorsa bunu uygulamaz.

Liderlik (Leadership): Kişisel bir kalite olarak değerlendirilen liderlik, başkalarını etkilemeye, yardım etmeye, onların davranışlarını ortak bir başarıya götürmeye, motive etmeye yönelik bir yönelimi destekleyen bilişsel ve mizaç özelliklerinin bütüncü olarak bir araya gelmesi olarak tanımlanır. Liderlik doğası gereği sosyal bir olgudur. Bu bireyler insan ilişkilerinde baskın rol oynamayı severler. Lider insanlar, içinde bulunduğu topluluğun eylem rotasını belirler. Başkalarını grubun hedefi doğrultusunda hareket etmeye yönelik motive eder ve onların bir işi daha iyi yapabilmeleri için yardımda bulunur. İnsanların birlikte uyumlu bir şekilde çalışabilecekleri düzeni oluşturur. Karmaşık sorunların çözülmesine yardımcı olma,

çatışma çözme becerisi, grubun düşünce ve duygularını ifade edecek konuşma yapma, acil durumlarda kontrolü ele alma gibi özellikler bu güce ait diğer niteliklerdir.

5. Ölçülülük (Temperance): Psikolojik olarak zengin sonuçları olan, tüm dini ve felsefi erdem sınıflandırmalarında yer alan, bireyi aşırıya kaçmaktan koruyan, ihtiyatlı bir eylem sürecidir. Ölçülülüğün güçlü yönleri bir kişinin kaçındığı şeyler olarak ifade edilir. Bu güce sahip insanlar kibir ve nefrete karşı bağışlamanın, merhametin ve alçakgönüllülüğün bireyi koruduğuna inanır.

Affedicilik ve merhamet (Forgiveness and mercy): Bağışlama, yanlış davranış yapanları affetme, bu kişilere yeniden deneme fırsatı tanıma, kin tutmama, incinen duygularını hızlıca onarma, intikam duygusunun üstesinden gelme gibi özellikler bu karakter gücünü oluşturur. Yüksek düzeyde bu güce sahip olanlar, başkalarına zarar vermez, intikam almak isteyen insanlara yardım etmez, kendine kötülük yapmış bir insandan öcünü almak adına bu konu ile ilgili saatlerce düşünmez aksine ilişkilerini düzeltmek için elinden gelenin en iyisini yapmak için çabalar. İnsanlar onu sinirlendirdiğinde öfkesini kontrol edebilir, negatif düşüncelerle başa çıkabilir.

Tevazu ve alçakgönüllülük (Modesty and humility): Alçak gönüllülüğün temel özellikleri arasında kişinin diğer insanların yeteneklerini ve başarılarını küçümsemeden, dikkatini çekmeye çalışmadan kendi yetenek ve başarılarını kendi bakış açısında geliştirmeye çalışmak olarak ifade edilebilir. Bu gücü yüksek olan bireyler diğer insanların bilgi eksikliklerini, kusurlarını ve hatalarını kabul ederler. Birey çoğunlukla kendisine odaklanmaz. Hatta kendisini unutma becerisine sahiptir. Toplum içerisinde iyi bir durumda olduklarında mutlu olurlar ama bu durumu vurgulamaktan kaçınırlar. Alçakgönüllülük ve mütevazılık arasında küçük anlam farklılıkları vardır. Alçakgönüllülük daha içsel iken mütevazılık daha dışsaldır. Bir kişinin giyim tarzı, oturduğu ev, bindiği araba, kullandığı eşyalar da o kişinin mütevazı olup olmadığı hakkında bilgi verir. Alçakgönüllülük olmadan da insanlar mütevazı olabilir. Tam tersi düşünüldüğünde gerçek alçakgönüllülük insanın mütevazı olmasını sağlar.

İhtiyat, tedbirlik ve sağduyu (Caution, prudence and discretion): İhtiyatlı olma bireyin uzun vadedeki hedeflerini etkili bir şekilde gerçekleştirmeye yardımcı olan muhakeme ve özdenetim becerisidir. Eylemlerin ve kararların sonuçlarına ilişkin düşünmeyi, en çok doyum sağlayacak davranışın ne olduğuna karar vermeyi gerektiren bilişsel bir yönelimdir. Bu güç; gelecek için tasarruf yapma, beklenmeyen durumlar için tedbirli hareket etme, geçmişte yaptığı hataları göz önünde bulundurarak yeni kararlar verme, planlı olma, gündelik hayatta pratik düşünme becerisine sahip olma olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu karakter gücüne sahip bireyler, esnek ve ılımlı bir yaklaşıma sahiptirler. Ayrıca bu kişiler sadece para ve iş konularında değil tüm yaşamlarında tutarlı, dengeli, çatışmasız, bencillikten uzak, aşırı dikkatli, kendi kendini yönetme becerisi yüksek insanlardır.

Öz-Denetim ve öz-düzenleme (Self-control and self-regulation): Öz-düzenleme, kişinin kendi hedefine doğru ilerlerken toplumsal standartlara uyarak kendi cevaplarını nasıl kontrol ettiğini gösterir. Öz denetim ve öz düzenleme, standart ideallere, ahlaki durumlara, normlara ve diğer bireylerin beklentilerine yönelik kendi duygu, düşünce ve davranışlarını kontrol etme olarak tanımlanabilir. Bu iki terim bazı zamanlar benzer anlamlarda kullanılır. Hatta öz disiplin terimi de bu terimlerle ilişkili düşünülür. Öz disiplin terimi öz düzenleme ile ilgilidir ve genellikle kişinin yapmak istemediği şeyleri yapma, günaha karşı koyma gibi durumları kapsar. Anlamca en geniş terim olan öz düzenleme, aşırılığı kontrol etme, kişinin kendi için verdiği kararları (örneğin, spor yapma, diyet yapma gibi) sürdürebilme duygusu, düşüncesi ve performansını içermektedir.

6. Aşkınlık (Transcendence): son erdem boyutu olan aşkınlık diğer karakter güçlerine göre kişinin daha geniş bir evrenle bağlantı kurmasına izin verdiği böylece yaşamına anlam kazandırdığı bir güç olarak ifade edilmektedir. Neredeyse tüm karakter güçleri kişi yi diğer bir sosyal varlık olan insana ve doğaya bağlar fakat bu boyut kişiyi tüm varlıkların ötesinde olan büyük evrenin tamamına ulaşmasını sağlar. Aşkınlık maddi olmayan inanç, evrensel yaşama bağlılık, ideal, kutsal ve ilahi yaşam olarak ifade edilir.

Estetik ve mükemmelliğin takdiri (Appreciation of beauty and excellence):

Bu karakter gücü fiziksel ve sosyal dünyadaki iyiliğin takdir edilmesi, hayattan zevk alma becerisi olarak tanımlanır. Bu gücü yüksek olan bireyler sık sık huşu, hayranlık, şaşkınlık ve yükselme duyguları içerisindedir. Bu kişiler günlük hayatta gazete okurken, ormanda yürüyüş yaparken, bir şehrin sokaklarında dolaşırken, roman okurken, film izlerken çoğunlukla hayranlık duyguları hisseder. Yaşamdan keyif ve haz alırlar. Etrafında gördüğü mükemmelliği takdir eder, bununla ilgili uzun bir süre konuşur. Bu insanlar da güzellik huşu yaratır, beceri hayranlık uyandırır ve erdem ahlaki yükseliş duygusu yaratır. Yaşamda eğlence, anlam ve diğer insanlarla derin bağ kurma onlar için mümkün olmaktadır.

Şükür (Gratitude): Bir başkasının davranışından dolayı diğer kişinin yarar sağladığı algısından kaynaklanan minnettarlık durumudur. Kişisel şükür armağan edilene dair bir onay ve o armağanın takdir edilmesi olarak tanımlanır. Kişiler arası şükür ise Tanrı'ya, daha yüksek bir güce veya kozmosa minnettarlıktır. Bu güce sahip bireyler hayatta olduğuna şükreder. Yaşadığı günlerin değerini bilir. Hayatı bir yükten çok hediye olarak görür. Etrafındaki insanların yardımıyla şuan ki hayatına sahip olduğuna inanır. Olumsuz olayların içinde bile şükür edilebilecek güzellikleri arar.

Umut, iyimserlik ve gelecek yönelimli olma (Hope, optimism, future-mindedness): Geleceği düşünmek, arzulanmış olayların ve sonuçların ortaya çıkmasını beklemek, onları daha muhtemel kılacak şekilde hareket etmek ve uygun çabalar gösterdiklerinde bu çabaların devam edeceğinden emin olmak ve hedeflenen eylemleri iyi bir şekilde sürdürmek olarak ifade edilir. Umut ve iyimserlik geleceğe yönelik bilişsel, duygusal ve motivasyonel bir duruşu temsil eder. Tüm yaşanan zorluklara rağmen gelecekle ilgili umutlu olmaya çalışma, her zaman aydınlık tarafa bakma, birşeylerin en iyisini başaracağına inanma, gelecekte nerede olmak istediğini bilme ve buna uygun çabalarda bulunacağına güvenme bu karakter gücünün özellikleridir. Bu güce sahip bireyler olumsuz bir not alınca bir sonraki fırsatı planlayıp değerlendirmeye odaklanır, kaybedilmesi muhtemel olan bir oyuna ya da yarışa girmez. 5 yıl sonra nerede ve nasıl olacağına ilişkin mutlaka bir planı vardır.

Mizah ve şakacılık (Humor and playfulness): Bu güç sıkıntılı bir duruma karşı eğlenceli ve neşeli bir bakış açısı sergileme, başkalarını gülümsetme veya güldürme, gülmeyi sevme, olayların şakacı ve eğlenceli tarafını görme olarak tanımlanabilir. Şaka mizahın içinde yer alır. Mizah aynı zamanda çizgi roman unsurudur ve zekâ, eğlence, saçmalık, alay, hiciv, ironi gibi terimleri içinde barındırır. Bu karakter gücüne sahip bireyler kasvetli ruh hali içinde olan arkadaşlarını gülümsetmeye ve bu durumdan uzaklaşmalarını sağlamaya çalışırlar. Yaptıkları işlere mizah katmayı severler. Mizahı o anki olayla bağlantı kurarak yerinde ve doğru bir şekilde kullanır. Kasvetli durumların onun mizah anlayışını etkilemesine izin vermez. Olumsuz durumlarda gülecek veya şaka yapacak bir şeyler bulabilir. Rahatsız edici durumları bile etrafına mizah yaparak aktarır. Bu kişiler üstün bir ruha, canlılığa ve sempatik bir kalbe sahiptir.

Maneviyat, amaç duygusu ve dindarlık (Spirituality, purpose and faith): Maneviyat ve dindarlık yaşamın aşkınlık boyutu olan inanca dayanan uygulamalar olarak tanımlanır. İnsanların dini ve manevi değerlerine göre yaptıkları atıfları, inşa ettikleri inanç sistemlerini, kişiler arası ilişkileri yürütme biçimlerini ifade eder. Maneviyat evrenseldir. Manevi inançların belirli içeriği olmasına rağmen çeşitlilik gösterir, tüm kültürler nihai, aşkın, kutsal ve ilahi bir güç kavramına sahiptir. Dahası, bütün dinler insanların temel varoluşsal kaygılarıyla mücadele etmelerine yardım etmeyi ve bireylerin ilişkilerini yönlendiren kuralları ve değerleri ve yaşamın zorluklarıyla başa çıkma çabalarını ortaya koymalarını amaçlamaktadır. Bir dine ya da ilahi güce inanma, sıklıkla dua ve ibadet etme, dini düşünceleri hayatının her alanında kullanma, ölümden sonraki hayata inanma, dini ritüellere katılma, dini programlar izleme, yaşamın bir amacının olduğuna inanma, din hayatı için yapılan hizmetlere ve etkinliklere katılma bu karakter gücünün önemli özelliklerindedir.

2.1.2.2. Liston'un karakter özellikleri sınıflaması

Geçmiş tarihlerde ve yakın zamanda karakter tanımlanması ve kavramsallaştırılması zor bir kavram olarak belirtilmiştir. 6.yüzyılda Çin'de benimsenen Konfüçyüsçülük ve Taoizm gibi dinler insanın kendini düzenlemesini öğretmeye

çalışmışlar ve sevgi, adalet, görgü kuralları, bilgelik ve doğruluk gibi erdemleri öğretilerinin temelini almışlardır. Kişinin insanlık, adalet, mülkiyet ve bilgelikle donanması durumunda en yüksek erdem olan “kendiliğindenlik ve doğallık” mertebesine ulaşabileceğine inanmışlardır (Cleary, 1991; akt. Liston, 2014). Güneydoğu Asya’da benimsenen Budizm ve Hinduizm dinleri de aşkınlık, anlayış, düşünme, konuşma, eylem, konsantrasyon gibi karakter sınıflandırması yaparak ebedi benliği ve kişisel erdemleri öğretti olarak kabul etmişlerdir. Yine benzer şekilde eski Yunan filozofları Sokrates, Platon ve Aristoteles “Eudaimonia”(mutluluk)’ya erdemler ve ahlaki mükemmellik yolu ile ulaşabileceğini savunmuşlardır. Yahudilik, Hristiyanlık ve İslam dinleri ise öğretilerinde tanrı sevgisine yer verirken O’na karşı itaatin başkalarına karşı nezaketle en iyi şekilde ifade edileceğine yer vermektedir (Fowler, 1999; akt. Liston 2014). Seligman 19. yy’da siyaset, ahlak ve psikoloji alanlarında yapılan çalışmaların hep karakter üzerine olduğunu belirtmiştir (Peterson ve Seligman, 2004).

Liston (2014) var olan sınıflandırmaları baz alarak ergenlerde karakter güçlerini ölçmek için çok boyutlu ve geçerli değerlendirme aracının eksik olduğunu düşünmüştür. Okullarda öğrencilerin karakter gelişimini değerlendirmek için hazır, kolay uygulanabilir bir ölçme aracına ihtiyaç olduğunu söylemiştir.

Karakter gelişim indeksi ölçeğinin ortaya çıkış amaçlarından bir tanesi okullarda öğrencilerin genel derslerde başarıyı sağlayabilmesi için içsel ve özerk motivasyon kaynaklarını keşfetmesini sağlamaktır. Bu sebep her öğrencinin bireysel değerlendirmeden geçmesinin faydalığı olacağı öngörülmüştür. Karakterdeki gelişimsel ilerleme veya karakterlerin güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesinin kişinin gelişimsel ihtiyaçlarına cevap bulmayı kolaylaştıracağı düşünülmüştür. Ayrıca kullanılacak olan ölçeğin değerlendirme pratikliğinin olması ve finansal olarak okula maddi bir yük getirmemesi de ortaya çıkış amaçları arası da yer almaktadır (Liston, 2014).

Karakter güçleri sınıflamasında tarihten bu güne kadar psikolojinin en geniş sınıflaması Peterson ve Seligman (2004) tarafından yapılmıştır. Bu sınıflandırmadan sonra bu alandaki çalışmalar hızla artmaya başlamıştır. VIA (Values in Action) web sitesi bu alanda yapılan çalışmalarla ilgili en kapsamlı kaynakçayı içermektedir. VIA

karakter güçleri sınıflandırması kavramsallaştırmanın her iki niteliğine de sahip olmasıyla tartışmasız en güvenilir ve geçerli ergen karakter ölçme aracıdır. Bu iki nitelikten birincisi, bir özelliğin zaman içerisinde sürdürülebilmesi için gerekli olan istikrar, ikincisi ise ilerleme, gelişme ve değişim için gerekli olan değişkenliktir. Değişkenlik olmadan hiçbir gelişme ifade edilemez (Liston, 2014).

Liston (2014) karakter gelişim indeksini oluştururken karakter taksonomisini ve uzman görüşlerini dikkate almıştır. Bu taksonomide yer alan 18 faktör, bir takım istatistiksel analizlerden geçtikten sonra dikkatlice tanımlanmış bazıları silinmiş bazıları düzeltilerek 11 faktörlü karakter gelişim indeksi (CVI) elde edilmiştir. Uzman görüşü aşamasında CE (Berkowitz, Bier, Lickona, Rosebush, Kentsel), PP (Baumeister, Biswas-Diener, Duckworth, Mayerson, Niemiec, Rowatt, Seligman), Pozitif Gençlik Gelişiminde (Heppner, Lener), Ahlak Eğitiminde (Seroczynski) ve Kişilik Psikolojisinde (Armsden) uzmanları tarafından destek alınmıştır.

Liston (2014) karakter taksonomisinde dikkate alınacak olan bazı kriterleri belirlemiştir. Bunlar; literatür taraması en iyi olan yapılar, karakter eğitimi alanında en yaygın kullanılan karakter listeleri, en detaylı karakter listeleri, içeriği en geniş olan karakter gücü listeleridir. Bu kriterlere uygun olan karakter sınıflamalarını bir araya getirerek çalışmasına dahil etmiştir. Bu sınıflandırmalarda karakter güçleri için “varlıklar, ahlak, değerler, erdem, etik, yeterlilikler, güçlü yönler ve özellikler” gibi farklı terimler kullanılmıştır. Genel olarak bakıldığında güçlü ya da zayıf bir şekilde bu kavramlar karakter güçlerini ifade etmeye çalışmaktadır.

Bu sınıflandırmalar ise şu şekildedir;

- Arama Enstitülerinin 20 İçsel Gelişim Varlıkları (Assets) (Search Institutes 20 Idas)
- Karakter Sayısı, 6 En Önemli Özellik (Character Counts’ Six Pillars)
- Akademik Sosyal Duygusal Öğrenme İşbirliği Temel Yetkinlikleri (CASEL’s Core Competencies)
- Tom Lickona ve Matthew Davidson’un Karakter Özellikleri İlerlemesi (Lickona & Davidson Trait Lists)

- Clint Bulach 'In 16 Karakter Özelliği (Bulach's 16 Character Traits).
- Pozitif Psikolojinin 24 Karakter Gücü Sınıflandırması (Positive Psychology's 24)

Aşağıda bu altı karakter gücü sınıflamaları sırasıyla tanıtılmaya çalışılmıştır.

Arama Enstitüleri 20 İçsel Gelişim Varlıkları Sınıflaması (Search Institutes 20 IDAs): 1957 yılında Lutheran gençlik araştırma merkezi tarafından kavramsallaştırılan liste birçok araştırmacı tarafından onay görmüştür ve çalışmalarında kullanmışlardır. Bu sınıflamada ise 16 varlık, taksonomi için kullanıma değer görülmüştür. “Başarı motivasyonu, okula bağlanma, ev ödevi, zevk için okuma” listedeki diğer özellikler ile eş anlamlı ve yakından ilişkili olduğu düşünüldüğü için çıkarılmıştır (Liston, 2014). Bu varlıklar;

1. Okul Katılımı (Öğrenme Sevgisi kapsamında)
2. Bakım
3. Dürüstlük
4. Eşitlik / Sosyal Adalet (Adalet kapsamında)
5. Başarı (Çalışkanlık kapsamında)
6. Direnç becerileri (cesaret kapsamında)
7. Kısıtlama (öz kontrol kapsamında)
8. Bütünlük (alçakgönüllülük ve azim kapsamında)
9. Sorumluluk
10. Uyuşmazlık çözümü (bilgelik ve açık fikirlilik kapsamında)
11. Planlama / Karar verme (Liderlik kapsamında)
12. Kişiler arası yetkinlik (nezaket ve güven kapsamında)
13. Kültürel yeterlilik (takım çalışması kapsamında)
14. Benlik saygısı (güven kapsamında)
15. Amaç (maneviyat kapsamında)
16. Geleceğe olumlu bakış (iyimserlik kapsamında)
17. Kişisel güç (barış kapsamında) şeklinde sınıflanmıştır.

Karakter Sayısı, 6 En Önemli Özellik (Character Counts' Six Pillars):Eski hukuk fakültesi profesörü ve girişimci Michael Josephson 1992 yılında Josephson Enstitüsünü kurduktan sonra karakter gelişimi için mezhepsel bir çerçeve oluşturma konferansına sponsor olmuştur. Bu konferansta ortak etik değerlerin bir listesi oluşturulmuş ve “Aspen Bildirgesi” adında bir bildirme sunulmuştur. Bilginlerden ve savunuculardan oluşan 30 kişi “kültürel, dini ve sosyoekonomik farklılıkları aşan altı temel karakter özelliği” olduğuna oy birliği ile karar vermişlerdir. Michael Josephson bu 6 maddeyi “karakterlerin altı ayağı” (the Six Pillars of Character) olarak adlandırmıştır (Josephson, 2009; akt. Liston, 2014). Bu altı özellik, sayısız ilişkili özelliği kapsayan meta özellik olarak değerlendirmiş ve içerikleri “Karakter Sayıları” (Character Counts) kaynaklarında detaylı olarak açıklanmıştır (Josephson, 2011; akt. Liston, 2014).

1. Dürüstlük, güvenilirlik, cesaret, bütünlük ve sadakat dahil olmak üzere güvenilirlik;
2. Hoşgörü, nezaket, saygı ve sabrı içeren saygı;
3. Çalışkanlık, sebat, özkontrol ve sağduyu dahil olmak üzere sorumluluk;
4. Nezaket, şevkat, şükran, cömertlik ve affetmeyi içeren bakım;
5. İşbirliliği ve açıkfikirliliği içeren adalet;
6. İşbirliği, inisiyatif, itaat, hizmet ve takım çalışmasını içeren vatandaşlık olarak sınıflandırılmıştır (Josephson, 2011; akt. Liston, 2014).

Akademik Sosyal Duygusal Öğrenme İşbirliği Temel Yetkinlikleri (CASEL's Core Competencies): CASEL akademik sosyal ve duygusal öğrenmeyi, çocuk ve yetişkinlerin duygularını tanıma ve yönetme, başkalarına karşı ilgi gösterme, olumlu ilişkiler kurma, sorumluluk alma, karar verme, zorlayıcı durumları yapıcı şekilde ele alma ve ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve tutumları edinme olarak tanımlamıştır. Bu tanım onların listesindeki beş kategoriye açıklar niteliktedir (Elias ve diğerleri, 1997; akt. Liston, 2014). Aşağıda Casel'in beş temel yetkinliklerine yer verilmiştir.

1. Öz farkındalık
2. Kendini yönetme
3. Sosyal farkındalık

4. İlişki becerileri
5. Sorumlu karar verme

Tom Lickona ve Matthew Davidson'un Karakter Özellikleri İlerlemesi (Lickona & Davidson Trait Lists): Lickona, (2004) “Character Matters” adlı kitabında on temel erdem sınıflaması yapmıştır. Daha sonra Lickona ve Davidson (2005) bir araya gelerek 8 maddeden oluşan yeni bir sınıflama oluşturmuşlardır. Lickona ve Davidson (2005)'in karakter sınıflamasını;

1. Yaşam boyu öğrenen ve eleştirel düşünen
2. Çalışkan ve yetenekli sanatçı
3. Sosyal ve duygusal açıdan yetenekli bir kişi
4. Etik düşünür
5. Saygılı ve sorumlu ahlaki ajan
6. Sağlıklı bir yaşam tarzı süren özverili kişi
7. Topluluklara katılan üye ve demokratik vatandaş
8. Amacı hayatı dolu dolu yaşamak olan manevi kişi şeklinde yapmıştır (Akt. Liston, 2014).

Clint Bulach 'ın 16 Karakter Özelliği (Bulach's 16 Character Traits): Dr. Cleve Bulach, okul müfettişi ve karakter bilgisini kapsamlı bir şekilde ölçmek için birkaç girişimden birini geliştiren bir doçenttir. Karakter Eğitimi Ortaklığı web sitesindeki “Bireysel Değerlendirme” listesinde özel olarak bir karakter ölçüsü olduğunu belirtmiştir. Anketin maddelerini oluşturmak için belirledikleri davranışları kullanmıştır. Basitçe “Karakter Özellikleri” adı verilen ölçek öğrencilerin yaşlarına ilişkin algılarını 16 karakterde ölçmek için 96 davranıştan oluşmaktadır. Bulach (1996) karakter sınıflamasını şu şekilde yapmıştır (Akt. Liston, 2014).

1. Kendine, başkasına ve mülkiyete saygı duyma
2. Dürüstlük
3. Sorumluluk/ güvenilirlik/ hesap verebilir olma
4. Nezaket
5. İşbirliği
6. Öz kontrol/ disiplin

7. Bağışlama
8. Bütünlük / adalet
9. Azim
10. Özenle sabırla çalışma
11. Alçakgönüllülük
12. Şefkat/ empati
13. Yurtseverlik/ vatandaşlık
14. Hoşgörü/ çeşitlilik
15. Kibarlık / naziklik
16. Sporculuk

Pozitif Psikolojinin 24 Karakter Gücü Sınıflandırması (Positive Psychology's 24): Pozitif psikoloji de Peterson ve Seligman (2004) kapsamlı tarihi bir araştırma yapıp karakter anlayışı üzerine tüm listeleri gözden geçirerek kendi karakter güçleri sınıflamalarını yapmışlardır. 18.000 İngilizce kelimeyi sınıflama girişiminde kullanmak için değerlendirmeye almışlardır. Yaptıkları çalışma sonucunda 6 temel erdem listelemişlerdir. Bu erdemleri; bilgelik, cesaret, insanlık, adalet, mizaç ve aşkınlık olarak tanımlamışlardır. Bu erdemler içerisinde 24 karakter gücü yer almaktadır. Bu karakter güçleri son dönemde yapılan en geniş sınıflandırma olduğu için VIA karakter sınıflaması başlığı altında tüm detaylara yer verilmiştir.

Liston (2014) tüm bu karakter gücü listelerinin özelliklerini, homojenliğini, karakteri temsil derecesini incelemeye çalışmıştır. Kendi çalışmasına bu listeler arasında 18 hipotez özellikler belirlemiştir. Bu özellikler dürüstlük (honesty), alçakgönüllülük (humility), cesaret (courage), kararlılık (perseverance), özkontrol (self-control), sorumluluk (responsibility), bilgelik (wisdom), yaratıcılık (creativity), yakınlık (love), nezaket (kindness), affedicilik (forgiveness), saygı gösterme (respect), işbirliği (cooperation), maneviyat (spirituality), şükran (gratitude), iyimserlik (optimisim), keyif (joy), sakinlik (peace) şeklindedir.

Bu kavramların çeşitli boyutları, parametreleri ve durumları içerdiği ifade edilmiştir. Ergenlerin karakter gelişimi için bu terimler araştırmalar sonucu tespit

edilerek bir araya getirilmiştir. 18 hipotez özellikler üzerinde yapılan faktör analizleri sonucunda Liston CVI (Character Virtues İndeX) sınıflamasını 11 faktör olarak belirlemiştir. Karakter gelişim indeksinde kullanılan karakter özellikleri; kararlılık (perseverance), alçakgönüllülük (humility), iyimserlik (optimisim), nezaket (kindness), yakınlık (love), sakinlik (peace), cesaret (courage), bilgelik (wisdom), maneviyat (spirituality), affedicilik (forgiveness), dürüstlük (honesty)'tür (Liston, 2014).

Kararlılık: güç durumlar karşısında sebat etmeyi, belirlenen hedefe ulaşmayı, bir işi tamamlamaya çalışmayı,

Alçak gönüllülük: tevazu göstermeyi, hataları kabul etmeyi,

İyimserlik: gelecek ile ilgili pozitif düşünmeyi, olaylara iyi yönünden bakabilmeyi,

Nezaket: başkalarına karşı saygılı kibar ve nazik davranmayı, yardımsever ve anlayışlı olmayı,

Yakınlık: başka insanlarla güvenilir ve sağlam ilişkiler kurabilmeyi,

Sakinlik: yaşanan öfke, kaygı ve strese rağmen sakin kalabilmeyi,

Cesaret: risklere, tehlikelere ve muhtemel yaralanmalara karşı cesur davranmayı ve mantıklı seçimler yapabilmeyi,

Bilgelik: doğru kararlar verebilecek sağduyuya sahip olmayı,

Maneviyat: inancı, aşkınlığı, maddi olanın dışında duygu düşünce ve davranışı etkileyen şekillendiren ve yön veren manevi şeyleri,

Affedicilik: problemlerin üstesinden gelerek affedebilmeyi, hoş görebilmeyi, maruz görmeyi,

Dürüstlük: yalan ve aldatma olmadan doğrunun peşinden gitmeyi ifade etmektedir.

2.1.3. Karakter güçlerinin yararları

Pozitif psikoloji hayatta doğru giden şeylerin üzerine çalışan bilimsel çalışmadır. Son yıllarda insanın iyisi nedir? Gençlerin iyi karakterli olmasını nasıl destekleyebiliriz? gibi sorulara yanıt aramaya çalışmaktadır. Pozitif psikoloji karakter güçlerine dikkat çekerek onu tanımlamanın psikolojik olarak iyi bir hayatın anahtarı

olduğu fikrine tekrar odaklanmıştır. Ayrıca pozitif psikoloji, tatmin edici mutlu bir hayatın oluşabilmesinin karakter güçlerinin tanımlanmasına ve onların geliştirilmesine bağlı olduğunu vurgulamaktadır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000).

Karakter güçleri sınıflandırması geliştirildiği ilk günden beri gençlik gelişimi uygulamaları için önemli bir potansiyel barındırmaktadır (Biswas ve Diener, 2006). Güçlü karakterler ahlaki olarak değerli görülen kişilik halleridir. Bugün çoğu okul ve gençlik programları, gençlerin yaşam amaçlarına ulaşmalarını sağlayacak okuma, yazma, matematiği anlama ve düşünme gibi kabiliyetlerini ve yeteneklerini geliştirmeye odaklanmıştır. Bu özellikler gençlerin hayat amaçlarına ulaşmasına yardımcı olmakta önemli rol üstlenirler. Oysa iyi bir karakter olmadan kişiler doğru şeyleri arzulamazlar (Park ve Peterson, 2009). Cesaret, mizah, nezaket, maneviyat ve güzelliğin takdiri gibi karakter güçlerini inşa etmek ve geliştirmek sadece negatif sonuç olasılıklarını azaltmaz, aynı zamanda insanların kendi doğruları için önemlidir ve sağlıklı, pozitif, uzun süreli gelişmeye de yol açmaktadır (Peterson, Park ve Seligman, 2006; Park ve Peterson, 2008).

Güçlü karakterlere sahip olmak sadece hayattaki istenmeyen neticeleri önlemekle kalmaz yaşam boyu sağlıklı gelişim için de önem taşımaktadır. Bir çok kanıt göstermektedir ki, umut, nezaket, sosyal zeka, özdenetim ve öz-düzenleme, çok yönlü bakış açısı gibi karakter güçleri bireyi stres ve travmaların negatif etkilerine karşı korur, problemlerini önler ve sorunlarını sınırlandırır. Ayrıca, genç bireylerin gelişimine yardım ederek, akademik başarı, liderlik, farklılıklara karşı tolerans ve değer gösterme, hazzı erteleme yeteneği, nezaket ve özgecilik gibi arzu edilen sonuçlar elde edilmesini sağlamaktadır (Park ve Peterson, 2009).

Karakter güçlerini geliştirmeye yönelik programlar göstermektedir ki, öğrencilerin nezaket, fedakarlık, maneviyat, ahlaklı olma, irade, sorumluluk ve sosyal zeka gibi güçlerini inşa etmek, agresifliği, okuldaki davranış bozukluğunu, kavga, okula silah getirme gibi eylemleri de kapsayan antisosyal davranışları, şiddet, intihar, depresyon ve uzun vadeli alkol bağımlılığını yok etmekte; yok etmese bile azaltmaktadır (Park ve Peterson, 2006a). Böylece gençliğin okuldan mezun olma

olasılığı artabilmektedir. İyimserliği teşvik eden müdahale programlarının, depresif belirtileri azaltabildiği ve önleyebildiği ifade edilmektedir. Yine benzer şekilde insanların karakter güçlerini tanımlamasına ve kullanmasına yardımcı olan müdahale programlarının, depresyonu azaltabildiği ve mutluluğu ve yaşam doyumunu artırabildiği, minnettarlık gibi aşkınlık güçlerini destekleyen müdahale programlarının, ergenlerin hayattan ve okuldan duydukları tatmini arttırdığı yapılan çalışmalarda görülmüştür (Gillham ve diğerleri, 2011). Bu yüzden, karakter sadece mental ve fiziksel sağlık problemlerinden korunmak için değil, aynı zamanda adaptasyon ve pozitif genç gelişimini sağlayan önemli bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır (Park ve Peterson, 2006a).

Belirli karakter güçleri gençlerin gelişmesine ve refahına daha belirgin bir şekilde etki etmektedir. Örneğin devamlı olarak yaşam doyumunu ile ilişkili olan minnettarlık, umut, yaşam coşkusu, merak, sevgi gibi karakter güçleri kişisel refah için önemli bir gösterge ve karşılıklı yakın ilişkileri sürdürme yeteneği olarak ifade edilmektedir. Bu yüzden, psikolojik olarak iyi bir hayat için, bireylerin özellikle bu güçlerini geliştirmeleri yararlı olacaktır (Park ve Peterson, 2006a).

Pozitif psikolojinin bakış açısı, bize iyi hayatı tanımlamak ve anlamak hakkında karşılaştırmalı bir şema sağlamaktadır. Mutluluk, yaşam doyumunu, kendini gerçekleştirme gibi pozitif kişisel deneyimler; karakter, ilgi alanları, değerler gibi pozitif kişisel özellikler; arkadaşlık, evlilik, iş arkadaşlığı gibi pozitif ilişkiler; aileler, okullar, iş yerleri, sivil toplumlar gibi kurum ve kuruluşlar pozitif psikolojinin tanımladığı psikolojik iyi hayat için kritik olduğu düşünülen alanları oluşturmaktadır. Kişiler, kuruluşlar, ilişkiler, kişisel özellikler ve deneyimlerden oluşan bu alanlar işbirliği içinde olup en iyi düzen sağlandığında iyi ve sağlıklı hayat beraberinde gelmektedir (Park ve Peterson, 2008).

Okul yılları boyunca çocukların yaşlılarıyla anlaşması ve sosyal ilişkiler kurması daha önemli hale gelmeye başlamaktadır. Okullarda, yaşlılarla iyi ilişkilere sahip olma ve popülerlik psikolojik gelişimle ve adaptasyonla ilgilidir. Öğrencilerin karakter

güçleri üzerine çalışmak, onları sosyal problemlerden korumaya ve daha uzun vadede onların sağlıklı ilişkiler kurmasına yardımcı olabilmektedir (Park ve Peterson, 2008).

Akademik başarı ve karakter güçleri arasındaki ilişki geniş çaplı çalışmalarla incelenmiştir ve sabır, adalet, minnettarlık, dürüstlük, umut ve çok yönlü bakış açısı gibi karakter güçlerinin yüksek akademik başarıya eşlik ettiği görülmüştür. Bu bulgular, akademik başarıda karakter güçlerinin de fayda sağladığını göstermiştir (Park ve Peterson 2006a).

Karakter güçlerinin doğrudan yararlarının yanı sıra dolaylı yararları da bulunmaktadır. Birey geliştirdiği karakter güçleri sayesinde arkadaşlıklar kurabilir ve insanların diğerlerinden aldıkları sosyal desteği artırabilir; bu da mutluluğa yol açan ve depresyona karşı koruyan olumlu deneyimleri artırabilir. Aşkınlık gücü ile, ergenler başkalarına daha derin bir amaç ve bağlantı duygusu vererek ve psikolojik gerileme esnasında teselli sağlayarak huzuru artırabilir. Entelektüel güçler, ergenlerin çevrelerindeki dünyaya katılımlarını artırabilir. Mizaç, ergenlerin yaralanma, aşırı hoşgörü, bağımlılık gibi huzuru azaltan deneyimlerden kaçınmasına yardımcı olabilir. Bu güçlü yönler, ergenlerin zorluklarla karşılaştıklarında devam etmelerine ve nihayetinde hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olabilir. Her ne kadar az sayıda araştırma olsa da karakter güçlerinin olumlu sonuçlarla bağlantılı olduğu görülmektedir (Gillham ve diğerleri, 2011).

Tüm bu araştırma sonuçları öğretmenler, ebeveynler, akıl sağlığı çalışanları ve gençlerin pozitif gelişimiyle ilgilenen politikacılar için çok önemli sonuçlar içermektedir (Park ve Peterson 2009). Karakter güçleri ile ilgili değinilen tüm bu yararlar olumsuz özellikleri azaltırken ve olumlu özellikleri artırması açısından iki taraflıdır (Kabakçı, 2013). Karakter güçleri anlık mutluluktan çok artan mutluluğa sebep olmaktadır. Yaşam doyumunun ve mutluluğun zihinsel ve psikolojik sağlık, iyi ilişkiler, başarı ve tüm yaşlarda iyi olmak için kritik olduğu düşünüldüğünde karakter güçlerinin iyi bir yaşam için rota oluşturduğu söylenebilir (Park ve Peterson,2006b)

2.1.4. Okul psikolojik danışmanları açısından karakter güçleri

Mutlu, sağlıklı ve iyi çocuklar yetiştirmek her eğitimcinin, ailenin ve toplumun en temel amacıdır (Park ve Peterson, 2008). Ebeveynler ve eğitimciler çocuklarda geliştirmeyi umdukları nitelikleri tartıştıklarında, nezaket, dürüstlük, öğrenme sevgisi, iyimserlik ve ekip çalışması gibi karakter güçlerini sık sık dile getirmektedirler (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich ve Linkins, 2009). Bu nitelikleri geliştiren çocukların topluma katkıda bulunacaklarını ve yaşamlarında gerekeni yapacaklarını düşünmektedirler. Pozitif psikolojideki son araştırmalar, birçok karakter gücünün mevcut refah düzeyleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir (Peterson ve Park, 2006). Buradan yola çıkıldığında karakter güçleri kavramı okul psikolojik danışmalarının öğrencilerle, velilerle ve eğitimcilerle olan çalışmalarında beslenebileceği önemli bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Ulusal literatüre bakıldığında da bireyi güçlendirmek için öz saygı, iyimserlik, affedicilik, öz denetim gibi karakter güçlerine yönelik çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Eryılmaz, 2013).

Günümüzde Psikolojik danışmanlar okullarda risk altındaki öğrencilerle daha fazla çalışmakta, öğrencilerin kendi içlerindeki potansiyelleri tanımalarında yol gösterici olma, zorluklar karşısında bu potansiyellerini kullanabilmeyi kazandırabilme konusunda yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda gençlerin bu yeterliliklerini güçlendirirken ailelere ve okullara yönelik çalışmalarda yapmaktadırlar (Smith, 2006). Karakter güçleri odaklı çalışmak isteyen okul psikolojik danışmaları pozitif psikoloji kuramı içerisinde yer alan yeterlilik temelli yaklaşım, çözüm odaklı yaklaşım ve karakter eğitimi gibi alanlardan yararlanabilmektedirler.

Yeterlilik temelli yaklaşım, kişni güçlerini tanımlama, problem alanlarını belirleme, danışan ile danışman arasında terapötik bir bağ oluşturma, bireyi cesaretlendirme, güç oluşturma, umut aşılama ve sonlandırma gibi evrelerden oluşmaktadır. Bireyin yeterlilikleri bireysel ve çevresel faktörler göz önünde bulundurularak değerlendirilmektedir. Okul ortamında bireyin yeterliliklerini değerlendiren ölçme araçları kullanılmaktadır (Smith, 2006). Yeterlilik temelli danışma

yapmak beraberinde iyi bir psikolojik danışma sürecini yönetmeyi de gerektirmektedir (Kabakçı, 2013).

Karakter eğitimi, öğrencilere saygı, merhamet, sorumluluk, irade ve sadakat gibi ahlaki değerleri öğreten bir çeşit ahlak eğitimidir (Park, 2004). İyi karakter ahlaki eğitimin merkezindedir. İyi karakter olmadan bireyler doğru olanı yapma arzusuna sahip değillerdir. İyi karakter psikolojik ve sosyal iyi hayatın çekirdeğini oluşturmaktadır (Park ve Peterson 2006a). İyi karakter, sadece problemsiz olmak değil aynı zamanda pozitif kişisel özelliklere sahip olmak anlamına gelmektedir (Park ve Peterson 2009). Bu sebeple karakter eğitimi ayrı bir müfredat gibi değil tüm derslerin içine yerleşmiş bütünleşmiş bir müfredat olarak işlenmelidir. Okul hayatının tüm basamaklarında sadece fırsatların oluşmasını bekleyen bir yaklaşımdan ziyade karakter geliştirme üzerine kurulu bir eğitimidir (Ekşi, 2003).

Araştırmalar, karakter güçlerini okul ortamında kullanmak isteyen okul psikolojik danışmanları ve pozitif gençlik gelişimi ile ilgilenenler için psikolojik danışma hizmetleri kapsamında 5 ana çıkarım sunmaktadır (Park ve Peterson, 2008). İlk olarak öğrencilerin akademik başarısını zekanın dışında sabır, minnettarlık, umut gibi güçlerin de etkilediği fark edilerek bu güçler geliştirilmelidir. Bu güçlere sahip olan öğrencilerin onları okulda kullanmalarına teşvik edilmeli, bu güçlere sahip olmayan öğrenciler için kişisel ve grup programları tasarlanarak bu güçler geliştirilmeli ve güçlendirilmelidir.

İkinci olarak, psikolojik iyi yaşam için karakter güçlerinin önemi kabul edildiğinde danışmanların iyi karakteri geliştirmeye odaklanması gerekmektedir. İyi karakter akıldan çok duygularla ilişkilidir. İyi insan olma çabası iyimserlik, sevgi, minnettarlık, umut, affedicilik, alçakgönüllülük gibi karakter güçleri ile bağlantılıdır. Öğrenciler sevgi, umut, yaşam coşkusu ve minnettarlık gibi yeterliliklerde eksikse, bu güçleri geliştirmek, danışmanlar için önemli bir strateji olmalıdır. Karakter geliştirme programları planlanmalı, güçler için özel aktiviteler öğretmeli ve gençleri bu güçleri günlük yaşamda kullanmaları teşvik etmelidir. Karakter güçleri öğrencilerin okullardaki popülerliği ve psikopatolojik değerlendirmeleriyle de ilişkilidir. Bu sebeple karakter

güçlerinin teşvik edilmesi öğrencileri daha mutlu, daha sağlıklı ve daha sosyal yapmakla kalmayıp onların daha iyi notlar almalarını da sağlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında karakter güçleri okul ortamında uygulanması gereken elzem konulardan biri haline gelmektedir (Park ve Peterson, 2008).

Üçüncü olarak, problemlerin, eksikliklerin ve güçsüzlüklerin ölçümü eğitimle ve akıl sağlığıyla uzun bir geçmişe sahip olmasına rağmen, pozitif gelişimin ölçümü hep reddedilmiştir. Danışmanların öğrencilerin eksik yönleri kadar güçlü yönlerini de ölçmeye önem vermeleri gerekmektedir. Her bir öğrencinin karakter gücü profilini tanımlamak ve anlamak, görüşmeler için önem teşkil etmektedir. Danışmanlar karakter gücü sınıflandırmalarını kullanarak öğrencilerin karakter güçleri hakkında daha geniş bir kelime bilgisine sahip olurlar. Öğrencilerin diğerlerine göre daha önemli olan güçlerini açığa çıkarmak için sıralama yapılmasına olanak sağlarlar. Karakter güçleri odaklı yaklaşım, özellikle yetersizlik veya düşük başarı geçmişine sahip olan öğrencilerde çok kullanışlı olmaktadır. Bu öğrenciler her zaman olduğu gibi diğer öğrencilerle karşılaştırıldığında, onların iyi yaptıkları herhangi bir şeyi bulmak zor olmaktadır. Fakat danışmanlar bu öğrencileri güç bazında değerlendirip diğerlerinden güçlü olan karakter güçlerini bulabilir sonrasında bu güçleri yaşamlarında, okul içinde ve dışında kullanmaları konusunda öğrencilere yardımcı olabilirler (Park ve Peterson, 2008).

Karakter güçleri odaklı yaklaşım, herhangi bir seviyedeki öğrenci için kullanılabilir. Genç insanlar, eksikliklerini ve problemlerini konuşmak yerine hangi konuda iyi oldukları konusunda konuşmakta daha açık ve rahattırlar. Öğrenciler, en önemli güçlerine zaten sahip oldukları için, onlarla çalışmak çok daha kolay ve eğlenceli olacaktır. Öğrenciler en önemli güçlerini kullanarak kendi güvenlerini bir kez oluşturduğunda, bu güçlerin, güçsüzlüğün veya daha az gelişmiş güçlerin üzerinde nasıl kullanılacağını öğrenebilmektedir. Öğrenci görüşmeleri, öğrencilerin iyi olduklarını düşündükleri güçleri konuşarak ve tartışarak başlarsa görüşmede motivasyon ve başarı arttırılabilmektedir. Danışmanların bu yaklaşımı kullanarak çocuklarla görüşmesi, “öğrenme, sosyal ilişkiler, aile ve okul” gibi çeşitli yollarla en önemli karakter güçlerini kullanacakları bir liste hazırlamada yardım etmesi, öğrencilere bunların nasıl

kullanılacağını öğretmesi ve öğrenciler bunları yaşamlarının bir parçası haline getirene kadar onlara geri bildirim verip teşvik etmesi önemlidir (Park ve Peterson, 2008).

Dördüncü olarak, karakter güçleri odaklı yaklaşımlar birçok pozitif psikoloji tekniğini içinde barındırmaktadır. Araştırmalar her günün sonunda insanların başlarına gelen iyi şeyleri tanımlamasının onları daha az depresif ve daha çok mutlu olduklarını göstermiştir (Seligman, Steen, Park ve Peterson, 2005) bu sebeple yapılanları not etme tekniğinin faydalı olduğu söylenebilir. Bu ve benzeri egzersizler öğrencinin yaş ve diğer farklı ihtiyaç durumlarına göre düzenlenebilmektedir. Öğrenciler için sıkıcı hale gelmeden egzersiz çizelgesi planlanabilir.

Beşinci olarak, pozitif psikoloji teknikleri var olan okul psikolojik danışmanlık programlarının içine dahil edilebilir. Fakat bu danışmalardan yarar sağlayacak insanlar bu güçleri sürekli kullanmaya devam edeceği için danışmada bireyin performansının üstünde, alışılmadık bir yol kullanmak kısa vadede mutluluk sağlasa bile uzun vadede sürekli bir değişikliğe yol açmayacaktır (Park ve Peterson, 2008). Bu sebeple pozitif psikoloji teknikleri bireye uygun seçilmelidir. Bahsedilen 5 ana çıkarım sonuçlarına göre karakter güçleri okul ortamında gerekli olan bir yaklaşımdır.

Belirtildiği gibi karakter güçleri sınıflandırması okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri ile yakından ilişkili bir kavramdır. Bu sınıflamanın okullarda kullanılması sağlıklı, mutlu ve huzurlu gençlerin yetişmesine dolaylı olarak da mutlu, huzurlu toplumların var olmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

2.1.5. Karakter güçleri ile ilgili araştırmalar

Karakter güçleri ile ilgili yapılan yurt dışı ve yurt içi araştırmalar taranıp özetlenerek bu başlık altında incelenmiştir.

2.1.5.1. Karakter güçleri ile ilgili yurt dışı araştırmalar

Steen, Kachorek ve Peterson (2003) Michigan'da bulunan 20 farklı liseden toplam 459 öğrenci ile VIA (Eylem Değerleri Ölçeği) Sınıflandırmasında sözü edilen karakter güçleri üzerine birtakım odak grup görüşmeleri yapmışlardır. Araştırmaya katılan öğrenciler iyi karakter konusuna ilgisi ve merakı olan, her güç örneğini tarafsız ve entelektüel bir bakış açısıyla tartışabilecek nitelikteydiler. Özellikle araştırmada liderlik, pratik zeka, bilgelik, sosyal zeka, öğrenme sevgisi, maneviyat ve sevme-sevilme becerileri gibi olumlu kişilik özelliklerine odaklanmaları sağlanmıştır. Öğrenciler bu güçlerin doğuştan gelen özelliklerin aksine daha sonra edinilen meziyetler olduğuna ve örgün eğitimden çok, süregelen yaşam tecrübeleri sayesinde geliştiğine inandıklarını ifade ederken farklı karakter güçlerini örnekleyebilecekleri güncel rol modellerinin neredeyse bulunmadığına da değinmişlerdir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar hem olumlu kişilik özelliklerinin nicel değerlendirmesi hem de ergenlere özgü karakter eğitim programlarının tasarımı açısından dikkatle ele alınmıştır. Özellikle ergenler için akranlarının iyi karakter gelişimini ve bunun dışavurumunu teşvik edici önemli bir güç olduğu öne sürülmektedir.

En kapsamlı çalışmalardan biri olarak Park, Peterson ve Seligman (2006) Türkiye'nin de içinde yer aldığı 54 farklı ülkeden ve 50 ABD eyaletinden 117.667 yetişkin katılımcının internet üzerinden katılımıyla 24 farklı karakter gücünün yaygınlığını incelemişlerdir. En yüksek puanı alan güçler, iyi yüreklilik, dürüstlük, şükür, sevgi, hakkaniyet, mizah ve açık fikirliliktir. En düşük puana sahip güçler ise alçakgönüllülük, tedbirlilik, öz denetim olarak ortaya çıkmıştır. ABD'deki karakter güçlerinin profili, diğer ülkelerin her birinden gelen katılımcıların profiline benzerlik göstermektedir. ABD örneği verileri kendi içinde devlet ve coğrafi bölgenin işlevi açısından karşılaştırıldığında dindarlık dışındaki karakter güçleri hiçbir farklılık göstermemiştir. Dindarlık ülkenin güneyinde daha yüksek puanlara sahip bulunmuştur. Veriler katılan tüm ülkeler açısından değerlendirildiğinde öne çıkan karakter güçlerinin hepsinde benzer olduğu sonucuna varılmıştır.

Başka bir araştırma, güçlü bir sınıflandırmanın ilerlemesi ve karakter güçlerinin geniş çaplı incelenmesine yönelik olarak Büyük Britanya'da Linley ve arkadaşları (2007) tarafından yürütülmüştür. Çalışmaya 17,056 İngiliz internet üzerinden VIA ölçeklerini cevaplayarak katılmıştır. Genel olarak kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre daha yüksek karakter gücü puanına sahip oldukları görülmüştür. Karakter güçlerinin yaşla birlikte arttığı bulunmuştur. Ayrıca İngiliz kadınlar ve erkekler için açık fikirlilik, hakkaniyet, merak ve öğrenmeye açık oluş en yüksek düzeyde sahip olunan güçlerdir. Kadınlar iyi yüreklilik, sevgi ve şükran güçlerinden yüksek puan alarak erkeklerden farklılaşırken erkekler özgünlük gücünden yüksek puan alarak kadınlardan farklılaşmıştır. Genellikle yaş ile en kuvvetli ilişkiler; merak ve öğrenmeye açık oluş (bilgelik) hakkaniyet (adillik) affedicilik ve öz düzenleme (ölçülülük) olarak bulunmuştur. Genel olarak, "cinsiyetler arasındaki farklardan çok daha fazla benzerlikler vardır" sonucuna varılmış ve bu yüzden karakter gücü açısından cinsiyet farklılıklarının abartılmaması gerektiği belirtilmiştir.

Shimai, Otake, Park, Peterson ve Seligman (2006) tarafından yapılan bu çalışma VIA karakter güçlerinin ilk uluslararası araştırmasıdır. Farklı kültürlerde karakter güçlerinin dağılımı, mutluluk ve cinsiyet farklılıklarının karakter güçleri ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırmaya Amerika birleşik devletlerinden 1099, Japonya'dan 308 genç yetişkin katılmıştır. Katılımcılar VIA ölçeklerinin İngilizce ve Japonca versiyonlarını cevaplamıştır. Her iki ülkede de 24 karakter gücünün benzer dağılım gösterdiği bulunmuştur. Amerika ve Japonya da sevgi, mizah ve iyi yüreklilik güçleri yüksek çıkarken tedbirlilik, öz-düzenleme ve tevazu güçleri düşük çıkmıştır. Kültürler arası cinsiyet farklılıkları benzer sonuçlar göstermiştir. Kadınların karakter güçleri raporlarında erkeklere göre sevgi ve mizah güçleri daha yüksek değer alırken erkeklerin karakter güçleri raporlarında cesur olma ve yaratıcılık kadınların raporlarına göre daha yüksek çıkmıştır. Her iki örnekte de yaşam coşkusu, umut, merak ve şükür güçleri mutlulukla ilişkili bulunmuştur. Genel olarak kültürlerarası karakter güçleri değerlendirme sonuçlarına bakıldığında bir ülkede üst sıralarda yer alan güçlü yönler, diğer ülkede de yüksek olma eğiliminde, alt sıralarda yer alan güçlü yönler her iki ülkede de düşük olma eğiliminde olduğu bulunmuştur. Sonuçta, VIA'nın güçlü yönlerinin hem Japonya'da hem de Amerika Birleşik Devletleri'nde dikkate değer ve

çarpıcı bir ortaklığa sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Bu benzerliğin sebebi olarak her iki ülkenin okuryazar oranının yüksek olması, endüstri şehri olması, aynı modern küresel alanda yer almasından kaynaklanabileceği düşünülmüştür.

Biswas ve Diener (2006) tarafından yürütülen çalışma farklı kültürlerdeki insanların VIA eylem değerleri sınıflandırmasında yer alan 24 karakter gücüne yönelik tutumlarını değerlendirmektedir. Kenya- Masai'den su ve elektiriksiz bir şekilde yaşayan 123 göçebe, Kuzey Grönland'dan yaşam tarzı avcılık olan 71 birey ve modern endüstri yerleşim sınıfından olan Illinois Üniversitesinden 519 kişi araştırmaya katılmıştır. Katılımcıların karakter güçlerinin varlığı, önemi ve gelişmesi konularında bilgi sahibi olduğu belirtilmiştir. Her üç kültür grubundan katılımcıların büyük çoğunluğu, tüm 24 karakter gücünü çocuklarında görmeyi arzu ettiğini belirtmişlerdir. VIA karakter güçleri hem gençlerde hem de yaşlılarda onay görmüştür. Her üç kültürde yer alan yaşlı katılımcılar 24 karakter gücüne sahip olduklarını kabul ederken, Masailer arasında bazı karakter güçleri çocuklara daha az uygulandığını düşünmektedirler. Inughuit (Avcılar) katılımcılar ise karakter güçlerinin çoğunun çocuklar tarafından uygulanmadığını düşünmektedirler. Ayrıca cinsiyete göre kadınlar yüksek iyilik düzeyine sahipken erkekler öz-kontrol düzeyine sahip bulunmuştur. Araştırma bulguları, cesaret gibi erdemlerin kültürel fenomenler olduğunu ve evrimsel kökenlere sahip olduklarını ve bu sebeple başarılı bir toplumsal işlevsellik için vazgeçilmez olduğunu öne sürmektedir.

Diğer çalışmalardan farklı olarak Peterson ve Seligman (2003) tarafından 11 Eylül terör saldırısının öncesi ve sonrasında Amerikalıların pozitif karakter güçleri, çevrim içi olarak yanıtlanan VIA eylem değerleri ölçekleri sonuçlarına göre incelenmiştir. Araştırmaya 4,817 kişi katılmıştır. 11 Eylül'den önce anketi yanıtlayan katılımcı sonuçları ile 11 Eylül'den iki ay sonra anketi yanıtlayan katılımcı sonuçları karşılaştırılmıştır. VIA eylem değerleri ölçeklerinin 24 karakter sınıflandırması arasından 7 karakter gücünün arttığı bulunmuştur. Bunlar; şükür, umut, iyi yüreklilik, liderlik, sevgi, maneviyat ve takım çalışmasıdır. Terörist saldırılarının ardından artış gösteren bu karakter güçleri teolojik erdemler kapsamında yer almaktadır. Araştırmacılar, teolojik erdemleri kullanmanın, insanların kendilerini

sahiplenebilecekleri bir biçimde ait olma duygularını geliştirmelerine olanak sağladığını düşünmektedirler. 11 Eylül'den on ay sonra, bu karakter güçleri, saldırıların üzerinden zaman geçmiş olsa da hala yüksek çıkmıştır. Bu araştırmadan elde edilen veriler pozitif psikolojinin dikkatini, krizin rolüne, insanlar hakkında en iyi olana yönelme konularına çekeceği belirtilmiştir.

Gillham ve diğerleri (2011) de karakter güçlerinin iyi oluşu, mutluluğu ve yaşam doyumunu yordayıcılığı ile ilgili bir çalışma yapmışlardır. Araştırmada 149 lise öğrencisine 9. sınıf başından 10.sınıf sonuna kadar VIA ölçekleri ve öznel iyi oluş ölçeği uygulanmıştır. Daha önce yapılan çalışmalarda karakter güçlerinin öznel iyi oluş ile ilgili ölçütlerle pozitif ilişkili olduğu gözlemlenmiştir. Bu çalışmada diğer yönelimli güçler düşük depresyon belirtisini yordamıştır. Aşkınlık güçleri daha büyük yaşam doyumunu yordamıştır. Sosyal desteğin, kısmen karakter güçleri ve düşük depresyon arasındaki ilişkiye aracı olduğu ancak karakter güçleri ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkiye aracı olmadığı bulunmuştur. Bulgular, bazı karakter güçlerinin olumsuz etki yaratma olasılığını arttırmaktadır. Aşkınlık, ölçülülük, diğer yönelimli güçler ve entelektüel güçlü yönler psikolojik iyi oluşu önemli ölçüde yordasa da, liderlik gücünü yordamamıştır. Hatta yapılan analizlerde liderlik güçleri zamanla daha yüksek depresyon ve daha düşük mutluluğu yordama eğilimindedir. Bu bulgular, ergenlik döneminde karakter güçlerinin iyi oluşa katkıda bulunduğunu, olumlu ilişkiler geliştirmenin, ergenlik döneminde hayaller ve amaçlar duygusunun önemini göstermektedir.

Benzer bir çalışma, Toner, Haslam, Robinson ve Williams (2011) tarafından Avustralya'da yapılmış ve ergenlerin karakter güçleri ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişki sistematik bir şekilde incelenmiştir. Araştırma VIA eylem değerleri ölçekleri, gerçek mutluluk ölçeği ve öznel iyi oluş ölçeklerinin çevrimiçi cevaplanması ile gerçekleşmiştir. Araştırmaya yaşları 15-18 arasında olan 501 lise öğrencisi katılmıştır. Modele dokuz karakter gücünün katkı sağladığı, umut, iyimserlik ve açık fikirliliğin en güçlü katkıyı yaptığı bulunmuştur. 24 karakterin yedisinde kızların erkeklerden daha yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir. Bunlar; iyi yüreklilik, estetik ve mükemmelliğin takdiri, hakkaniyet, cesur olma, çok yönlü bakış açısı, mizah ve sevme sevilme

kapasitesi güçleridir. Cinsiyet farkı, yaşam doyumu ile karakter güçleri arasındaki ilişkiyi etkilememiştir. Aşkınlık, yaşam coşkusu ve ölçülülük puanları arttıkça öznel iyi oluş puanları da artmış, merak gücü puanı arttıkça öznel iyi oluş puanı düşmüştür. Öğrencilerin karakter güçleri öznel iyi oluş seviyeleri ile güçlü bir şekilde ilişkili bulunmuştur. Özellikle, umut, ihtiyat, yaşam coşkusu ve liderlik, öznel iyi oluşu yaşam doyumu ve mutluluk açısından anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Adalet daha büyük bir yaşam doyumunu yordarken, merak ve aşk daha yüksek mutluluğu yordamıştır. Düşük yaşam doyumunun yordayıcıları ise estetik ve mükemmelliğin takdiri, sebatkarlık ve özgünlüktür.

Brdar ve Kashdan (2010) Hırvat üniversitelerinde okuyan 881 öğrenci ile yaptığı deneysel çalışmada karakter güçleri ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ayrıca VIA sınıflandırmasında yer alan 24 karakter gücünün farklı kültürlerde uyumlu olup olmadığına bakılmıştır. Diğer araştırmalardan farklı olarak elde edilen araştırma verilerinde yapılan faktör analizi sonucu altı erdem boyutu yerine 4 erdem boyutu oluşmuştur. Bu boyutlar; kişiler arası güçler, yılmazlık, yaşama gücü ve tedbirlilik olarak tanımlanmıştır. Yaşam gücü boyutunun belirleyici güçleri olarak yaşam coşkusu, umut, merak ve mizah güçleri bulunmuştur. Yaşam gücü boyutu ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Yaşam coşkusu, merak, şükür, umut, güçleri yaşam memnuniyeti arasında güçlü bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Karakter güçlerinin öznel iyi oluşu ve yaşam kalitesini yordayıcılığına bakıldığı başka bir araştırma Proctor, Maltby ve Linley (2011) tarafından kesitsel olarak yapılmıştır. 135 üniversite mezunu öğrenci VIA, öznel iyi oluş, benlik saygısı, öz yeterlilik ve yaşam kalitesi ölçümlerini tamamlamıştır. Sonuçlar, karakter güçlerinin öznel iyi oluşu yordadığını ancak yaşam doyumunu yordamadığını göstermektedir. Yaşam doyumunun pozitif yordayıcıları olarak yaşam coşkusu ve umut bulunmuştur. Araştırmada katılımcılara VIA karakter güçleri listesi verilmiş ve kendilerini tanımlayan 5 karakter gücü seçmeleri istenmiştir. En çok desteklenen VIA karakter güçleri: sevgi, mizah, iyi yüreklilik, sosyal zeka ve açık fikirliliktir. En az desteklenen VIA karakter güçleri ise liderlik, sebatkarlık, çok yönlü bakış açısı, maneviyat ve öz-denetimdir. Genel sonuca bakıldığında tüm karakter güçleri ile seçilmiş VIA karakter güçleri ve

bunların öznel iyi oluş üzerindeki etkileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Weber, Ruch, Littman-Ovadia, Lavy ve Gai (2013) tarafından zorlu koşullar altında yaşayan katılımcılarda yüksek-düzey güçlü faktörler, öznel iyi oluş ve genel öz-yeterlilik arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmaya yaşları 13-18 arasında olan 396 İsraili ergen katılmıştır. Katılımcılar VIA Eylem Değerleri Gençlik Formu, Yaşam Doyumu Ölçeği, Etki Dengesi Ölçeği ve Genel Öz Efektif Ölçeğini cevaplamışlardır. Olumlu etkilerin en güçlü yordayıcıları, aşkınlık ve liderlik karakter gücü iken; olumsuz etkilerin en güçlü yordayıcıları aşkınlık ve ölçülülük karakter güçleri olmuştur. Ayrıca etki dengesinin en güçlü yordayıcısı olarak da aşkınlık karakter gücü bulunmuştur. Karakter güçleri, genel öz-yeterlilikteki varyansın %46'sını açıklarken liderlik gücü en önemli yordayıcı olarak bulunmuştur. Daha ileri analizler, genel öz-yeterliliğin liderlik güçleri ve küresel yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi yönlendirdiğini göstermiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular stresli koşullar altında ortaya çıkan farklı karakter güçlerinin yaşam doyumu ve öz yeterlilik gibi farklı pozitif deneyimler ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Park ve Peterson (2006b) diğer çalışmalardan farklı olarak araştırmasında, küçük çocuklarda karakter güçleri ve mutluluk ilişkisine yönelik çalışmıştır. 3 ila 9 yaşları arasında çocukları olan 680 ebeveynin internet üzerinden karakter güçlerine ilişkin yazılı açıklamaları incelenmiştir. Sevgi, yaşam coşkusu ve umut güçleri ile mutluluk arasında ilişki bulunmuştur. Daha büyük çocuklarda ise şükür, mutlulukla ilişkili bulunmuştur. Araştırmaya katılan ebeveynlere 24 karakter gücü tanımlaması verilmesine rağmen, merak, sevgi, özgünlük, iyi yüreklilik ve mizah karakter güçleri daha çok dile getirilmiştir. Bunun yanı sıra, açık fikirlilik, şükür, affedicilik, alçakgönüllülük ve gerçeklik gibi bir dereceye kadar bilişsel olgunlaşmayı gerektiren karakter güçlerinden çok fazla bahsedilmemiştir.

Peterson, Ruch, Beermann, Park ve Seligman (2007) yaptıkları araştırmada ise karakter güçleri, mutluluk yönelimleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmaya 12,439 Amerikalı yetişkin, 445 İsviçreli yetişkin

katılmıştır. Amerikalı katılımcılar karakter güçleri, mutluluk yönelimleri ve yaşam doyumunu ölçeklerini internet üzerinden çevrimiçi cevaplarırken İsviçreli katılımcılar ölçeklerin Almanca versiyonunu kağıt üzerinden cevaplamışlardır. Her iki örneklem grubunda da, merak, sevme ve sevilme, yaşam coşkusu ve umut, karakter güçleri yaşam doyumuyla en fazla ilişkili güçler olarak çıkmıştır. Şükür, ABD örneğinde yaşam doyumunun en güçlü yordayıcısı olarak yer alırken, İsviçre örneğinde en güçlü yordayıcı sebatkarlık olarak bulunmuştur. Her iki örneklem grubunda da, yaşam doyumuyla en çok ilişkilendirilen karakter güçlerinin yaşam coşkusu olduğu sonucuna varılmıştır.

Brdar, Anic ve Rijavec (2011) tarafından yapılan çalışmada, cinsiyet farklılıkları dikkate alınarak karakter güçleri ve yaşam doyumunu arasındaki ilişki incelenmiştir. 488 kadın, 330 erkek toplam 818 öğrenciye VIA eylem değerleri ölçeği ve yaşam doyumunu ölçeği uygulanmıştır. Yaşam coşkusu, umut ve şükür karakter güçleri yaşam doyumuyla en güçlü ilişkiye sahip bulunmuştur. Kadınlar ve erkekler on karakter gücünde önemli ölçüde farklılık göstermiştir; ancak yaşam doyumunda farklılık göstermemiştir. Kadınlar için en yüksek beş karakter gücü, bütünlük, iyi yüreklilik, sevgi, şükür ve hakkaniyet erkekler ise bütünlük, umut, mizah, şükür ve merak güçleri olarak bulunmuştur. Kadınlarda yaşam doyumunu şükür, umut, estetik ve mükemmelliğin takdiri, yaşam coşkusu ve sevgi güçleri ile ilişkiliyken; erkeklerde yaşam doyumunu özgünlük, çok yönlü bakış açısı, hakkaniyet ve mizah güçleri ile ilişkili bulunmuştur.

Karakter güçleri ile yaşam doyumunu arasındaki ilişkinin ele alındığı başka bir araştırmada Park, Peterson ve Seligman (2004) tarafından yapılmıştır. VIA eylem değerleri ölçeği kullanılarak yaş, cinsiyet ve ABD vatandaşı olma kategorisinde ayrı ayrı araştırmalar gerçekleştirilmiştir. 3 ayrı internet örnekleminin bir araya getirilmesiyle toplam 5,299 yetişkin katılımcı VIA ölçeklerini cevaplamıştır. Yaşam doyumuyla tutarlı ve sağlam bir şekilde ilişkili olan güçler, umut, yaşam coşkusu, şükür, sevme ve sevilme ve merak olarak bulunmuştur. Öte yandan öğrenmeye açık oluş, estetiğin ve mükemmelliğin takdiri, ölçülülük ve özgünlük, gibi entellektüel güçler yaşam doyumunu ile zayıf ilişkili bulunmuştur. Genel olarak, karakter güçleri ile yaşam doyumunu arasındaki ilişki tekdüze (monotonik) bir ilişki olarak bulunmuştur. Bu da

herhangi bir karakter gücündeki fazlalığın yaşam doyumunu azaltmadığını ortaya konmuştur.

Proctor ve diğerleri (2011) çalışmasında, "Strengths Gym" adlı psikolojik müdahale programının ergenlerdeki yaşam doyumunu üzerindeki etkililiğini incelemiştir. Çalışma 2011 yılında yaşları 12-14 arasında olan 319 ergenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma yarı deneysel olup 218 öğrenci müdahale programına katılan 101 öğrenci ise katılmayanlardan oluşmaktadır. Araştırma sonuçları, karakter güçleri temelli psikolojik müdahale programına katılan ergenlerin, karakter güçleri temelli psikolojik müdahale programına katılmayan ergenlere göre yaşam doyumunun önemli ölçüde arttırdığı ortaya koyulmuştur. Ayrıca okul müfredatında karakter güçleri temelli müdahale programlarının yer almasının gençlere yaşam doyumunu ve iyi oluş düzeylerini artırıcı bir araç olarak uygulanması için ön destek sağlayacağı öngörülmüştür.

Peterson, Park ve Seligman (2006)'ın karakter gücünün iyileşme ile ilişkisinin incelendiği bir araştırmasına 2087 yetişkin geçmişe dönük web-tabanlı katılım sağlamışlardır. Fiziksel hastalık öyküsü ile maneviyat, öğrenmeye açık oluş, iyi yüreklilik, mizah, şükür, affedicilik, merak, cesur olma, estetiğin ve mükemmelliğin takdiri güçleri arasında düşük ama güvenilir ilişkiler bulunmuştur. Psikolojik bozukluk öyküsü ile estetiğin ve mükemmelliğin takdiri, özgünlük, merak, şükür ve öğrenmeye açık oluş karakter güçleri ilişkili bulunmuştur. Hastalıktan iyileşememiş olanlar arasında problem geçmişiyle düşük yaşam doyumunu ilişkili bulunmuştur. Ayrıca ciddi bir fiziksel hastalıktan kurtulmuş olan bireyler için, "estetik ve mükemmelliğin takdiri, cesur olma, merak, hakkaniyet, iyi yüreklilik, öğrenmeye açık oluş, affedicilik, mizah, şükür ve maneviyat" gibi karakter güçleri, hiç ciddi bir hastalık yaşamamış bireylerden daha yüksek bulunmuştur. Tam olarak iyileşememiş fiziksel hastalıkları olan kişilerde yaşam doyumunu düşük çıkmıştır. Fiziksel hastalıkları iyi olan bireylerin cesur olma, iyi yüreklilik ve mizah karakter güçleri artan yaşam doyumları ile tutarlı bulunmuştur. Psikolojik bir bozukluktan kurtulmuş olan bireyler için, estetik ve mükemmelliğin takdiri, özgünlük, merak, şükür ve öğrenmeye açık oluş karakter güçleri, psikolojik bozukluk öyküsü olmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Cesur olma, iyi yüreklilik

ve mizah güçleri psikolojik bozukluk durumunda; estetik ve mükemmelliğin takdiri ve öğrenmeye açık oluş gibi güçler, fiziksel hastalık durumunda yaşam doyumunun artması ile ilişkili bulunmuştur. Bu nedenden dolayı fiziksel hastalıklar ve psikolojik bozuklukların iyileşmesinde karakter güçlerinin yararlı olduğu sonucuna varılmıştır.

Peterson, Park, Pole, D'Andrea ve Seligman (2008) geçmişe dönük 2003 yılında yapılan farklı bir çalışmada karakter güçleri ile travma sonrası büyüme arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Web tabanlı yapılan bu çalışmaya yaşları 18-65 arasında olan yetişkinler katılmıştır. Katılımcıların %80'i beyaz; %69'u kadın ve %72'si ABD vatandaşından oluşmaktadır. Web sitesinin ilk sayfasında, çalışma yakın zaman taahhüdü ile birlikte "karakter güçleri ve yaşam" soruşturması olarak tanımlanmıştır. Spesifik olarak travmatik olaylara odaklanılmamıştır. Katılımcılara ilk olarak VIA eylem değerleri anketi, ardından demografik sorular, olayları ölçmek ve en azından potansiyel olarak travmatik bir olay ortaya çıktıysa, bir sonraki etap gösterilmeden önce travma sonrası büyüme ölçeğinin tamamlanması talimatı verilmiştir. Tüm talimatlar ve anketler İngilizce olarak sunulmuştur. Araştırma sonucu deneyimlenen travmatik olayların sayısı ile bir dizi bilişsel ve kişilerarası karakter gücü arasında küçük ama pozitif ilişkiler bulunmuştur. Travma sonrası büyümenin karakterin güçlendirilmesini gerektirdiği sonucuna varılmıştır.

Lounsbury, Fisher, Levy ve Welsh (2009), 237 üniversite öğrencisinin karakter güçleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Öğrencilerin not ortalamaları dikkate alınarak genel yaşam memnuniyeti anketi ve VIA eylem değerleri anketi uygulanmıştır. Araştırmada genel yaşam memnuniyeti ile karakter güçleri pozitif ve anlamlı bir şekilde ilişkili bulunmuştur. Ayrıca karakter güçlerinin öğrencilerin akademik performansları ile de pozitif yönde ilişkili olduğu belirtilmiştir.

Proyer, Sidler, Weber ve Ruch (2012) yaptığı çalışmada Karakter güçleri ve mesleki ilgi alanları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çevrimiçi olarak yapılan bu çalışmada, 13 ile 18 yaşları arası 197 ergen katılımcı VIA ölçekleri ve ilgi alanlarını belirlemek için çok yönlü (anket, sözel olmayan test ve nesnel kişilik testleri) bir dizi ölçekleri doldürmüşlardır. Araştırma sonucunda entelektüel karakter güçlerinin araştırmacı ve sanatsal ilgi alanları ile ilişkili olduğu, aşkınlık ve diğer yönelimli

karakter güçlerinin sosyal ilgi alanları ile ilişkili olduğu ve liderlik karakter gücünün girişimci ilgi alanı ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu çalışma, kişinin kariyeri veya meslekleri hakkında düşünme sürecine olumlu katkıda bulunacağı ve daha sonra vereceği kariyer kararlarında etkili olacağını öngörmektedir.

2.1.5.2. Karakter güçleri ile ilgili yurt içi araştırmalar

Kabakçı (2013) yaptığı çalışmada karakter güçlerinin öznel iyi oluş, yılmazlık ve akademik başarı düzeylerini yordayıp yordamadığını incelemiştir. Ayrıca karakter güçleri ve erdemli oluş gençlik envanterini Türkçeye uyarlamıştır. Araştırmaya Bursa ilinde yer alan 1963 ortaöğretim öğrenci katılmıştır. Araştırmada "Öznel İyi Oluş Ölçeği" ve "Öğrenci Yılmazlığı Ölçeği" kullanılmıştır. Uyarlanan "Karakter Güçleri ve Erdemli Oluş Gençlik Envanteri"nin yapı geçerliği faktör analizi yapılarak incelenmiş ve elde edilen analiz sonucuna göre ölçek geçerlilik ve güvenilirlik bakımından yeterli bulunmuştur. Yeterli geçerlik ve güvenilirlik düzeyine sahip olduğu belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre lise öğrencilerinin öznel iyi oluşunun yordayıcıları olarak yaşam coşkusu, sevme sevilme, umut, affedicilik, şükür, çok yönlü bakış açısı ve sorumluluk karakter güçleri bulunmuştur. Öğrencilerin yılmazlık düzeylerini yordayan karakter güçleri olarak umut, sosyal zeka, sebatkarlık, özgünlük, affedicilik, sebatkarlık, çok yönlü bakış açısı, öz-denetim, merak ve liderlik olarak bulunmuştur. Ayrıca lise öğrencilerinin akademik başarılarını manidar oranda yordayan karakter güçleri ise yaşam coşkusu, liderlik, affedicilik, merak, öğrenmeye açık oluş, maneviyat, sebatkarlık olarak belirtilmiştir.

Kiye (2016) çalışmasında ergenlik döneminde ortaya çıkan içselleştirme ve dışsallaştırma belirtilerine ilişkin karakter güçlerinin koruyucu etkisi olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmaya Van İl merkez'inden 1138 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Demografik Bilgi Formu, 11-18 Yaş Grubu Gençler İçin Kendini Değerlendirme Ölçeği (Youth Self Report –YSR-11/18), Kısa Belirti Tarama Listesi-53 (SCL-53) ve VIA Gençlik Taraması (VIA Youth Survey-96) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyo-demografik özellikler içerisinde anne eğitim düzeyi önemli bir değişken olarak saptanmıştır. Anne eğitim düzeyi yükseldikçe ergende dikkat

problemleri ve kural dışı davranışlar görüldüğü bulunmuştur. Ayrıca anne eğitim düzeyi yüksek ergenler Bilgelik ve Ölçülülük erdem boyutlarında daha düşük puanlar almıştır. Kızlarda daha çok içselleştirme erkeklerde ise dışsallaştırma problemleri görülmüştür. Erkeklerin kızlara göre değerleri daha düşük bulunmuştur. Araştırma yapılan sınıflarda sınıf düzeyi yükseldikçe değerlerin oranlarında düşme meydana geldiği bulunmuştur. Karakter güçlerinin içselleştirme problemlerine yönelik çok yüksek oranda koruyucu olduğu belirtilmiştir. Doğrudan etkisine bakıldığında karakter güçlerinin dışsallaştırma problemlerine ilişkin daha zayıf bir oranda koruyucu olduğu belirtilmiştir. Bunun yanı sıra karakter güçlerinin içselleştirme problemleri üzerinden dışsallaştırma problemlerine dolaylı etkisi göz önünde bulundurulduğunda oldukça yüksek bir koruyuculuğa sahip olduğu bulunmuştur. Araştırma sonucu karakter güçlerinin ergenlikte geliştirilmesi ve pekiştirilmesiyle ortaya çıkacak içselleştirme ve dışsallaştırma problemlerinin azaltılacağı ve ergenlerin yaşadığı risklerin büyük oranda en aza inebileceği düşünülmektedir.

Demirci (2017) tarafından yapılan araştırmada huzurlu ve mutlu yaşamın özellikleri karakter güçleri ve değerler bağlamında incelenmiştir. Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nitel bölümünde yaşları 21 ile 82 arasında değişen 26 gönüllü katılımcı ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın nicel bölümünü yaşları 18 ile 75 arasında değişen, 548 kadın ve 330 erkekten oluşan toplam 900 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş “Huzurlu ve Mutlu Yaşam Görüşme Soru Listesi” katılımcılarla yüz yüze görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nitel aşamasında yer alan bulgular huzur ve mutluluğun birbirleriyle ilişkili kavramlar olmasına ve iç içe geçmesine rağmen huzurun mutluluğa göre daha kalıcı olduğunu göstermektedir. Huzur ve mutluluğun kaynağını kişisel erdemler, toplumsal erdemler, kabul, ilişkiler ve güven, maneviyat, sorunların geliştirici gücü, iyimserlik, doğa, sağlık, ekonomik durumun iyi olması, faaliyetler ve yüzeysel çözümler oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel aşamasında ise huzur ve mutluluk yardımseverlik, kanaat, hoşgörü, maneviyat, sorumluluk, amaçlılık, değerlilik, güven ve güvenilirlik özellikleriyle pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. Araştırmada orta ve ileri yetişkinler, yakın zamanda olumsuz yaşam deneyimi olmayanlar, algılanan gelir düzeyi yüksek olanlar, yaşamının çoğunu

Sinop'ta geçirenler, evliler, ilişkisi olanlar, algılanan başarı düzeyleri yüksek olanlar daha huzurlu ve mutlu bulunmuştur.

2.2. Zorbalık İle İlgili Kuramsal Çerçeve ve Araştırmalar

Zorbalığa yönelik kuramsal bilgiler çerçevesinde; akran zorbalığının tanımı, zorbalığın rolleri ve özellikleri, zorbalığın nedenleri, zorbalık, şiddet ve saldırganlık arasındaki ilişki, zorbalık türleri, yaygınlığı, sonuçları ve zorbalıkla ilişkili etmenler üzerinde durulmuş daha sonra zorbalığın okullarda önlenmesine ilişkin bilgiler sunulmuştur. Ardından zorbalıkla ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Akran zorbalığı tanımı

İlgili alan yazın incelendiğinde zorbalığın araştırmacılar tarafından kabul edilen tek bir tanımının olmadığı görülmektedir. Saldırganlığın bir boyutunu oluşturan akran zorbalığı kavramı çoğunlukla okul ortamında gerçekleşen saldırganlığı tanımlamak için kullanılmıştır (Şirvanlı-Özen, 2010). Zorbalığı tanımlarken fiziksel saldırı, taciz etme, grup şiddeti, bireysel şiddet, dalga geçme, alay etme ve grup dışına itip yalnızlaştırma gibi farklı kavramlardan söz edilmiştir (Klomek, Marrocco, Kleinman, Schonfeld ve Gould, 2007; akt. Başaran, 2014).

Zorbalık kavramı ilk olarak İsveçli araştırmacı Heinemann tarafından açıklanmaya çalışılmış ardından Norveçli araştırmacı Olweus 1970'li yıllarda bu kavramı okullarda geniş çaplı araştırmış ve tanımlamaya çalışmıştır (Satan, 2006; Gökler, 2009). Olweus araştırmalarının başında okul zorbalığını grup tarafından yapılan şiddet anlamına gelen “mobbing” kelimesiyle ifade etmeye çalışmış ancak kelimenin tam anlamıyla yapılan davranışı açıklayamadığını düşünerek bu terimi daha sonradan “bullying” yani zorbalık olarak değiştirmiştir (Pişkin, 2002). Zorbalığın farklı şekillerde yapılan birçok tanımının ortak tarafı saldırganlıktır. Fakat bir davranışın zorbalık olarak

ifade edilebilmesi için sadece saldırganlık özelliği içermesi yeterli olmamaktadır (Kapçı, 2004).

Olweus (1993), saldırganlığın bir çeşidi olan akran zorbalığını kışkırtma faktörü olmadan, tekrarlı bir şekilde uygulanan, fiziksel veya psikolojik yönden üstün olan bireyin veya grubun diğer güçsüz bireye uyguladığı olumsuz davranışların tümü olarak tanımlamıştır. Son yaptığı çalışmalarda davranışın zorbalık olarak belirtilebilmesi için 3 ölçütü içermesi gerektiğini söylemektedir (Olweus, 1999; akt. Pişkin,2002). Bunlar; kasıtlı olarak zarar verme amacı içeren saldırgan davranışların olması, bu davranışların ard arda ve zaman içinde tekrarlayarak gerçekleşmesi son olarak da bireylerarasında güç dengesizliğinin olmasıdır. Fiziksel, sözel ve psikolojik olarak zarar vermeyi amaçlayan bu olumsuz davranışlar uygulanan kişide korku ve endişeye neden olmaktadır. Olumsuz davranışlar fiziksel temas yoluyla olabileceği gibi sözcükler, jest veya mimiklerle, bireyi bilerek gruptan dışlama yoluyla da gerçekleştirilmektedir (Özen, 2012).

Zorbalık, Roland ve Munthe (1989) tarafından "uzun süreli ve sistemli olarak, olaylar sırasında kendini savunamayan bir kişiye karşı, bir başka kişi ya da kişilerce yapılan fiziksel veya psikolojik şiddet " olarak tanımlanmaktadır. Besag (1995)'a göre ise zorbalık, "güce sahip bireylerin veya grupların kazanç ya da zevk için karşı koyma gücü olmayan kişilere sıkıntı çıkarmak için fiziksel, psikolojik, sosyal ya da sözel olarak tekrarladıkları saldırılardır. Smith ve Sharp (1994) da zorbalığı "gücün sistemli bir biçimde kötüye kullanılması" olarak tanımlamıştır.

Güvenir (2005) zorbalık kavramından istismar olarak bahsederek, bir kişinin veya bir grubun başka kişiye yaptığı, defalarca tekrar eden, zarar verici, kişinin gücün sistematik biçimde kötüye yöneltmesini içeren, incitici, yaralayıcı, saldırgan davranışlar olarak tanımlamaktadır. Bosworth ve Espelage (1999) de benzer şekilde okul zorbalığını; bir ya da birden çok öğrencinin, kendilerinden güçsüz ve kendisini müdafaa edemeyecek durumdaki öğrenci ya da öğrenci grubunu bilerek ve tekrar eden şekilde huzursuz etmeleri sonucunda; diğer öğrenci veya öğrenci grubunda fiziksel, psikolojik ve sosyal sıkıntılara neden olabilecek davranış kümelerinden oluşan bir saldırganlık çeşidi olarak ifade etmiştir.

Rigby (2007), “bullying, victimization, school violence” gibi farklı terimlerin zorbalığı tanımlarken kullanıldığını, bu farklılığında kültürlerden dolayı değiştiğini belirtmiştir. Ona göre zorbalık, zarar vermeyi hedefleyerek tekrar tekrar zarar verici eylemde bulunma, zorbalığı yapan ile buna maruz kalan arasında güç eşitsizliğinin olması, bu gücü zorbanın kendi lehine kullanması, zorba kişinin yaptığı saldırgan davranışlardan keyif alması, buna karşılık mağdurun kendisini baskıda hissetmesi ve yapılan saldırganca eylemler karşısında donup kalıp kabullenmesi durumlarının bir arada yaşanması olarak açıklamıştır. Tanımda yer alan güç eşitsizliği kavramını sadece fiziksel güç olarak düşünmeyip kararlı olmak, liderlik özelliklerine sahip olmak, daha az hassas olmak, hırslı ve azimli olmak olarak genişletmiştir.

Nansel ve arkadaşlarına göre (2001) zorbalık, kurbanın herhangi bir kışkırtmada bulunmamasına rağmen güçlü kişinin kendinden güçsüz kişiye baskı kurduğu, mağdurun korkmasına, acı çekmesine neden olan ve benzer çocuklar içerisinde yinelenen psikolojik, sözel ve fiziksel saldırılardır (Nansel, ve ark., 2001). Bu davranışlar arasında; tehdit etme, lakap takma, imalı konuşma, iftira atma, birisi hakkında asılsız söylentiler yayma, küçük düşürme, dışlama, kötü söz söyleme, kızdırma, onurunu incitme, iğneleme, oyunlara almama, fiziksel saldırı, eşyalarına zarar verme veya el koyma, zorla para istemeye kadar uzanan çok farklı davranış türleri yer almaktadır.

Çınkır ve Karaman-Kepenekçi (2003) tarafından zorbalık en kısa haliyle karşıdaki kişiyi incitme niyeti ile yapılan saldırı olarak ifade edilmiştir. Zorba davranış, bu davranışa maruz kalan kişide acı ve üzüntüye sebep olmakta ve kişinin zorbaya karşı koyması mümkün olmamaktadır. Coloroso (2003) zorbalığı, zarar verme amaçlı, bilinçli, istekli, kasıtlı olarak yapılan düşmanca davranışlar olarak tanımlamıştır. Daha sonra yapılacak olan saldırıların tehdidinden dolayı kişide kaygıya ve korkuya neden olduğunu ifade etmiştir. Gürhan (2017) zorbalığı, “daha güçlü olan bir kişi ya da kişilerce daha az gücü olan bir kişiye karşı bilinçli ve kasıtlı ve sürekli olarak yapılan fiziksel, zihinsel, sosyal ya da psikolojik zarar verme amacı güden söz ve eylemleri içeren baskıdır” şeklinde tanımlamıştır.

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

Yerli ve yabancı kaynaklar incelendiğinde okullarda saldırganlıkla ilgili gerçekleştirilen araştırmalarda, tekrarlılığın söz konusu olduğu, güçlüden yana güç dengesizliğinin olduğu, kurbanın kendisini güçsüz ve örselenmiş hissettiği, zorbanın kurbanla empati kuramadığı olumsuz, saldırgan davranışlar zorbalık (bullying) olarak tanımlanmıştır (Totan, 2008).

2.2.2. Zorbalık rolleri ve özellikleri

Olweus (2005) ilk zamanlar zorbalık olgusunu, olumsuz eylemi yapan öğrenciyi zorba ve bu eylemlere sürekli maruz kalan öğrenciyi kurban olarak nitelendirip ikiye ayırmıştır. Akran zorbalığının bir süreç olduğunu ifade eden Olweus (2003) zorbalık rollerinin her an değişebileceğini belirtmiştir. Zorbalık mağduru kurbanların kimi zaman zorbalık uygulayabileceğini, zorbalığa seyirci olan öğrencinin yeni bir zorba olabileceğini ve zorbanın kendinden daha güçlü bir zorba karşısında kurban olabileceğini ifade etmektedir. Zorbalık sürecinde ortaya çıkan bu roller; zorbalar, yandaşlar, destekleyenler/olası zorbalar, pasif destekleyenler/olası kurbanlar, seyirciler, olası koruyucular ve kurbanları koruyanlardır.

Salmivalli (1999) ise diğer çocuklara zorbalık yapıp asla kurban olmayan sade zorbalar, hiç zorbalık yapmayıp daima zorbalığa maruz kalan sade kurbanlar, zaman zaman kurban zaman zaman zorba olan kurban/zorbalar, zorbaya karşı kurbanı koruyan

savunucular, müdahalede bulunmadan ne zorbanın ne kurbanın yanında olmayan izleyiciler ve zorbalıkta doğrudan yer almayıp saf zorbanın saldırgan davranışına devam etmesi için onu yüreklendiren zorba yardımcıları olarak 6 kategoriye ayırmıştır. Günümüzde daha sık zorba, kurban, zorba/kurban ve seyirciler (tanıklar, izleyiciler) olarak dört kategoride değerlendirilmeye başlanmıştır (Solberg ve Olweus, 2003).

2.2.2.1. Zorba öğrencilerin özellikleri

Olweus'a (1993) göre zorbaların en ayırt edici yanı yaşlılarına yönelik saldırgan davranışlardır. Aynı zamanda zorbalar anne baba ve öğretmenler gibi yetişkin insanlar üzerinde de hâkimiyet ve baskı kurmak için saldırgan davranışlar gösterme eğilimindedir. Genellikle tepkisel davranırlar ve oto kontrolleri düşüktür. Carney ve Merrell (2001) zorbalık yapan öğrencilerin saldırganlığı dikkat çekmek, sorunlarını bu şekilde çözmek ve isteklerini elde etmek için kullandıklarını belirtmiştir. Zorba öğrenciler en çok zaman geçirdikleri, yakınlarında en çok yer alan iyi tanıdıkları öğrencilere saldırgan davranırlar (Dölek, 2002). Depresyon, intihar düşünceleri, yeme bozuklukları, gibi psikiyatrik problemler yaşarlar. Madde kullanımı, suça karışma, istismar sorunları ve kavgacı davranışlar bu öğrencilerde çok sık görülmektedir (Dake, Price ve Telljohann, 2003). Okul zorbalarının düşük akademik başarıları vardır ve kopya çekme, okuldan kaçma, okul kurallarına uymama, ev ödevlerini yapmama gibi akademik olarak olumsuz değerlendirilen davranışları sergilerler (Nansel ve diğerleri, 2001; Peren ve Alsaker, 2006). Zorbalar, kurbanların acı çekmesinden, arkadaşları arasında küçük düşmesinden mutlu olurlar (İlhan-Alper, 2008). Genellikle benlik saygıları yüksek, empati kurma yeteneğinden yoksun, sosyal becerilerde ve ilişki kurmada yetersiz, ileri yaşlarda suça eğilimin fazlaca olduğu ve aile işi şiddetin yoğun olarak yaşandığı ailelerden gelen çocukların zorbalık davranışları gösterdiği bilinmektedir (Güvenir, 2005). Baldry ve Farrington (2000) aşırı cezalandırıcı tutum sergileyen, otoriter, fiziksel ceza yöntemlerini kullanan düşük sorumluluk sahibi ve daha az destekleyen ebeveynlere sahip olan çocukların çok daha fazla zorbalık yaptığı bilinmektedir. Okulda zorba davranışlar yapan çocuklar sıklıkla evde kurban rolünde olan çocuklardır (Olweus, 1993). Zorba öğrenciler çoğunlukla akranları arasında

popüler olmak, ödüllendirilmek ve saygınlık kazanmak için diğer öğrencilere zorbalık yapmaktadırlar. Andreou (2000), zorbalının sorun çözme becerileri düşük olduğunu, bu sebeple hiperaktivite, dikkat eksikliği saldırganlık gibi dışsallaştırma eğilimi içerisinde olduklarını belirtmiştir. Var olan kanının aksine Smith ve Brain (2000) zorbalık statüsünde bulunan öğrencilerin sosyal zekalarının yüksek olduğunu, kaygı düzeylerinin düşük dışa dönük olduğunu fakat bunu antisosyal davranışlar olarak yansıttıklarını vurgulamaktadır. Alikışıfoğlu, Erginöz, Ercan, Uysal, Kaymak-Albayrak, (2007) zorba öğrencilerin zorbalığa karışmayan öğrencilere göre daha fazla alkol ve sigara kullandıklarını, bilgisayar oyunlarını daha fazla merak edip oynadıklarını belirtmiştir. Olweus (1978), zorba öğrencilerin fiziksel olarak sadece zorbalığa maruz kalan öğrencilerden değil çevresinde yer alan kişilerin çoğundan daha güçlü ve iri yapılı olduğunu bulmuştur (Akt. Seçer, 2014). Ayrıca, Aypay, Durmuş ve Aybek (2016) zorba öğrencilerin sosyal kabullenme, müsama göstermeme, iyi düşünme, vicdanlılık ve kendi kendine yarar sağlama gibi kişilik özelliklerinden yoksun olduğunu belirtmişlerdir.

2.2.2.2. Kurban öğrencilerin özellikleri

Zorbalık olayındaki olumsuz davranışlara maruz kalan kişilerdir (Olweus, 2005). Başkalarının zarar verici davranışlarından sürekli ve tekrar eden bir şekilde etkilenen ve bu zarar verici davranışlara karşı koyacak kişisel becerilerden statüden ve kaynaklardan yoksun kişi olarak tanımlanmaktadır (Maines ve Robinson, 1992; akt. Seçer, 2014). Olweus (2005) kurbanları, mağdurları pasif (itaatkar kurbanlar) ve kışkırtıcı (proaktif kurbanlar) olmak üzere ikiye ayırmıştır. Pasif kurbanlar kaygılı, itaatkar, kendilerini değersiz hisseden, fiziksel yönden zayıf olan, özsaygıları düşük bireyler olarak tanımlanabilir. Kışkırtıcı kurbanlar ise etrafındakileri sinirlendiren, gerginliğin oluşmasını sağlayan, çoğunlukla konsantrasyon problemi olan, kavgayı başlatacak hareketleri yapan, anksiyeteli, sinirli bireyler olarak tanımlanabilir.

Kurbanlar okul ortamında yalnız, mutsuz daha az arkadaşına sahip kişilerdir. Kurban olmayı en fazla güdüleyen faktörün “uymama” olduğu ifade edilmektedir (Bayraktar, 2006). Kurbanlar, okula gidiş gelişte korku yaşarlar, kendilerini iyi

hissetmediklerini söyleyerek okula gitmek istemediklerini belirtirler. Sıkça devamsızlık yapabilirler. Giysileri yıpranmış veya hazar görmüş olabilir. Korktuğu için konuşmak, yaşadıklarını anlatmak istemiyor olabilir. Rüyasında kabuslar görebilir. Ödevlerini yapmak istemeyebilir (Çınkır ve Karaman-Kepekçi, 2003). Okulda sıklıkla zorbaca davranışa maruz kalan çocuklar, güvensiz, boyun eğici, temkinli, utangaç içine kapanık, yakın arkadaşı olmayan, çoğunlukla aşırı koruyucu aile tutumuna sahiptir (Güvenir, 2005). Aynı zamanda bu çocuklar özel öğrenme gereksinimi olan, ya da kekemelik gibi farklı özelliklere sahip, farklı kültürlerden gelmiş bireyler olabilirler.

Dake, Price ve Telljohann (2003) yaptığı kaynak taramasında kurban öğrencilerin, depresyon, intihar, yeme bozuklukları gibi psikiyatrik problemler yaşadığını belirtmiştir. Bu çocuklar diğer çocuklardan daha az popüleriteye sahiptirler. Zamanlarının büyük çoğunluğunu yalnız geçirirler. Okulla bağları zayıftır. Uyku problemi, alt ıslatma, mide ağrıları gibi fiziksel problemler yaşarlar. İstismar sorunları yaşarlar. Kötü ev ortamları vardır. Kurban öğrenciler zorbaca davranışlar karşısında kızgınlık, korku, öfke, engellenmişlik, incinmişlik, utanma, şaşkınlık ve tükenmişlik gibi duygu durumlarını yaşayabilirler (Miller, Beane ve Kraus, 1998; Oliver, Oaks ve Hoover, 1994; Akt. Gürhan, 2017). Genel olarak bakıldığında kurbanların fiziksel, psikolojik ve sosyal statüleri zorba öğrencilere oranla daha düşük olan öğrencilerden oluştuğu gözlenmektedir (Yöndem ve Totan, 2008).

2.2.2.3. Zorba/ kurban öğrencilerin özellikleri

Bazı durumlarda kurban bazı durumlarda zorba olan ve tanımlanması en güç olan öğrenci grubudur (Olweus, 1995). Zorba kurbanlar kendilerine saldırganca davranıldığı gibi onlarda kendilerinden daha güçsüz olan öğrencilere saldırırlar. Zorba/ kurbanları zorbalardan ayıran nokta zorbaların daha fazla güce sahip olmak için hayranlık, statü kazanabilmek ve çevresinde baskın olabilmek için bu saldırgan davranışları yapmasıdır (Dölek, 2002; Gökler, 2007). Bu grubu oluşturan öğrenciler zorba ve mağdur öğrencilere nazaran daha çok problem yaşarlar. Çünkü bu öğrenciler hem zorbaların gösterdiği problemleri davranışları sergilerler hem de mağdurların

yaşadığı duygusal sorunları yaşarlar (İlhan-Alper, 2008). Bu çocuklarda depresyon, kaygı, düşük benlik saygısı, düşük akademik başarı, arkadaşları tarafından dışlanma, aşırı duygusal stres, çabuk sinirlenme, düşük sosyal beceri görülmektedir (Pekel, 2004; Pekel, Uludağlı ve Uçanok, 2005; Cunningham, 2007; Ayas, 2010). Zorba/ kurbanlar diğer zorbalara göre daha az popüleriteye sahip, duygusal olarak dengesiz, hemen kıskırılan ve başkasını hemen kıskırtan, baş etme stratejilerinden yoksun, problem çözme becerileri zayıf çocuklardır (Besag, 1995; Wolke ve diğerleri, 2001, Dölek, 2002; Karataş, 2011). Zorba/kurban ergenler de sigara kullanımı, alkol kullanımı, bilgisayar oyunu oynama, cinselliğe yönelim daha fazladır. Bu öğrencilerin sınıf geçmesi diğerlerine göre daha zor olmaktadır (Alikashişoğlu ve Ercan 2007). Zorba kurbanlar sınıfın en sevilmeyen öğrencileridir. Araştırmalar bu öğrencilerin ihmalkar ailelere sahip olduğunu, çoğu zaman bu ailelerin düşmanca ve reddedici davranışlar sergilediklerini göstermektedir (Bayraktar, 2006).

2.2.2.4. İzleyiciler (Tanıklar, Seyirciler)

Zorbalık olgusu sadece zorba ve kurban arasında geçen bir durum değildir. Ne zorba rolünde ne de kurban rolünde yer almayan olaylar gerçekleşirken olumsuz davranışlara tanık olan grup izleyici gruptur. Bu grubun bir bölümü sadece izleyicidir bir bölümü ise müdahale etmeyi ister. Sadece izlemeyi tercih edenler kurbanla benzer özelliklere sahip olduğunu düşünerek sıradaki kurbanın kendisi olacağından korkar ve olaya müdahale etmek yerine izlemeyi tercih eder. Müdahale eden izleyiciler ise sevdikleri arkadaşlarını korumak için kendi güvenliklerini düşünmeyip zorbalığı engellemeye çalışırlar (Salmivalli, 1999; Dölek, 2002; Karataş, 2011). İzleyici grup olayları bastıramadıkları için suçluluk hissederler, bir gün kurban olmaktan korkabilirler, kızgınlık, intikam hissi, çaresizlik duygularını hissedebilirler (Ayas,2010). İzleyicilerin sayıları zorba ve kurban öğrencilerin sayısından fazla olmasına ve zorbalıkla mücadelede önemli rol alabilecek olmalarına rağmen okullarda bu öğrenciler üzerinde çok fazla durulmamaktadır. İzleyiciler zorbalık durumunu yakından bilen, bu zorbalığın nasıl seyrettiğini ve olaya kimlerin karıştığını çok iyi bilen gruptur (Yaman ve diğerleri, 2011).

Garret (2003) yaptığı araştırmada bu öğrencilerin zorbalığa karışmasalar da okuldaki olumsuz havadan etkilendiklerini belirtmiştir. Özkan ve Çiftçi (2010), yaptığı araştırmada zorbalığa tanık olan öğrencilerin %53'ünün kurbanlara kendilerini ne tür duygular hissettiklerini sorduğunu, %34'ünün yaşanan bu olayı kurbanın yakınlarına bildirdiğini, %48'inin kurban öğrenciye yardım etmek için çözüm aradığını, %25'inin zorbalığı engellemek için çaba gösterdiğini ve %22'sinin kurbanın o ortamdan uzaklaşmasını sağladığını ortaya koymuşlardır.

2.2.3. Zorbalığın nedenleri

Zorbalığın nedenleri düşünülürken zorbalanın neden zorba olduğu kurbanların neden kurban olduğu sorunlarına cevap aranmıştır. Bu iki soruyu etkileyen faktörler çekingenlik, yetersizlikler, şiddete şahitlik etme, yalnızlık, cinsiyete yönelik düşünceler, etnik köken ve sosyal statü farklılıkları olarak açıklanmıştır (Rigby, 2003; Sharp ve Smith 2003).

Olweus (1993), zorbalığın nedenlerine yönelik görüşlerini 4 kategoride toplamıştır. İlk olarak, erken çocukluk döneminde çocuğa bakan kişinin duygusal tutumunun çok önemli olduğunu belirtmiştir. İlgisiz tutumun çocuğun ileride saldırgan olabilme riskini arttırdığını söylemiştir. İkinci olarak çocuğa bakan kişinin aşırı toleranslı ve hoşgörülü tutumu, çocuğun yaptığı saldırgan davranışlara bir sınır koymayışı çocukta bu davranışların artmasına katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Üçüncü olarak, ebeveynlerin çocukları üzerinde güce dayalı cezalandırma sistemlerini uygulamalarıdır. Bu tutumda şiddet şiddeti doğuracağından çocuklar üzerinde olumsuz etkiye sebep olduğunu belirtmiştir. Son olarak da diğer maddeler kadar etkisi olmasa da zorbalığın nedenleri arasında mizacı saymıştır. Çocuğun hareketli ve anında öfkelenen bir mizaca sahip olması saldırgan davranışların varolma olasılığını arttırdığını belirtmiştir.

Yapılan birçok araştırma öğrencileri zorbaca davranışlara iten tek bir nedenin olmadığını, farklı kişilerin zorba olma ya da zorbalığa maruz kalma nedenlerinin

fiziksel, kişisel, psikolojik ve sosyal sorunlardan kaynaklı çeşitlilik gösterdiğini ortaya koymaktadır (Alikaşifoğlu ve diğerleri, 2007; Kocasahan, 2012; Başaran, 2014; Adıgüzel, 2016).

Akranlarına göre çok zayıf olma ya da obez olma, engelli olma, hiperaktif olma ya da hasta olma gibi fiziksel durumlara sahip olan çocukların zorbaca davranışlara öteki çocuklara göre daha fazla maruz kaldığı bilinmektedir (Olweus, 1993). Totan ve Yöndem (2007) lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmada öğrenciler arasında en çok yapılan zorbalık türünü “kötü isimler takma/ alay etme” olarak bulunurken ikinci sırada “görünüş ve konuşmayla alay etme” yer aldığı görülmüştür. Akran zorbalığında çocuklar fiziksel olarak büyüyüp ilkokuldan ortaokula geçtiğinde daha fazla artış gösterdiği gözlenmektedir (Pişkin, Öğülmüş ve Boysan, 2011).

Psikolojik durumlar göz önünde bulundurulduğunda düşük benlik saygısı, güç ve baskı kurma isteği, çevreye karşı duyulan düşmanlık, kazanç duygusu, çabuk sinirlenen kişilik yapısı, kurallara uymakta zorlanma zorbaca davranışlara sebep olmaktadır (Lantieri ve Patti, 1996; akt. Çayırdağ, 2006; İlhan-Alper, 2008; Başaran, 2014). Yine benzer şekilde Şahin ve Sarı (2010), araştırmasında işlevsel olmayan tutumların, bilişsel bozuklukların, depresif unsurların beraberinde saldırgan davranışları getirdiğini belirtmektedir.

Zorbalığı etkileyen bir diğer etkende ailelerin okul ile alakalı tutumlarıdır. Nansel ve diğerleri (2001), okul ile sürekli iletişimde olan ailelerin çocuklarının daha fazla zorbalık mağduru olduklarını ortaya koymuştur. Bu durum öğrencinin kendini daha az özgür hissederek zorbalığa açık hale gelmesiyle açıklanmaktadır. Ayrıca ebeveynlerin çocuklarından arkadaşları arasında popüler olmasını beklemesi, bunu çocuğuna fazlaca belli etmesi bu çocukları okulda zorbalık yapmasına neden olabilir. Ayrıca yetişkinlerin zorbalığa karşı toleranslı davranması, şiddet içeren görüntülere, videolara, sinema ve medya programlarına gerekli tepkiyi göstermemesi, gençler arasında şiddetin kabul edilebilir davranış olduğu kanısını oluşturabilir (Gözütok, 2008). Aile üyelerinin zorbalık yaptığına tanık olan çocukların okulda zorbaca davranışlar sergilemeye daha meyilli olduğu bulunmuştur. Büyüklerinden, başkalarına bir şeyin

zorla nasıl yaptırılacağını ya da bir insanın nasıl kandırılacağını öğrenen çocuk çevresindeki yetişkinleri rol model olarak zorbalığı öğrenecektir (Sharp ve Smith, 2003).

Yine akran zorbalığının nedenleri arasında, öğrencilerin arkadaşlarına baskı yaparak onların arasında popülerliğini daha çok arttırmaya çalışması, kurbanın bu zorbaca davranışları hakkettiği düşüncesinin hakim olması, problem çözme aracı olarak şiddetin seçilmesi yer almaktadır (Genç, 2007).

Sarıbeyoğlu (2007)'nin çalışmasına göre zorbalık olgusuyla ilgili 3 güdü vardır. Bunlardan ilki zorbaların güçlü bir baskınlık ve güç ihtiyacı duymasıdır. Başkalarının kontrol altında kalmasından ve zor durumda olmasından keyif alırlar. İkincisi, bu davranışı sergileyen çocuğun çevreye karşı açık şekilde düşmanlık beslemenin doğal olarak algılandığı aile ortamında yetiştiği düşünülmektedir. Son olarak bu tür duygular ve dürtüler kişilerin zarar görmesinden, acı çekmesinden tatmin olmalarına neden olabilir.

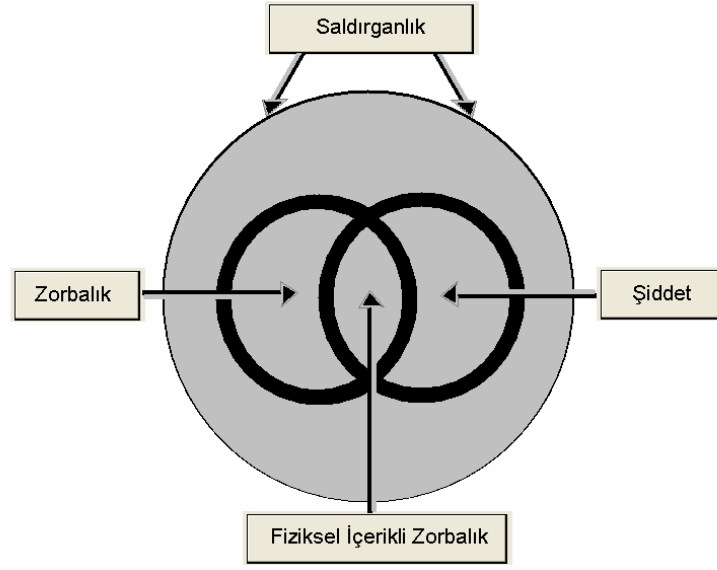
Son olarak sosyoekonomik durumların da zorbalığın üzerinde etkiye sahip olduğunu belirten araştırmalar vardır. Pişkin (2010)'in Ankara'da yapmış olduğu çalışmada sosyoekonomik durumu yüksek olan öğrencilerin, sosyoekonomik durumu orta ve düşük olan öğrencilere göre daha fazla zorbaca davranışlar sergilediği bulunmuştur. Eroğlu (2009)'nin yaptığı çalışmada ise üst ekonomik düzeye sahip lise öğrencileri daha fazla saldırgan davranışlar sergilerken üniversite öğrencilerinde alt düzey sosyoekonomik duruma sahip olan öğrencilerin daha fazla saldırgan davranışlar sergilediği bulunmuştur.

2.2.4. Zorbalık şiddet ve saldırganlık arasındaki ilişki

Zorbalıkla ilgili literatür incelendiğinde bu kavramla birlikte kullanılan saldırganlık ve şiddet kavramları da karşımıza çıkmaktadır. Saldırganlık şiddet ve zorbalık kavramları çoğu zaman karıştırılmakta ve birbirlerinin yerine kullanılmaktadır

(Seçer, 2014). Zorbalık her ne kadar saldırganlığın alt boyutunda yer alsada şiddet ve saldırganlıktan ayrıldığı belirgin kriterler vardır (Totan, 2008). Bu sebeple bu kavramların açıklanmasında yarar olduğu düşünülmüştür.

Saldırganlık evrensel olarak varlığı kabul edilen canlıların temel güdülerinden biridir (Köknel, 2000). Tarih boyunca ilkel toplumlardan uygar toplumlara kadar dünyanın birçok yerinde saldırgan davranışlar sorun olmuştur (Gökler, 2007). Bir davranışın saldırgan bir davranış olduğunu söyleyebilmek için o davranışın hangi niyetle yapıldığına bakmak gerekmektedir. Eğer davranış karşı tarafa bilinçli ve kasıtlı bir şekilde zarar vermek, acı çektirmek amacıyla yapılıyorsa saldırganlık olarak tanımlanmaktadır. Fakat zarar verme amacı taşımiyorsa bu davranışlara saldırganca davranışlar denilmemektedir (Kağıtçıbaşı, 2004; Koç, 2006). Saldırganlık fiziksel ve psikolojik yönden diğer bireylere zarar vermek amacıyla yapılan kızgınlık, kin, öfke ve nefret yüklü, yıkıcı ve düşmanca davranışlardır (Köknel, 2000). Fiziksel ve zihinsel güçleri yaklaşık olarak birbirine eşit iki insanın birbirleriyle tartışması ya da kavga etmesi saldırganlık olarak değerlendirilebilirken zorbalık olarak değerlendirilemez. Olumsuz bir davranışın zorbalık olarak değerlendirilebilmesi için yapılan eylemlerin tekrarlı olması, zorba ile kurban arasında güç dengesizliğinin olması ve zarar verme amaçlı yapılmış olması gerekmektedir (Olweus, 1999; akt. Pişkin, 2002). Zorbalık kavramı ile karıştırılan bir diğer kavram olan şiddet, fiziksel ya da psikolojik gücün kişinin kendisine, başkasına, bir gruba ya da topluluğa karşı yapılan, çoğunlukla yaralama, psikolojik yıkım, ölüm, gelişim bozukluğu ya da yoksun bırakmaya sebep olacak eylemleri bilinçli olarak yapma ya da bu eylemlerde bulunma ile tehdit etme olarak tanımlanmaktadır (Pişkin, 2006). Olweus (1999) saldırganlık, şiddet ve zorbalık arasındaki ilişkiyi aşağıdaki şekilde açıklamaya çalışmıştır.



Şekil 1. Saldırganlık, zorbalık ve şiddet arasındaki ilişki (Olweus, 1999; akt. Pişkin, 2002).

Saldırganlık, zorbalık ve şiddet gibi kavramları çevreleyen geniş bir kavramdır (Pişkin, 2002; Yavuzer, 2011). Şiddet ve zorbalığın birleşen noktaları olduğu gibi birbirinden farklılaşan noktaları da bulunmaktadır. Zorbalık dövme, tekme atma ve vurma gibi fiziksel boyutta gerçekleştiğinde bu zorba davranışlar aynı şekilde şiddet olarak da değerlendirilmektedir. Fakat zorbalık davranışının fiziksel olmayan sözel ve duygusal boyutları da vardır. Bu yönüyle zorbalık şiddetten ayrılmaktadır. Örneğin dalga geçme, alay etme, öfkelenendirme, lakap takma, iftira atma, kaba sözler söyleme, söylenti çıkarıp yayma, sosyal olarak dışlama gibi davranışlar bir açıdan saldırganlık olmasına karşın şiddet sayılmamaktadır (Pişkin, 2002). Bunu yanı sıra bazı şiddet olayları da zorbalık olarak sayılmamaktadır. Örneğin güçleri birbirine eşit olan kişilerin aralarında kavga edip birbirlerine fiziksel zarar vermesi şiddet unsuru içermesine rağmen zorbalık olarak değerlendirilmez (Kanat, 2015).

2.2.5. Zorbalık türleri

Zorbalık kavramı araştırılmaya başlandığı ilk günlerden beri çok farklı şekillerde sınıflandırılmaya çalışılmıştır. Hangi davranışın zorbalık olarak değerlendirileceğini

etkileyen en önemli unsurlardan birisi zorbalığın türlerinin belirlenmesi olarak görülmektedir. Araştırmacıların farklı farklı davranışları zorbalık olarak yorumlamaları, zorbalığın çeşitli türlere ayrılmasında farklı sınıflamaların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Yaman ve diğerleri, 2011). Zorbalık türlerinin belirlenmesi, zorbalığın tanımının yapılması kadar önemli görülmektedir. Zorbalık kavramının tanımı ve türleri ile ilgili net bilgilere sahip olduğunda, bu kavramın sonuçları ile mücadele etmek ve başarılı müdahale çalışmaları yapmak o derece mümkün olabilmektedir (Citemel, 2014).

Zorbalık ile ilgili ilk ayrımı Olweus (2005) yapmıştır. Zorbalığı doğrudan ve dolaylı zorbalık olarak ikiye ayırmıştır. Olweus'a göre doğrudan zorbalıkta zorba ve kurban karşı karşıyadır ve kurbanı açık saldırı şeklinde gerçekleştirir. Vurmak ve bir silah ile tehdit etmek gibi fiziksel saldırganlık barındıran zorbalıklar çoğunlukla doğrudandır. Ad takma, korkutma ve sosyal çevrede aşağılama gibi sözel zorbalıklarda yine doğrudan zorbalıklardan sayılabilir. Dolaylı zorbalık ise ilişkileri ve arkadaşlıkları yönlendirerek bir kişiye acı vermeyi amaçlayacak şekilde gerçekleşen ilişkisel zorbalıktır. Dedikodu çıkarma, oyuna almama, çeşitli söylentiler çıkarma, dışlama ve görmezden gelme gibi davranışlar dolaylı zorbalıktır. Olweus daha sonraki çalışmalarında bu iki kategoriye üçüncü sınıf olarak “doğrudan sözel saldırganlık” kategorisini eklemiştir.

Crick ve Bigbee (1998), zorbalık olgusunu açık zorbalık ve ilişkisel zorbalık olarak ikiye ayırmıştır. Ona göre açık zorbalık kişiye fiziksel olarak zarar vermeyi hedefler. Dövme, itme, tekme atma, başkasının eşyalarına zarar verme gibi davranışlardan oluşur. Zorba kişi bu davranışları gerçekleştireceğine dair tehditler savurarak mağduru korkutmaya çalışır. İlişkisel zorbalık ise kurbanların arkadaş ilişkileri göz önünde bulundurularak öğrenci yalnızlaştırılmaya ve yer aldığı grubun dışına çıkarılmaya zorlanır. Asıl amaç kurbanın yalnız bırakılmasını sağlamaktır.

Eliot (1997), zorbalık kavramını biraz daha genişleterek “bedensel, sözel, duygusal ve cinsel” zorbalık olarak 4 gruba ayırmıştır. Böylece öğrencilerin birbirlerine karşı yaptıkları ya da yapacakları fiziki ve sözel tarzlarda meydana getirilen cinsel taciz

durumlarının bir çeşit zorbalık olarak ele alınmasına sebep olmuştur. Karaman-Kepenekçi ve Çingir (2006) ülkemizde yaptığı araştırma ile bu durumu desteklemiş, cinsel olarak zorbalığa uğrayan öğrencilerin %15.6 oranında olduğu bulgusunu elde etmiştir. Araştırmacıların sınıflandırmalarına ek olarak Mynard ve Joseph (2000) daha sonra kişisel eşyalara saldırıyı kategorisini eklemiş, zorbanın mağdurun özel eşyalarını izinsiz almasını, bu eşyalara zarar vermesini bu kategoride yer alan zorbaca davranışlar olarak değerlendirmiştir.

Sullivan (2000) ise zorbalık türlerine farklı bir bakış açısı ile yaklaşmış ve yaş unsurunu referans alarak 2 kategorili bir sınıflandırma yapmıştır. Bu sınıflandırmaya göre taraflar arasında yaş farkı yoksa “yatay zorbalık” taraflar arasında yaş farkı varsa “dikey zorbalık” olarak adlandırmıştır.

European Community Social Fund (2001) zorbalık durumunu dokuz farklı şekilde sınıflandırmıştır. Sözel zorbalık (isim takma, kızdırma, alay etme, dedikodu yapma), fiziksel zorbalık (yumruk atma, vurma, silah kullanma, itme, çimdikleme), duygusal zorbalık (dışlama, utandırma, alay konusu yapma), başkasına ait bir şeyi alma zorbalığı (başkasının sahip olduğu para, eşya ve diğer önemli şeyleri zorla alma), saklama zorbalığı (kıyafet, oyuncak, kitap, para gibi değerli eşyaları saklama), ırkçı zorbalık (kişinin şivesi, etnik kökeni, beden rengi ve yapısı ile alay etme, dalga geçme, aşağılama), davranış zorbalığı (karşı taraftan rahatsız olduğunu hareketlerle gösterme, yumruk gösterme, yüzünü ekşitme), bozucu zorbalık (oyunan oyunları bozma, oyunları sabote etme, karşıdaki kişinin oyun dışında kalmasına neden olma, ev ödevlerinin üzerini karalama) ve son olarak cinsel zorbalık (cinsel içerikli ifadeler, istenmeyen şekilde fiziksel temas, küfür, argo yazılarla rahatsızlık verme) bu sınıflandırmayı oluşturan başlıklardır (Akt. Yaman ve diğerleri, 2011).

Son olarak Pişkin (2005) ise zorbalık türlerini beş kategoride incelemiştir. Fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, dışlama, söylenti yayma, eşyalara zarar verme şeklindeki zorbalıklardır. Daha sonra Pişkin ve Ayas (2005) yaptıkları farklı bir araştırmada bu beş kategoriye cinsel zorbalığı ilave etmişlerdir.

Yurt dışındaki son dönem literatür tarandığında eşcinsel bireylere yönelik saldırganca davranışları ve tutumları içeren “homofobik zorbalık” ve bilişim ve teknolojik araçlar vasıtasıyla bireyleri müşkül durumlara sokmayı hedefleyen “siber/elektronik zorbalık” tanımları yer almaya başlamıştır (Donnellan ve Firth, 2006; akt. Kaçar, 2015).

2.2.6. Zorbalığın yaygınlığı

Akran zorbalığı konusunu birçok insanın bilmesine rağmen 1970’li yıllardan itibaren araştırmacıların ilgisini çekmeye başlamıştır. Birkaç yıl, araştırmalar sadece İskandinav ülkeleri içerisinde sınırlı kalmıştır. Daha sonra 1980 ve 1990’lı yıllarda okullarda yaşanan zorbalık olayları Avustralya, İngiltere, Hollanda, Yunanistan, Japonya, Kanada, İtalya ve Amerika Birleşik Devletleri gibi ülkeleri de dikkatini çekmeye başlamıştır (Yıldırım, 2012).

Zorbalığın görülme sıklığına ilişkin yapılan araştırmalarda kendini ifade türünden ölçekler, akranlarını ifade türünden ölçekler, öğretmen görüşleri veya kişisel gözlemler gibi çok çeşitli ölçme yöntemi kullanılmaktadır. Bu bakımdan farklı ölçme teknikleri kullanılarak gerçekleştirilen araştırmalarda zorbalığa her hâlükârda dahil olma oranının %9 ile %54 arasında, mağdurlar için %5 ile %26 arasında, zorbalılar için %2 ile %17 arasında, zorba/kurbanlar için %2 ile %24 arasında değiştiği ortaya konmuştur (Whitney ve Smith, 1993; Mynard ve Joseph, 2000; Andreou, 2000; Yıldırım, 2001; Pekel-Uludağlı ve Uçanok, 2005; Bayraktar, 2009). İlgili kaynaklar incelendiğinde zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma oranlarının araştırmanın yapıldığı zaman dilimine, ne sıklıkta değerlendirildiğine, hangi zorbalık alt boyutunun dikkate alındığına bağlı olarak değişkenlik gösterdiği sonucuna varılmıştır (Burnukara ve Uçanok, 2012).

Zorbalıkla ilgili uluslararası yapılan çalışmalar incelendiğinde kurban olma oranları İngiltere’de ve Kanada’da %20 olduğu bulunmuştur. Daha sonra Kanada da yapılan araştırmada yaklaşık olarak 7 erkek 11 kız öğrenciden biri mutlaka zorbalık

yaptığını bildirmiştir (Boulton ve Underwood, 1992; Whitney, Nabuzoka ve Smith, 1992; Charach, Pepler ve Ziegler, 1995; Craig, Peters, ve Konarski, 1998).

Norveç'te, 5171 öğrenci ile yapılan bir araştırmada öğrencilerin %10,1 kurban durumunda olduklarını bildirmişlerdir. Aynı araştırmada erkeklerin daha fazla zorbalığa maruz kaldığı ve 14 yaş grubu erkeklerin zorbalık olgusunu daha sık yaşadığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Solberg ve Olweus, 2003). Yunanistan'da yapılan araştırmada öğrencilerin %15'inin kurban %6'mın zorba %5'inin ise zorba/kurban oldukları (Pateraki ve Houndoumadi, 2001), Japonya'da ilkökul öğrencilerinin %21,9'unun, ortaokul öğrencilerinin %36,3'ünün zorbalığı yaşadığı (Mino, 2006) sonuçlarına ulaşılmıştır.

Belçika'da ilkökul öğrencileri ile yapılan çalışmada %16'sının sık sık, %6'sının ise haftada en az bir zorbalık yaptığı ortaokul öğrencilerinin ise %12'sinin düzenli olarak %4'ünün ise haftada en az bir kez zorbalık yaptığı ortaya konmuştur. Hollanda da Fekkes, Pijpers ve Verloove-Vanhorick (2005) tarafından yapılan çalışmada ise %6 zorbalık yapan öğrenci grubunun ve %16 mağdur öğrenci grubunun varlığından bahsetmiştir. Avustralya'da 25.000 ilkö-orta ve lise öğrencisi ile yapılan çalışmada %14'ü oluşturan öğrencilerin haftada en az bir kez kurban olduğu, kız öğrencilere göre erkek öğrenciler arasında daha sık yaşandığı bilgisine ulaşılmıştır (Rigby, 1997; Rigby ve Slee, 1995).

Baldry ve Farrington (2000) İtalya'da yaptığı bir çalışmada öğrencilerin %52,5'nin bir veya iki kere, %25,2'sinin bazen ve %7,6'sının haftada bir ve ya daha çok zorbalık davranışlarını sergilediği sonucuna ulaşmıştır. Almanya'da %2 ile %15 arasında öğrencilerin zorbalığa maruz kaldığı (Schafer, Werner ve Crick, 2002), Güney Afrika'da ise öğrencilerin %8,2'sinin zorbalık yaptığı, %19,3'ünün kurban olduğu, %8,7'sinin zorba/kurban olduğu belirlenmiştir (Liang, Flisher ve Lombard, 2007). Boulton ve Hawker (1997), Amerika birleşik devletlerinde yaptığı araştırmasında her 5 çocuktan birinin kurban ya da zorba olduğunu bu sebeple zorbalık konusunun dikkate alınması gerektiğini ve bu olguyu önleyici çalışmaların yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

Zorbalıkla ilgili Türkiye’de yapılan çalışmalara bakıldığında; Dölek (2002) tarafından yapılan çalışmada akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin oranı %8.2 çıkarken zorba olan öğrencilerin oranı kızlarda %2,6, erkeklerde %6,4 olarak bulunmuştur. Alikashifoğlu ve diğerleri (2007)’nin İstanbul’da yaptığı çalışmada öğrencilerin %22’si kurban, %9,2’si zorba ve %9,4’ünün zorba/kurban olduğu tespit edilmiştir. Gültekin ve Sayıl (2005) 11-16 yaşları arasında olan öğrenciler ile yürüttüğü çalışmasında mağdur öğrencilerin %13,9 olduğunu belirlemişlerdir. Farklı bir çalışmada öğrencilerin %48,5’i bazen, %16,4’ü sık sık saldırgan davranışlar ile yüzyüze kaldıklarını, öğrencilerden %20’si bazen, %2,6’sı sık sık zorbaca davranışlar gerçekleştirdiklerini, öğrencilerin %52,3’ü bazen, %32,3’ü sıklıkla şiddet uygulayan öğrencileri gördüklerini söylemişlerdir (Yurtal ve Cenkseven, 2007).

Karaman-Kepenekçi ve Çınkır (2006) da lise öğrencileri ile yaptığı çalışmasında %44 öğrencinin sözel zorbalığa, %30 öğrencinin fiziksel zorbalığa, %18 öğrencinin duygusal zorbalığa ve %9 öğrencinin cinsel zorbalığa maruz kaldığını belirtmiştir. Kapçı, 2004 yılında ilköğretim öğrencileri ile yaptığı çalışmasında %40 düzeyinde öğrencilerin zorbalığın herhangi bir türüne maruz kaldıklarını belirtmiştir. Ayrıca zorbalığa maruz kalan öğrencilerin benlik saygılarının diğer öğrencilere göre düşük olduğu belirtmiştir.

Genel liselerde yaptığı çalışmada Genç (2007), kurban öğrenci oranını %18,3, zorba öğrenci oranını %15,2, bu duruma tanıklık eden öğrenci oranını %56,9 olarak bulmuştur. Yöndem ve Totan (2008) ise ergenlerle yaptığı çalışmada %28 oranında öğrencinin zorbaca davranışlar gösterdiği bulgusuna ulaşmıştır. Pişkin (2006) yaptığı çalışmasında %35 öğrencinin düzenli olarak zorbalığa maruz kaldığını bulurken, Kartal ve Bilgin (2008) ise %41 öğrencinin düzenli olarak zorbalığa maruz kaldığını belirtmiştir.

Özen-Şirvanlı (2006), fiziksel zorbalığı en çok uygulayan ve fiziksel zorbalığa en çok maruz kalan öğrencilerin erkekler olduğunu, yaş arttıkça kurban olma düzeyinin azaldığını, olumsuz ebeveyn tutumları ile büyüyen çocukların ve benlik saygıları düşük olan çocukların daha fazla kurban olabildiklerini bulmuştur.

Yapılan birçok çalışma zorbalık olgusunun okullarda ne kadar çok sık görüldüğünü ortaya koymaya çalışmaktadır. Bu sebeple ülkemizde ve dünyada önemli bir sorun olarak görülmesi gerektiği söylenebilir.

2.2.7. Zorbalığın sonuçları

Birçok insan akran zorbalığını çocukluk döneminde yaşanan sıradan bir olay olarak değerlendirebilmektedir. Fakat uzun zamandır akran zorbalığı ile ilgili yapılan bilimsel araştırmalar akran zorbalığının olumsuz sonuçlar doğurduğunu ortaya koymuştur. Bu olumsuz sonuçlar sadece kişiler üzerinde etkili olmakta kalmamakta tüm okul ortamı üzerinde olumsuz etkiler yaratabilmektedir.

Zorbalık çocuğun aynı zamanda mizacı ile ilişkili olduğundan zamana karşı daha dirençlidir ve çoğu olumsuz etkiler ileri yaşlarında ortaya çıkmaktadır (Gökler, 2009). Zorba öğrencilerde sigara, içki, kamu malına zarar verme, kötü gruplara dahil olma, okulda akademik başarısızlık, okula devamsızlık, zihinsel kapasite ve yeteneklerinden düşük işlerde çalışma görülebilmektedir. Bu durum yaşam döngüsü içerisinde yetişkinlikte silah taşıma, tecavüz, gasp, soygun yapma gibi ciddi suçlara dönüşebilmektedir (Hughes, 2005; akt. Arslan-Özdiğer, 2008).

Birçok araştırmacı tarafından zorbalık yapan öğrencilerin ileriki yıllarda suç işleme, yalnızlık, depresyon, sosyal anksiyete, toplumdaki dışlanma, psikolojik stres, madde bağımlılığı gibi sorunlar yaşama olasılığının diğer kişilere göre çok daha yüksek olduğu ortaya konmuştur (Baldry, 2004; Kapıcı, 2004; Gökler, 2009).

Sürekli olarak zorbalığa maruz kalan kişilerde kısa dönem içinde fiziksel sorunlar yaşanmaktadır. Bu sorunlar şiddetten kaynaklanan incinme, morarma, kesik gibi yaralanmalardır. Ayrıca kıyafetlerinin yırtılması, eşyalarının zarar görmesi olası ortaya çıkabilecek sonuçlardır. Kurban öğrenciler zorbalılarla baş edebilmek için onları sakinleştirebilmek için ailelerinden daha fazla para isteyebilir hatta bazı zamanlar bu parayı çalabilir (Yıldız ve Sümer, 2010).

Kurban öğrencilerde yaşanan zorbalık sonucu gözlenen diğer belirtiler, itilmişlik, başarısızlık, aşırı kaygı, depresyon, yeme bozuklukları, dikkat yetersizliği, tekrar zorbalıkla karşılaşabileceğinden dolayı korku ve endişe, terk edilmişlik, intihara eğilimdir (Katiala-Heino ve diğerleri,2000; Bond ve diğerleri, 2001).

Oktay (2000)'in yaptığı çalışmada zorbalık olgusu içinde yer alan zorba veya kurban öğrencilerin psikiyatrik yardım isteme oranları yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Bu öğrencilerin intihar etme oranları yüksektir. Ayrıca yaşlarına göre alt islatma, baş ağrısı, mide ağrısı, uyku problemleri ve depresyon gibi rahatsızlıklar sebebiyle danışma merkezlerine daha çok başvurumaktadırlar.

Benzer bir çalışmada Güvenir (2005) kurban öğrencilerin zorbalık sonucu kekemelik, uyku sorunları, konsantrasyon problemleri, okul reddi, ders içi sorunlar, düşük benlik saygısı, düşük özgüven, arkadaşları tarafından ihmal edilme duygusu, güvensizlik, içe kapanıklık, utangaçlık gibi sorunlar yaşadığını ortaya koymuştur.

Pişkin (2002) yaptığı çalışmasında sadece kurban ve zorba öğrencilerin değil aynı zamanda zorbalık olayına tanık olan öğrencilerin de korku ve anksiyete yaşayabileceğini zorbalık ortamında öğrencilerin kendini güvende hissedemeyeceğini bu sebeple okuldan uzak durmaya başlayacağını, akademik başarısında düşüşler yaşayabileceğini ifade etmiştir.

Zorbalığın olumsuz sonuçlarını Rigby (2003) genel olarak dört bölümde ele almıştır. İlk olarak, düşük psikolojik iyi olma hali yaşadıklarını, mutsuz, üzüntülü, sinirli, benlik saygısı düşük insanlar olduğunu belirtmiştir. İkinci olarak, sosyal çevreye yönelik isteksizlik duygusu yaşadıklarını, okulu sevmeme, aşırı devamsızlık yapma, arkadaşları arasında yalnız kalma gibi durumlar yaşadıklarını söylemiştir. Üçüncü olarak, psikolojik olarak acı içinde olduklarını, kaygı, depresyon ve intihar düşüncesine sahip olduklarını belirtmiştir. Son olarak da bu kişilerin fiziksel rahatsızlıklar yaşadıklarını, psikosomatik belirtiler gösterdiklerini belirtmiştir.

Zorbalık öğrencilerde fiziksel, psikolojik ve davranışsal problemlerin meydana gelmesine sebep olduğu kadar sosyal açıdan da öğrencilerde olumsuz durumların oluşmasına sebep olmaktadır. Pekel (2004) zorbalık yapan öğrencileri yalnızlık, akran kabulü, akran reddi ve okul başarısı yönünden incelemiş ve zorba/kurban grubunda bulunan öğrencilerin izleyici grupta yer alan öğrencilere göre arkadaşları tarafından daha fazla dışlandıklarını, yalnız bırakıldıklarını, akademik başarılarının düşük olduğunu bulmuştur.

Akran zorbalığının zorba, kurban, zorba/kurban ve izleyici gibi tüm statülerinde yer alan öğrenciler için zorbalığın önemli bir problem olduğu ve yalnızca yaşadıkları zaman diliminde değil yetişkinlik yıllarında da karşılımlarına çıkabilecek olan olası bir problem olduğu söylenebilir.

2.2.8. Zorbalıkla ilişkili etmenler

2.2.8.1. Zorbalık ve cinsiyet

Zorbalık ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi incelemek için birçok araştırma yapılmıştır. Cinsiyet zorbalıkla birlikte ele alınıp incelenen en önemli değişkenlerden biridir (Ünaldı, 2017). İlk zamanlar araştırmacılar zorbalık olaylarını yapanların erkek öğrenciler olduğunu söylemektedir. Ancak zamanla yapılan araştırmalar arttıkça kız öğrenciler içinde de zorbalığın farklı türlerinin gözlemlendiği ortaya çıkmıştır (Olweus, 1993).

Zorbalık ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışan araştırma sonuçlarına bakıldığında tutarsızlıklar olduğu görülmüştür. Bazı araştırmalar erkeklerin daha fazla zorbalığa maruz kaldığı yönünde bulgulara sahipken (Rigby ve Slee, 1991; Boulton ve Underwood, 1992; Olweus, 1994; Sutton ve Smith, 1999; Nansel ve Diğerleri, 2001; Kartal ve Bilgin, 2007) bazı araştırmalar ise kız ve erkek öğrencilerin zorbalığa maruz kalma açısından herhangi bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır

(Mynard ve Joseph, 2000; Smith ve Shu, 2000; Dölek, 2002; Pişkin,2002; Gültekin, 2003; Pekel, 2004).

Cenkseven- Önder ve Sarı (2012), Hilooğlu ve Cenkseven-Önder (2010) ve Özen-Şirvanlı (2006) kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre zorba, zorba/kurban gruplarına daha az karıştıklarını, kız öğrencilerin en çok zorbalığa karışmayan grupta yer aldıklarını bulmuşlardır. Froschl ve Gropper (1999) çalışmasında erkeklerin da fazla zorbalık olayına karıştığını fakat erkeklerin ve kızların benzer oranda zorbalığa maruz kaldığı sonucuna ulaşmıştır.

Her iki cinste de en çok kullanılan zorbalık türü olarak sözel saldırganlık bulunmuştur. Ancak erkeklerde daha çok vurma, itme gibi doğrudan fiziksel zorbalıklar yaygınken kız öğrencilerde dedikodu çıkarma, isim takma, alay etme, dışlama gibi dolaylı sözel zorbalıkların daha yaygın olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Crick ve Bigbee, 1998; Nansel ve Diğerleri, 2001; Dölek, 2002; Pellegrini, 2002; Pişkin, 2002; Gültekin, 2003; Karaman-Kepenekçi ve Çınkır, 2006; Kartal ve Bilgin, 2007). Erkeklerin yaşlıları içerisinde fiziksel olarak üstün olma isteği, kızların ise yaşlıları ile yakın ilişkiler kurmaya önem vermesi bu durumun nedeni olarak açıklanmaktadır (Pellegrini, 2002). Çınkır ve Karaman-Kepenekçi (2003) araştırmasında kızların da erkekler kadar zorba davranış sergileyebilecek yeterlilikte olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Literatürde yer alan çeşitli araştırmalarda zorbalık ile cinsiyet arasındaki ilişki hakkında farklı birçok bulguya rastlanmış olsa da sonuç olarak zorbalığın hem kız hem erkek öğrencileri fiziksel, duygusal, psikolojik, akademik ve sosyolojik açıdan olumsuz bir şekilde etkilediği bilinmektedir. Bu sebeple dikkate alınıp okullarda müdahale edilmesi gereken önemli bir sorun olduğu söylenilebilir.

2.2.8.2. Zorbalık ve yaş

Zorbalık ve yaş arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmacılar birçok farklı sonuca ulaşmışlardır. Bazı araştırmacılar yaş ilerledikçe zorba davranışların arttığını (Rigby

ve Slee, 1991; Olweus 1995) bazıları azaldığını (Alikaşifoğlu ve Ercan, 2007) kimisi ise sadece zorbalık türünün değiştiğini belirtmiştir (Craig, Peters ve Konarski,1998; Gültekin, 2003). Olweus (1995) zorbalığın ilkokullarda liseye göre daha fazla olduğunu söylemiştir. Ayrıca zorbalığa maruz kalma riski, farklı okul kademelerinin -ilkokul, ortaokul-lise- ilk yıllarında daha fazla olurken son yıllarında daha az gözlenmekte olduğunu belirtmiştir. Zorbaların okudukları okulların son sınıfına geçtiğinde daha aktif olduğunu belirtmiştir. Bunun sebebi olarak artık diğer öğrencilerden bedence daha güçlü olduklarını ve yaşça daha büyük olduklarını söylemiştir. Mynard ve Joseph (1997) benzer şekilde zorbalığı ilkokullarda liselere göre daha az olduğunu, zorbalığa maruz kalmanın çoğunlukla tüm okul türlerinin ilk yılı içerisinde daha az gerçekleştiği son sınıflara doğru arttığını belirtmiştir.

Küçük yaşlarda doğrudan zorbalık türü daha sık kullanılırken yaş ilerledikçe dolaylı zorbalık yapma türü daha fazla kullanılmıştır (Elsea ve Rees, 2001). Lise öğrencileri ile üniversite öğrencileri arasında yapılan bir çalışmada zorba davranışı kullanma oranı farklı çıkmıştır. Yaş ilerledikçe zorbaca davranışların azaldığı belirtilmiştir (Kocaşahan, 2012).

Uysal ve Dinçer (2012)'in çalışması ise zorbalık davranışının genelde aynı sınıf ve yaş grubunda gerçekleştiğini belirtmektedir. Eğer bir yaş farkı olacaksa bu zorbaların kurbanlardan büyük olması yönünde olacaktır.

2.2.8.3. Zorbalık ve akademik başarı

Okullar öğrencilerin akranları ile bir arada olduğu, sosyalleştiği, birbirleri ile iletişim içinde buldukları önemli sosyal alanlardır. Bu ortamda yaşanılacak problemler, tartışmalar öğrencilerin sosyal olarak gelişmesinde, yeteneklerini olumsuz yönde etkilemekte ayrıca okuldaki akademik başarının düşmesine de sebep olmaktadır. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki akran zorbalığına maruz kalan öğrenciler okuldan kaçma, okulda kendini güvensiz hissetme, ders yapmama, sınıf içi etkinliklere

katılmama gibi davranışlar sergilerler. Bu tür davranışlar okul başarısının düşmesini sağlayan ciddi durumlardır (Ayas, 2008)

Akran zorbalığı hem zorba öğrencilerin hem kurban öğrencilerin akademik başarısını negatif yönde etkilemektedir. European community tarafından yapılan araştırmada tüm kız öğrencilerin 1/3'ünün ve tüm erkek öğrencilerin 1/4'ünün öteki öğrencilerin zorbaca davranışlarına uğramaktan dolayı bir süre okula gitmeyi istemediklerini ve korktuklarını göstermektedir (European Community European Social Fund, 2001; akt. Kaçar, 2015).

Bir başka araştırmada yüksek notları olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma ihtimallerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Eisenberg, Neumark-Sztainer ve Perry, 2003). Devamlı zorbaca davranışlara maruz kalan öğrenciler yaşadıkları kötü muamele sonucu psikolojik sorunlar yaşayabilmekte ve stresli bir ortamda eğitim almaya çalışmaktadırlar. Bu durum onların okuldan uzaklaşmasına dolaylı olarak da akademik başarılarının düşmesine sebep olmaktadır (Pekel, 2004).

McEvoy ve Welker (2000) ise çalışmasında yüksek akademik başarıya sahip olan okullarda, öğrencilerin daha düşük suç, saldırganlık ve şiddet içeren davranışlar sergilediği sonucuna ulaşmıştır. Okul, çevre ve aile gibi yaşamın farklı alanlarında zorbalığa maruz kalan çocuklar, akademik başarısızlık açısından ve okuldan uzak kalma açısından en büyük risk grubundadır.

2.2.8.4. Zorbalık ve sosyo-ekonomik düzey

Zorbalık ve sosyo-ekonomik düzey arasındaki ilişkiyi konu edinen araştırmalar incelendiğinde sonuçlar hakkında net bir kanının olmadığı ortaya çıkmaktadır. Olweus (1978) yaptığı araştırmada zorbaca davranışlar sergileme ile ailenin sosyo-ekonomik durumu arasında bir ilişki olmadığını bulurken Whitney ve Smith (1993) öğrencilerin okulda yaptıkları zorbaca davranışlar ile sosyoekonomik durumları arasında ilişki olduğu bulgusuna varmıştır. Benzer şekilde Due ve diğerleri (2009)'nin Avrupa ve kuzey

Amerika’da, yaşları 11-15 arası ergenler ile yaptığı kapsamlı araştırmada düşük sosyoekonomik düzeye sahip ergenlerin diğer ergenlere oranla daha fazla zorbalığa maruz kaldığını bulunmuştur.

Alikaşifoğlu ve Ercan (2007) kurban öğrencilerin diğer çocuklara göre daha düşük sosyoekonomik düzeye sahip olduklarını bulmuştur. Pişkin (2003) bu çalışmaların aksine ilköğretim öğrencileri ile yaptığı çalışmasında üst grup sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerde zorbalığın daha yaygın olduğunu bulmuştur. Kurban olan öğrencilerin sosyo-ekonomik durumu farklılaşmazken, hem kurban, hem zorba olan öğrencilerin büyük bir kısmının alt ve orta sosyoekonomik düzeyde yer aldığı araştırma bulguları arasında yer almaktadır. Farklı bir araştırma sonucu ise oturan mahalle, ailenin sahip olduğu gelir gibi tüm sosyoekonomik düzey ile zorbalığa uğrama ve zorbalık yapma arasında bir ilişkinin olmadığını ortaya koymuştur (Glover ve diğerleri, 2000).

2.2.9. Okulda zorbalığın önlenmesi

Zorbalık olgusu öğrencilerin eğitim öğretim hayatını etkilemekte, onların bilişsel sosyal ve kişilik gelişimlerine zarar vermektedir. Bu sebeplerden dolayı araştırmacıların dikkatini çekmekte ve birçok ülkede önleyici çalışmaların geliştirilmesi ve uygulanması üzerine çalışmalar yapılmaktadır.

Okullarda zorbalığı önleme konusunda en yaygın kullanılan program Olweus ve Limber tarafından geliştirilen “okul zorbalığını önleme programı”dır (Smokowski ve Kopasz, 2005; Akt. Yıldırım, 2012). Program ilk defa Norveç’te uygulanmıştır. Bu program ilk ve ortaöğretim düzeyindeki öğrencilere hitap etmektedir. Programın ilerlemesinde yönetici ve öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Programın içeriğinde yetişkinlerin sıcak, ılımlı, katılımcı ve durumun farkında olmaları gerekmektedir. Sınır getirilen davranışlarda tutarlı olma, kuralların çiğnenmesi halinde uygun yöntemlerle öğrenciye sınır koyma, fiziksel yaptırımlar veya cezalar vermeme, öğrencilere iyi bir rol model olma yetişkinlerin başlıca sahip olması gereken

davranışlardır (Gökler, 2009). Programda anket çalışması, süpervizyon alınması, eğitici grup tartışmaları, zorbalığı önleyici sınıf kuralları oluşturma, öğrencilerle sınıf toplantısı yapma, aileler ile düzenli görüşmeler ve programı yöneten bir grubun olması gibi çalışmalar yer almaktadır. Ayrıca zorbaca davranan öğrencilerle bireysel görüşmeler yapılır. Çeşitli okullarda 8-20 ay boyunca uygulanan bu müdahale programları sonucu öğrencilerde büyük değişiklikler olduğu kaydedilmiştir. Bu program sonunda öğrencilerin kullandıkları sözel, fiziksel ve dışlama tipi zorbalıklarda azalma olduğu görülmüştür. Ayrıca kavga, vandalizm, okuldan kaçma, çalma gibi antisosyal davranışlarda da azalma olduğu belirtilmiştir (Olweus,2005).

Totan (2007) yaptığı çalışmada yerli ve yabancı kaynakları taramış ve zorbalığı önlemede dikkat edilmesi gereken hususları, alınacak önlemleri derleyip aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır.

- Zorbalığın önlenmesi için okulda çalışan tüm personelin ve öğrencilerin bu konu ile ilgili bilgilendirilmesi gerekmektedir.
- Sene başında okul rehberlik çerçeve planı içerisine zorbalıkla ilgili tanıcı ve önleyici çalışmaların eklenmesi gerekmektedir.
- Okulda bulunan tüm eğitimcilerin zorbalık türlerinin yaşa ve sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiğini dikkate alması gerekmektedir.
- Uygulanacak olan önleme çalışmalarının etkili olabilmesi için okulda var olan kurban ve zorba öğrencilerinin gelişim özellikleri tespit edilmeli ve hangi özelliğinden dolayı zorbalığa karıştığı bilinmelidir.
- Zorbalığı önleme çalışmaları planlanırken çevrenin kültürel yapısı dikkate alınmalıdır.
- Test anket gibi çeşitli tanıma teknikleri kullanılarak risk grupları ve yaygınlığı belirlenmeli, onlara ilişkin önlemler alınmalıdır.
- Eğitim öğretim yılı başında oryantasyon çalışmaları yapılmalıdır.
- Zorbalıkla karşılaşan öğrenciler için yardım alabilecekleri kaynaklar, okulun internet sitesinde, yer almalı hatta broşür ve afişlerle öğrenciler bu konuda bilgilendirilmelidir.
- Okulda zorbalığın yaşandığı yerler belirlenmeli ve bu bölgelerde önlem alınmalıdır.

- Eğitimciler öğrencileri zorbalıkla ilgili paylaşımda bulunmaya teşvik etmelidirler.

Okullarda zorbalığı önlemek için kullanılan diğer bir çalışma akran arabuluculuğu programıdır. Bu program içerisinde arabulucu yetişkin ve öğrencilerden yarar sağlanır. Öğrencilerin aktif rol oynadığı arabuluculuk sürecine “akran arabuluculuğu” denir. Arabulucu öğrenci seçilirken bu öğrencinin tüm öğrencileri aynı ölçüde temsil edebilecek özellikte olmasına önem verilir. Öğrenciler seçildikten sonra, etkin dinleme, karar verme, kişiler arası ilişkileri geliştirme gibi bir dizi temel yetenek, aşamalı olarak öğretilir. Bu yeteneklerin farklı kültürlere uyarlanabilmesi temel unsurlardandır. Ara bulucunun iki önemli görevi vardır. Birincisi çatışma yaşayan öğrencilerin problemlerine yardımcı olmak, ikincisi ise her iki tarafa da nasıl işbirliği yapılacağını öğretmektir (Bilgin, 2008).

Okullarda yaşanan zorbalığın önlenmesi ekip işidir. Yöneticilere, psikolojik danışmanlara, öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve hizmetlilere zorbalık konusunda bilgiler verilerek işe yarar etkili bir önleme programı geliştirilebilir (Gökler, 2009). Böyle bir programda değerlendirme de önemli bir yere sahiptir. Yapılandırılmış görüşme formları, gözlemler, anketler, öğretmen görüşleri, kendi kendini değerlendirme yöntemleri ve sosyometrik ölçümler gibi birçok yöntem geliştirilecek programın etkililiğini arttırmaya katkı sağlayacaktır (Gökler, 2009). Zorbalık sorunu ile ilgili sadece zorba ve kurbanlara yönelik çalışmaların yanı sıra zorbalık sürecinde yer alan diğer rollerdeki bireylere yönelikte çalışmalarda yapılabilir (Andreou, 2001).

Pereira ve diğerleri, (2004) akran zorbalığının en fazla gerçekleştiği yerlerin sırasıyla oyun alanları, koridorlar ve sınıflar olduğunu belirtmiştir. Bahçede, koridorlarda doğrudan zorbalık kullanılırken sınıflarda dolaylı zorbalık kullanılmaktadır. Yurtal ve Cenkseven (2007) zorbalığın en çok görüldüğü zaman dilimini, ders aralarında, okula geliş ve gidişlerde ve öğle arasında şeklinde sıralamıştır. Bu durumlar göz önünde bulundurularak zorbalığı önlemede önemli aşamalardan biri zorbalığın okulda nerelerde ve hangi zaman diliminde gerçekleştiğini belirleyip

öğrencilerin kendini güvende hissetmeleri için bu bölgelerin güvelliği ve kontrolü sağlanmalıdır (Pişkin, 2002).

Ayrıca akran zorbalığı ile ilgili problem odaklı çalışmaların yapılmasındansa önlemeye yönelik çalışmaların yapılmasının daha yerinde olduğu düşünülmüştür. Bu sebeple iletişim becerileri eğitimi, değerler eğitimi, sosyal beceri eğitimi, demokrasi, barış, hoşgörü ve empati eğitimi gibi pozitif çalışmalara ağırlık verilmesinin de zorbalığı önlemede yararlı olabileceği ifade edilmiştir (Hilooğlu ve Cenkseven-Önder, 2010; Şahin ve Akbaba, 2010; Siyez ve Kaya, 2011).

Benzer şekilde Grossman (1997) çalışmasında problem çözme, dürtü kontrolü, empati becerilerini içeren duygusal ve sosyal becerileri öğrencilerin kazanmasını sağlayarak akademik ve sosyal alanda destekleyip zorbalığa karşı korumayı amaçlamıştır. Bu programın %41 oranında şiddeti azalttığı bulgular arasındadır.

İlkokullarda zorbalığı azaltmayı amaçlayan empati eğitim programının araştırıldığı bir çalışmada 10 haftalık uygulama sonucu deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre zorbaca davranışlarında azalma olmuş empatik becerilerinde ise artma meydana gelmiştir (Şahin ve Akbaba, 2010).

Andreou, Didaskalou ve Vlachou (2007) zorbalığı önlemeye yönelik öz yeterlilik ve problem çözme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir program kullanmışlardır. Program araştırmacılar tarafında 4 hafta uygulanmıştır. Araştırma sonucunda zorbalık olgusu içinde yer alan izleyici oranlarında azalma görüldüğü ve öz yeterlilik inançlarının geliştiği tespit edilmiştir.

Görüldüğü gibi zorbalık kişinin yaşantısını birçok yönden etkilediği için araştırmacıların dikkatini çekmekte ve farklı programlar denenerek zorbalık olgusu önlenmeye çalışmaktadır.

2.2.10. Zorbalık ile ilgili araştırmalar

Zorbalık ile ilgili yapılan yurt dışı ve yurt içi araştırmalar taranıp özetlenerek bu bölüm altında incelenmiştir.

2.2.10.1. Zorbalık ile ilgili yapılmış yurt dışı araştırmalar

Olweus (2003), 1980'li tarihlerde yaşları 8-16 arasında olan 150.000 İşkandinav ğrenci ile bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin toplamda %15'inin zorba veya kurban olma problemleriyle uğraştığını, bunların %9'unun kurban, %67'sinin ise zorba olduğunu belirtmektedir. Olweus (1991)'un, Norveç'te 80.000 ilk, orta ve lise ğrencisi ile gerçekleştirdiği çalışmada, benzer şekilde, öğrencilerin %10'unun iki aylık bir sürede zorbalığa uğradıkları, aynı ğrenci grubunun %7'sinin ise yine aynı süre içerisinde diğer öğrencilere zorbalık yaptıkları tespit edilmiştir. Olweus 2001'de araştırmasını yenilemiş ve 1983 de yaptığı araştırmasına oranla bu araştırmasında kurban öğrencilerin yaklaşık %50 oranında arttığını bulmuştur. Zorba, kurban veya zorba/kurban olarak sık ve ciddi bir şekilde zorbalık davranışına katılan öğrencilerin oranında %65 artış olduğu belirtilmiştir. Araştırma bulgularına göre erkeklerin zorba olma oranları kızlardan yaklaşık %50 daha fazla olarak bulunmuştur.

Bradshaw, Waasdorp ve Johnson (2014), Amerika Birleşik Devletlerinde 52 farklı lisede okuyan 24,620 lise öğrencisiyle bir araştırma yapmışlardır. Artan zorbalık olaylarını kapsamlı bir şekilde araştırmak amacıyla zorbalığın fiziksel, sözel, siber ve ilişkisel türleri incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre, zorbalık türleri ile okulun fiziksel yetersizlikleri ve olumlu davranış beklentisine sahip olunmaması ilişkili bulunmuştur. Okul evresinin iyileştirilmesi gerçekleşmeden zorbalık olaylarının çözüme ulaşmasının mümkün olamayacağı sonucuna varılmıştır.

Andreou (2001) tarafından Yunanistan'da yapılan araştırmada yaşları 9–12 arasında olan 408 ilkokul öğrencisinin %17'sinin zorba, %19'unun ise kurban olduğunu, %10'unun hem zorba hem de kurban olduğunu, %54'ünün ise zorbalığa karışmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Andreou ve arkadaşları 2007 yılında ise bu zorbalık

davranışlarının önlenmesine yönelik bir çalışma yürütmüşlerdir. 4., 5. ve 6. sınıf seviyelerinde 454 öğrenciyle bir çalışma başlatmışlardır. Uygulanan program içerisinde zorbalığı önlemek, problem çözme becerilerini geliştirmek ve öz yeterlilik düzeyini arttırmak için çeşitli etkinlikler düzenlenmiştir. Program araştırmacılar tarafından eğitim verilen öğretmenler tarafından 4 hafta uygulanmıştır. Araştırma bulgularında izleyici grupta yer alan öğrencilerde bir azalma olduğu, öz yeterlilik düzeylerinin arttığı bulunmuştur.

Gofin, Palti ve Gordon (2002), Kudüs'te 11 okulda yaşları 14-16 arası olan 518 erkek 523 kız öğrenci ile kapsamlı bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada zorbalığın yaygınlığını belirlemenin yansıra öğrencileri sosyo-demografik özellikleri, kişisel etkenler, okulla ilgili etkenler de ele alınarak geniş çaplı bir inceleme yapılmıştır. Araştırmada dünya sağlık örgütünün uluslararası bir çalışmada kullandığı “Okul Çağı Çocuklarının Sağlık Tutumu” anketi kullanılmıştır. Elde edilen bulgularda, erkeklerin %25,9'unun kızların %47,8'inin hiçbir şekilde zorbalık olayına karışmadıkları yer almaktadır. Erkeklerin %33,2'sinin ve kızların da %14,2'sinin zorbalığa maruz kaldığı bulunmuştur. Ayrıca erkeklerin 1/10 'i ve kızlarında az bir bölümü okullarda yaşanan zorbalığın haftada “bir ya da daha fazla” sıklıkta gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Zorbalığın erkekler arasında ve 8. sınıflarda daha fazla yaşandığı bulgular arasındadır. Cinsiyet ve öğretmenlerce verilen desteğin yetersizliği değişkenleri zorbalığın en önemli açıklayıcı değişkenleri olduğu bulunmuştur.

Nansel ve diğerleri (2001), tarafından yapılan bir araştırmada zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma ile psikososyal uyum arasındaki ilişki incelenmiştir. 6-10. sınıflarda eğitim gören 15.686 öğrencinin katıldığı araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha çok zorbalık davranışı gösterdiği bulunmuştur. Bulgulara göre yine mağdur grupta yer alan öğrencilerde erkeklerin sayısının kızlardan fazla olduğu belirtilmiştir. Zorbalık yapma ve zorbalığa uğrama ile psikososyal uyum arasında düşük ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucuna göre zorbalığa maruz kalan öğrencilerin, arkadaş edinmede güçlük yaşadıkları, diğer öğrencilere göre daha fazla yalnız oldukları ve düşük düzeyde sosyal uyum gösterdikleri bulunurken, zorba öğrencilerin ise alkol ve sigara kullanımı gibi diğer problemleri gösterdikleri

bulunmuştur. Erkek öğrenciler arasında sözel ve fiziksel zorbalık sıklıkla görülürken kızlarda sözel zorbalığın daha sık görüldüğü bulunmuştur.

Hemphill ve diğerleri (2011) Avustralya'nın Viktorya eyaletinde bulunan 5769 öğrenci ile boylamsal bir çalışma gerçekleştirmiştir. 7.10. ve 11. yıllarda zorbalığa maruz kalma ve mağduriyet arasındaki ilişkiyi rapor eden ve uluslararası gençlik gelişim verilerine dayanan bir dizi psikososyal sonuçlar incelenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda zorbalığa uğrayan mağdur öğrenci oranlarının %30'u aştığı bulunmuştur. Yapılan analizler sonucu 7. yıldaki zorbalık ve zorbalık mağduriyetinin 11. yılda elde edilen psikososyal sonuçları öngörmediği ortaya konmuştur. 10. yılda elde edilen veri sonuçlarında zorbalığın sürmesi, artan hırsızlık, şiddet içeren davranışlar ve aşırı içki içme olasılığı ile ilişkili bulunmuştur. 10. yılda zorbalığa maruz kalma ile ilgili sonuçlar 11. yılda ki depresif davranışların artması ile ilişkili bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlar zorbalık ve zorbalığa maruz kalma ile mücadeleyi hedefleyen önleme çalışmalarının gerekliliğini öne çıkarmıştır.

Maeda (2005), 293 öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmasında zorbalık olaylarına dahil öğrencilerin duygusal düzenleme, empati ve algılama düzeyleri ile sahip oldukları roller arasındaki ilişkileri araştırmıştır. Zorbalık olaylarına katılan öğrencilerin %32.6'sı zorba, zorba yardımcısı, zorbayı destekleyenlerden; %16'sı seyircilerden ve %18,5'i kurbanı koruyanlardan oluşmaktadır. Zorba ve zorbanın yanında onu destekleyenler, kurban öğrenciyi koruyanlara göre empati düzeyi daha düşük olan öğrenciler olduğu sonucuna varılmıştır.

Smith ve Brain (2000), yaptığı araştırmada akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin fiziksel görünüşleri sebebiyle depresyon, sosyal yeterlilik, benlik saygısı ve kaygı gibi duygusal yönlerden diğer öğrencilere göre avantajlı olmadıklarını ve zorbalardan korktuklarını bulmuşlardır.

Dake, Price ve Telljohann (2003), yaşanan zorbalık olgusu içerisinde hem zorbaların hem kurbanların büyük ölçüde etkilendikleri sonucuna ulaşmışlardır. Mağdurlar korku, kaçınma, yalnızlık, baş ağrısı, uyku problemi, mide ağrısı gibi

problemler yaşadığını belirtirken zorbalar halsizlik, yorgunluk, boyun ağrısı gibi somatik belirtilerden şikayet etmişleridir.

Flouri ve Buchanan (2003) tarafından yapılan çalışma İngiltere'de ergenlerin okullardaki zorba davranışları ile anne-baba ilgisi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 14-18 yaşları arası 1147 ergen öğrenci ile çalışılmıştır. Katılımcılara araştırmacı tarafından hazırlanan, "Geçmişte birine zorbalık yaptınız mı? Birileri hakkında söylentiler çıkardınız mı? Kasten birini incittiniz mi? ve Kasten birini dışarıda bıraktınız mı?" gibi soruların yer aldığı bir ölçek uygulanmıştır. Ayrıca algıladıkları anne ve baba katılımı ile ilgili 4 er maddelik birer ölçek uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda ergenlik döneminde düşük anne baba ilgisinin öğrencilerin zorba davranışlarına katkıda bulunduğu belirtilmiştir. Cinsiyet faktörüne göre ne baba ilgisi ve zorbalık arasındaki ilişki ne de anne ilgisi ve zorbalık arasındaki ilişkinin daha güçlü olduğu söylenebilmektedir.

Yine İngiltere'de yapılan farklı bir araştırmada Woods ve Wolke (2004) zorbalık ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya 1016 ilkökul öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonucu elde edilen verilere göre; zorbalık ile akademik başarı arasında doğrudan bir ilişkinin olmadığı, ilkökul öğrencilerinde doğrudan zorbalığın dolaylı zorbalığa göre daha fazla olduğu, zorbalık davranışı ile duygusal problemler, küçük sınıf olma, erkek olma, normal ve üstü başarı gösterme, küçük okullar, davranış problemleri gibi bazı risk faktörlerinin ilişkili bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Avusturalya'da zorbalık üzerine kapsamlı çalışmalar yapan Rigby (1994), 856 Avustralyalı öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada zorba ve kurban öğrencilerin aile işlevleri ve aile yapılarını incelemiştir. Araştırma sonucunda zorba ve kurban öğrencilerin aile işlevlerinden, duygusal tepki verebilme, aile içi iletişim, maddi destek, değer aktarma ve toplam puanlarının zorba ve kurban olmayan öğrencilere göre daha düşük düzeyde olduğunu bulmuştur. Rigby (1996), sonraki araştırmasında ergenlik dönemindeki okul çocuklarının suçlu davranışlarıyla ilişkili faktörleri incelemiştir. Avustralya'da büyük bir meslek lisesine devam eden yaşları 13-17 arasında olan 763 öğrenci üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kızlar erkeklerden daha az

suçlu davranışlar sergilediklerini bildirmişlerdir. Kızların düşük benlik saygısı düzeyi zorbalık davranışıyla ilişkili bulunmazken erkeklerin düşük benlik saygısı düzeyleri zorbalıkla ilişkili bulunmuştur. Ayrıca yapılan analiz sonucunda her iki cinsiyet için katılımcı öğrencilerin bildirdiği yüksek düzeyde zorbalık davranışı ve düşük benlik saygısının önemli ölçüde suçlu davranış ölçütleri ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Yine Rigby (1999) farklı bir araştırmasında zorbalığın okul çocuklarında yoğun strese neden olmasından dolayı birçok fiziksel ve ruhsal problemlere yol açtığını ve kendini okulda güvende hissetmeyen çocukların sık sık devamsızlık yapacağını, hatta okuldan ayrılmayı düşüneceğini belirttiğini söylemiştir. Birçok mağdur çocuğun zorbalıktan kaçmak için okul kütüphanesinde zaman geçirerek kitap kurduna dönüştüğü ifade edilmiştir. Rigby (2000) bu çalışmada ise Avustralya'da yaşları 12-16 arasında olan 845 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda, erkeklerin %34,2'sinin kızların da %27,4'ünün haftada bir kere zorbalığa maruz kaldığı, erkeklerin %19'unun kızların da %10,9'unun haftada birden çok zorbalığa maruz kaldığı bulunmuştur. Araştırmada, zorbalık ile aile, öğretmen ve arkadaş desteği arasında negatif ilişki bulunmuş ve yüksek düzeyde zorbalığa maruz kalan ve düşük sosyal desteğe sahip olan öğrencilerde daha fazla ruhsal sağlık problemleri olduğu tespit edilmiştir.

Gómez-Ortiza, Romera ve Ortega-Ruiza (2015), ebeveynlik stilleri ve zorbalık, ebeveyn psikolojik saldırganlık ve fiziksel cezanın aracı rolü çalışmasında, yaşları 12-19 arasında olan 2060 İspanyol lise öğrencisi ile çalışma yapmışlardır. Araştırma sonuçları, analiz edilen ebeveyn uygulamaları ve öğrencilerin saldırganlıkları ve mağduriyet arasında ebeveyn disiplininin aracılık rolü oynadığı doğrulanmış olup, cezalandırıcı disiplini kullanmayı tercih eden demokratik olmayan ebeveynlik stili ergenlerin zorbalığa katılım riskini arttırdığı, mağduriyetin ise, her iki cinsiyette doğrudan ebeveynin psikolojik saldırganlık disiplin davranışlarıyla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Boulton (2005), ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilere okullarda yaşanan zorbalığa karşı akran danışması olması fikrine nasıl baktıklarını sormuştur. Zorbalık konusunda sosyal destek sağlaması açısından araştırmada farklı destek kaynaklarının yanında akran dayanışmasının da kullanılabilir olmasına, akran

danışmanın yaş ve cinsiyetinin ne olduğuna, böyle bir hizmetten yararlandıklarında diğer arkadaşlarının haberdar olması konularına yer verilmiştir. Öğrencilerden gelen cevaplarda, büyük çoğunluğun bu hizmetlerden yararlanmak isteyeceği, kendilerine yardım edecek kişinin öğretmen ve kardeş olmasındansa arkadaşlarının olmasını tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Comedeca ve Goossens (2005) çalışmasında öğrencilerin yaşadığı zorbalığı engellemek için öğrencilerin yararlı düşüncelerini öğrenmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya yaş ortalamaları 11 olan 311 öğrenci katılmıştır. Zorbalığı önlemek için misilleme, umursamazlık ve kendine güvenmek stratejilerinden hangilerinin etkili olduğunu belirlemek için öğrencilere 36 maddeden oluşan sorular sorulmuştur. Öğrencilerin kendilerini kurban, zorba ve tanık olarak düşünüp bu açıdan cevaplamaları istenmiştir. Tüm öğrenciler kendine güven duymanın zorbalığı önlemede en etkili faktör olduğunu belirtmişlerdir. Zorba rolündeyken cevap veren öğrenciler misillemeyi daha fazla seçerken kurban ve tanık rollerinde kız öğrenciler erkeklere göre daha fazla kendine güvenmeyi seçmişlerdir. Ayrıca yaşları küçük olan öğrenciler büyük olan öğrencilere göre umursamazlığı daha çok tercih etmişlerdir.

2.2.10.2. Zorbalıkla ilgili yurt içi araştırmalar

Ayas ve Pişkin (2011) araştırmasında, farklı ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin akran zorbalığına uğrama ve zorbalık yapma düzeylerinin cinsiyet, sınıf ve okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmaya farklı türdeki liselerde okuyan toplam 600 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Sözel Mağduriyet dışında diğer alt boyutlarda erkeklerin kızlardan daha fazla zorbalığa uğradıkları ve dışlama hariç diğer alt boyutlarda kızlardan daha çok zorbalık yaptıkları ortaya çıkmıştır. Araştırma bulgularında, kurban puanı en yüksek olan endüstri meslek lisesi; zorbalık puanı en yüksek olan ise özel lise olarak çıkmıştır. Anadolu liseleri ise en az zorbalığa uğrayan ve en az zorbalık yapan grup olarak bulunmuştur.

Benzer bir çalışma Koç (2006), tarafından Ankara ilinde 1063 genel lise öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, zorbalık olaylarının nerelerde gerçekleştiği belirlenerek; öğrencilerin zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri çok çeşitli değişkenler bakımından incelenmeye çalışılmıştır. Sonuçta zorbalığın %72'sinin okulda, %28'inin okul dışında gerçekleştiği çıkmıştır. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre hem okul içinde hem okul dışında daha fazla zorbalığın ortaya çıktığını düşündükleri anlaşılmıştır. “Zorba Kişilik” düzeylerinin kuvvetli yordayıcıları olarak öfkeyi dışa vurma düzeyi, cinsiyet, hatalı davranışın sıklığı, özsaygı düzeyi ve öfkeyi içte tutma düzeyi değişkenleri; öğrencilerin “Kendine Güven” düzeylerinin kuvvetli yordayıcıları olarak, özsaygı düzeyi, öfkeyi kontrol etme, öfkeyi dışa vurma ve sürekli öfke düzeyi değişkenleri; yine öğrencilerin “Zorbalıktan Kaçınma” düzeylerinin kuvvetli yordayıcıları olarak da; öfkeyi kontrol etme düzeyi, yetişkin etkileri, öfkeyi içte tutma düzeyi ve sürekli öfke düzeyi değişkenleri olduğu saptanmıştır.

Genç, 2006-2007 yıllarında Erzurum ve Malatya illerinde, öğrencilerin, okul müdürlerinin ve rehber öğretmenlerin okullarda yaşanan zorbalık davranışlarına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Veri toplama aracı olarak öğrencilere liselerde akran zorbalığı tanı ölçeği uygulanmış, okul müdürleri ve rehber öğretmenlere ise araştırmacı tarafından önceden belirlenen sorular sorularak karşılıklı görüşmeler yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda sözel zorbalığın en fazla yaşanan zorbalık türü olduğu ortaya çıkmıştır. Akran zorbalığına uğradığını ifade eden öğrenci oranı %18,3; akran zorbalığı yaptığını ifade eden öğrenci oranı %15,2 ve okulda yapılan zorbalıklara tanık olduğunu belirten öğrenci oranı ise %56,9 olarak araştırma sonuçlarında yer almaktadır. Araştırma bulguları cinsiyet açısından değerlendirildiğinde Ayas ve Pişkin (2011) ile benzer sonuçlar göstermektedir; erkek öğrencilerin zorbalık türlerini daha çok uyguladıkları ortaya çıkmaktadır. Genel olarak araştırma bulguları zorbalık türlerini diğer öğrencilere göre daha fazla uygulayanların; başarısız ya da orta başarıda, anne-babası ayrı olan, ailesinde şiddet olan, madde kullanan erkek öğrenciler olduğunu ortaya koymuştur. Görüşme yapılan okul müdürleri ve rehber öğretmenler ise zorbalığın okul içinde çözülmesi gereken önemli bir problem olduğunu belirtmişlerdir (Genç, 2007).

Siyez ve Kaya (2011) 'nın yapmış olduğu araştırmada ilköğretim ikinci kademe öğrencileri arasında akran zorbalığı ve empatik eğilimin dört farklı akran zorbalığı grubunda (zorba, kurban, zorba/kurban ve karışmayan) yer alan öğrencileri zorbalık gruplarına göre hangi doğruluk düzeyinde sınıflandırdığı incelenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini 340 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %3.7'si zorba, %26.9'u kurban, %60.8'i zorba/kurban ve %8.6'sı karışmayan grupta yer aldığı belirlenmiştir. Araştırmada hem duygusal empatinin hem de bilişsel empatinin akran zorbalığı gruplarını ayırıştırmada etkili değişken olduğu tespit edilmiştir.

Kandemir ve Özbay (2009) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin sınıf içerisinde algıladıkları sınıf içi empatik atmosfer ile benlik saygısı arasındaki etkileşimin zorbalık davranışlarıyla ilişkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma 218'i erkek, 208'i kız 426 ortaokul öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre sınıf içinde algılanan empatik atmosfer ile benlik saygısı arasındaki etkileşimin akran zorbalığı ile ilişkisi olmadığı bulunmuştur. Bunun yanı sıra öğrencilerin sınıf içerisinde algıladıkları empatik atmosfer ile zorbalık davranışları arasında düşük, ters yönde bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrenciler arasındaki akran zorbalığı ile öğrencilerin benlik saygıları arasında düşük, ters yönde bir ilişki olduğu ve sınıf içi empatik atmosferin, öğrencilerin yüksek benlik saygıları ile yaşanan zorbaca davranışlar arasında tersyönde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Aypay, Durmuş ve Aybek (2016), araştırmasında akran zorbalığı, okul tükenmişliği ve ebeveyn izlemesi kavramları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma farklı ortaokullarda okuyan 224 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 125'i kız 99'u erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Analizler sonucu zorba ve kurban olma deneyimlerinin birbiri ile ilişkili olduğunu kurban olmanın bir bakıma zorba olmayı da beraberinde getirdiğı tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin kurban olma puanları arttıkça, zorbalık yapma puanlarının da arttığını göstermektedir. Ebeveyn takibi yüksek olan öğrencilerde zorba davranışlardan korkma ve sinme şeklindeki kurban olma puanları daha düşük seviyede çıkmıştır. Okul

etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik yükseldikçe sözel zorbalık kurbanı olma deneyimi puanı yükseldiği, aileden kaynaklı tükenmişlik yükseldikçe ilişkisel ve sözel zorbalık kurbanı olma deneyimi puanı da yükseldiği bulunmuştur. Bunun yansira okula ilgi kaybından kaynaklı tükenmişlik yükseldikçe fiziksel zorbalık kurbanı olma deneyimi puanının düştüğü sonuçlarına varılmıştır.

Cenkseven-Önder ve Yurtal (2008) tarafından zorba, kurban ve olumlu özelliklere sahip ergenlerin aile özellikleri incelenmiştir. Araştırma Adana ilinde 1713 ortaokul öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Uygulama sonucunda 118'i zorba, 81'i kurban ve 74'ü ise olumlu özelliklere sahip toplam 273 öğrenci belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda zorba ve kurban öğrenciler, olumlu özelliklere sahip öğrencilerden "problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, ilgi gösterme, davranış kontrolü ve genel fonksiyonlar" açısından ailelerini daha olumsuz algıladıkları bulunmuştur. Aile Değerlendirme Ölçeği'nin boyutlarının tamamının zorba olmayı %70,3, kurban olmayı ise %68,4 oranında anlamlı şekilde yordadığı belirtilmiştir. Araştırmada ayrıca problem çözme, iletişim ve roller boyutlarının zorba olmayı açıklamada, iletişim, roller, davranış kontrolü ve genel fonksiyonların ise kurban olmayı açıklamada diğer boyutlara göre daha fazla etki eden değişkenler oldukları tespit edilmiştir.

Farklı bir araştırmada Sarıbeyoğlu (2007), İstanbul'da 5 farklı liseden 305 öğrenci ile aile içi çocuk istismarı ve zorbalık arasındaki ilişkiyi değerlendirmiştir. Araştırmada ayrıca aile içi çocuk istismarı ve zorba davranışlar birçok farklı değişken açısından incelenmiştir. Araştırma analizleri sonucunda Aile İçi Çocuk İstismarı Ölçeği – C Formu'nun tüm alt boyutları ile Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeğinin zorba kişilik ve kendine güven alt boyutları arasında ilişki olduğu görülmüştür. Fiziksel ve çok yönlü istismar ve cinsel istismar, suça yöneltme ve uygun olmayan cezalandırma alt boyutlarının zorba kişilik alt boyutunu en yüksek yordama düzeyine sahip değişkenler olduğu belirtilmiş olup cinsel istismar, suça yöneltme ve uygun olmayan cezalandırma ve zorba kişilik alt boyutlarında erkek öğrencilerden yana farklılık saptandığı ifade edilmiştir.

Şahin ve Sarı (2010), tarafından yapılan araştırmada, ergenlerin zorbalık eğilimleri ile bilişsel çarpıtmalar ve fonksiyonel olmayan tutumlar arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Veri toplama araçları 300 lise öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin zorbalık eğilim puanları ile fonksiyonel olmayan tutumları arasında anlamlı ilişki görülmüştür. Ayrıca ergenlerin zorbalık eğilimleri ile cinsiyetleri arasında da anlamlı ilişkiler görülmüştür.

Duy ve Yıldız (2014) 'ın yapmış olduğu çalışmada farklı zorbalık statülerine sahip olan ortaokulda okuyan ergenlerin okula bağlanma ve yalnızlık düzeylerini incelenmiştir. Araştırmaya 6. 7. ve 8. sınıfta okuyan 214 kız 201 erkek toplam 415 öğrenci katılmıştır. Zorbaca davranışların ergenler arasında oldukça fazlaca görülen bir sorun olduğu ve özellikle zorba ve kurban olma ile çeşitli psiko-sosyal değişkenler arasında ilişkiler olduğu bulgular arasında yer almaktadır. Kurban ve tanık konumundaki öğrencilerin, zorba öğrencilere göre daha çok okula bağlı oldukları çıkmıştır. Araştırma sonucunu zorbalık statüleri arasında öğretmene bağlanma açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Kız öğrencilerin daha fazla zorbalığa maruz kaldığı ve erkek öğrencilerin daha fazla zorbalık yapmakta olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin zorbalık statü düzeylerinin sınıf düzeyi, yaş ve karne ortalaması açısından gruplar arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır.

Güven ve Aslan (2010) tarafından yapılan araştırmada ayrışma-bireyleşme ile zorbalık arasındaki ilişki ile lise öğrencilerinin ayrışma bireyleşme ve zorbalık düzeyleri cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenine göre incelenmiştir. Araştırmaya 416 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonucuna göre okul zorbalığının zorba kişilik ve zorbalıktan kaçınma alt boyutlarının Ayrışma Bireyleşme Ölçeği Lise Formu'nun alt boyutları ile anlamlı ilişkiler gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca cinsiyet açısından karşılaştırma yapıldığında öğretmene bağlanma, ayrılık kaygısı, akrana bağlanma, bakım veren kişiye bağlanma, sağlıklı ayrışma akrana bağlanma ve zorba kişilik alt ölçeklerinde kız öğrencilerden yana farklılıklar bulunmuştur. Sınıf düzeyi açısından yapılan karşılaştırmada ise sağlıklı ayrışma, ayrılık kaygısı, reddedilme beklentisi, öğretmene bağlanma, kendine güven ve zorba kişilik alt ölçeklerinde anlamlı farklılıklar olduğu belirtilmiştir.

Kavşut (2009), farklı sınıf seviyesinde okuyan 691 lise öğrencisi ile yaptığı çalışmada ergenlerde akran zorbalığı ile duygusal zeka arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Çalışma sonucu öğrencilerin zorbalık statüleri; 61 zorba (%8,8), 66 kurban (%9,5), 39 zorba/kurban (%5,6) ve 525 katılmayan (%76,1) oranlarında bulunmuştur. En yaygın kullanılan zorbalık türü alay olarak çıkmıştır. Zorba ve katılmayan oranı kızlarda fazla iken zorba/kurban oranı her iki cinsiyette de benzerlik göstermiştir. Tüm zorbalık statülerinde kız öğrencilerin stresle baş etme becerileri erkeklere göre daha yüksek çıkmıştır. Erkek zorbaların ve zorbalığa katılmayanların ($\bar{x}=37,03$) kız zorbalara ve zorbalığa katılmayanlara ($\bar{x}=32,15$) oranla kişiler arası becerilerinin anlamlı düzeyde daha fazla olduğu belirtilirken, farklı zorba türlerinde yer alan ergenlerin diğer duygusal zekâ boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Haskaya (2016), Adana’da ortaokulda farklı sınıf düzeylerinde eğitime devam eden 400 öğrenci ile yaptığı çalışmada öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri ile yabancılaşma algıları arasında farklılık olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda akran zorbalığı seviyesi yükseldikçe okula yabancılaşma puanlarının da yükseldiği görülmektedir. Bunun yanı sıra cinsiyet ve yaş değişkenlerinin öğrencilerin okula yabancılaşma algısı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulgular arasındadır.

Yöndem ve Totan (2008) tarafından yapılan araştırma ergenlerin zorbalık statüleri ile stresle baş etme yaklaşımlarının belirlenmesini ele almaktadır. Ayrıca stresle baş etme yaklaşımı cinsiyet ve sınıf düzeyine göre incelenmiştir. Araştırmaya katılan 584 lise öğrencisinin 159’unda zorbalık davranışı gözlenmiştir. Cinsiyete göre zorbalık değerlendirildiğinde her iki cinsiyetin de birbirine yakın oranlarda olduğu bulunmuştur. Bunun yanı sıra kızlarda kurban oranı, erkeklerde ise zorba/kurban oranı daha yüksek çıkmıştır. Farklı zorbalık türlerine sahip ergenlerin kendine güvenli, iyimser, çaresiz ve boyun eğici baş etme yöntemlerini seçmeleri açısından fark gözlenirken, sosyal destek arama yaklaşımında fark olmadığı görülmüştür.

Burnukara ve Uçanok (2012) zorbalık ve baş etme yolları konularının birlikte alındığı farklı bir çalışmada ilk ve orta ergenlik döneminde ergenlerin akran zorbalığı deneyimleri, akran zorbalığının gerçekleştiği yerler ve baş etme yollarını incelemiştir. Araştırma sonucuna göre ergenlerin %31.9'unun akran zorbalığına bir şekilde dâhil olduğu belirtilmiştir. Cinsiyet faktörüne göre akran zorbalığına maruz kalmada farklılık olmadığı, erkeklerin kızlara göre daha fazla zorbalık davranışı sergilediği bulunmuştur. Zorbalık çeşitlerine göre incelendiğinde erkeklerin fiziksel zorbalığa, kızların ise ilişkisel zorbalığa ve kişisel eşyalara saldırıya daha fazla maruz kaldıkları görülmüştür. Zorbalık uygulayan erkeklerin fiziksel saldırı, korkutma, eşyalara saldırı ve sindirme gibi zorbalık türlerini kızlara göre daha fazla kullandıkları ortaya çıkmıştır. Zorbalık ile baş ederken kız öğrenciler yardım talep etme gibi sosyal destek alırken, erkekler karşı koyarak mücadele etme, okuldan uzak durma, dışsallaştırma, gibi kaçınma davranışlarını kullanmayı seçmişlerdir.

Hilooğlu ve Cenkseven-Önder (2010) araştırmasında öğrencilerin zorba ve kurban olma eğilimlerinin sosyal beceri ve yaşam doyumunun boyutları tarafından yordayıcılığını incelemiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin yaklaşık dörtte birinin zorbalığa karıştığı görülmüştür. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre zorbalık türleri açısından farklılaştıkları belirtilmiştir. Kız öğrenciler erkeklere göre daha çok zorbalığa karışmayıp tanıklık eden grupta yer almaktadırlar. Yapılan analiz sonucunda zorbalığa karışan öğrencilerin daha çok olumsuz sosyal davranışları, zorbalığa karışmayan öğrencilerin ise olumlu sosyal davranışları daha fazla sergiledikleri belirtilmiştir. Araştırmada zorbalığa karışan öğrencilerin zorbalığa karışmayan öğrencilere göre yaşamlarının arkadaş, okul, aile, çevre ve benlik alanlarından algıladıkları doyumun daha düşük olduğu ifade edilmiştir.

Boyacı (2015), tarafından hoşgörü eğilimi geliştirme programının (HEGP) öğrencilerin zorbalık düzeylerini azaltmada etkililiği incelenmiştir. Araştırma 5. Sınıf öğrencileri ile yapılmış olup deneysel bir çalışmadır. HEGP'nin etkililiğini belirlemek için deney, kontrol, plasebo gruplarındaki 42 öğrenci ile araştırma yürütülmüştür. Deney grubuna, araştırmacı tarafından geliştirilen 10 oturumluk HEGP uygulanmış; Plasebo grubuna araştırmayla ilgisi olmayan 10 oturumluk mesleki rehberlik ve eğitsel

rehberlik çalışmaları uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgularda, deney, kontrol ve plasebo gruplarının son test puanları arasında deney grubundan yana anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra deney grubunda yer alan öğrencilerin AZÖ (Akran Zorbalığı Ölçeği) ve HEÖ (Hoşgörü Eğilim Ölçeği) ölçeklerinden aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Buradan yola çıkarak HEGP'nin araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin hoşgörü eğilimi puanlarını artırdığı ve zorbalık puanlarını azalttığı söylenmektedir. Ayrıca hoşgörü eğilimindeki artışın izleme döneminde de devam ettiği belirtilmiştir.

Kutlu (2014), 9.sınıfa giden 307 öğrenci ile oluşturduğu örnekleme zorbalık düzeylerinin problem çözme becerisi ve boyun eğici davranışlar ile ilişkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Ayrıca zorbalık düzeyleri, problem çözme becerisi ve boyun eğici davranışların çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılmasını incelemiştir. Araştırma neticesinde; zorbalığın problem çözme becerisi ve boyun eğici davranışlar ile arasında ilişki olduğu bulunmuştur. Erkek öğrencilerin zorba kişilik ve kendine güven boyutlarından aldıkları puanlar, kız öğrencilerin puanlarından anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Zorba kişilik alt boyutu ve kendine güven alt boyutu ile problem çözme becerisi arasında pozitif; zorbalıktan kaçınma boyutu puanı ile problem çözme becerisi puanları arasında negatif, boyun eğici davranış puanları arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Problem çözme becerisi ile boyun eğici davranış puanları arasında da pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Zorbalığı önleme ve müdahale etme kapsamında yapılan farklı bir araştırmada Arslan ve Akın (2016), Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışmanın akran zorbalığı üzerindeki etkisi ile ilgili çalışmışlardır. Araştırma deneysel bir çalışma olup deney grubunda 12 öğrenci ve kontrol grubunda 12 öğrenci yer almıştır. Kontrol grubunda bulunan öğrencilere hiçbir uygulama yapılmazken deney grubundaki öğrencilere araştırmacının hazırladığı 6 oturumluk çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışma uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucu Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma deney grubundaki öğrencilerin akran zorbalığı düzeylerini düşürdüğünü ve bu durumun izleme ölçümlerinde de korunduğunu ortaya

koymuştur. Araştırma sonucunda özüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışmanın akran zorbalığını azaltmada etkili olduğu ifade edilmektedir.

Gerek yurt içi gerekse yurt dışında yapılan araştırmalara bakıldığında zorbalık konusunun özellikle yaygınlık, tür, cinsiyet, yas, sınıf düzeyine göre incelendiği, bunun yanı sıra çeşitli psikolojik kavramlarla ilişkisinin ele alındığı ve önleme programlarının zorbalık üzerinde etkisine bakıldığı görölmektedir. Bu bölümde zorbalık konusunun karakter güçleri dışında çok çeşitli konularla ele alındığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Ayrıca karakter güçleri ve zorbalık konusunun birlikte ele alındığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.



III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, araştırmada kullanılan ölçme araçları, araştırmanın işlem yolu ve veri analiz tekniklerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde yapılan araştırmalar, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlamaktadır. Bu modelde araştırmaya konu olan birey, olay veya nesne kendi şartları içinde ve olduğu gibi tanımlanırken onları herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2003). Araştırmada bağımsız değişken olan karakter güçlerinin, bağımlı değişken olan zorba ve kurban olma düzeyi ile ilişkilerinin incelenmesi ve bağımsız değişkenin bağımlı değişkeni yordamadaki rollerinin belirlenmesi amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bunun yanı sıra araştırmanın amaçları arasında karakter güçleri ve zorbalık değişkeninin cinsiyet türüne göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi de yer almaktadır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, 2018/2019 eğitim öğretim yılında Kocaeli ili Gebze, Darıca, Çayırova ilçelerinde bulunan tüm liselerde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, bu evren içinde uygun örnekleme

yöntemi ile seçilmiş ve bu çalışmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında Gebze Anadolu Lisesi, Gebze Atatürk Anadolu Lisesi, Kanuni Sosyal Bilimler Lisesi, Yücel Boru Fen Lisesi, Ticaret Odası Vakfı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Gebze İmam Hatip Lisesi, İbni Sina Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde okuyan 1170 öğrenciye ulaşılmış ve uygulama yapılmıştır. Fakat ölçek maddelerini eksik cevaplayan 320 öğrenciye ait bilgiler veri setinden çıkarılmıştır. Verilerin normal dağılım göstermesi için toplam z puanına ve plots boX tablolarına bakılarak 187 veri daha çıkarılmıştır. Bu nedenle analizler 663 katılımcıdan elde edilen veriler üzerinde değerlendirilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin demografik değişkenlere göre dağılımı

		N	%
Cinsiyet	Kız	400	60,3
	Erkek	263	39,7
Okul Türü	Anadolu Lisesi	233	35,1
	Fen Lisesi	162	24,4
	Sosyal Bilimler Lisesi	78	11,8
	Ticaret Meslek Lisesi	71	10,7
	Sağlık Meslek Lisesi	67	10,1
	İmam Hatip Lisesi	52	7,8
Sınıf Düzeyi	9.Sınıf	170	25,6
	10.Sınıf	173	26,1
	11.Sınıf	153	23,1
	12.Sınıf	167	25,2
Anne Eğitim Durumu	Okuma Yazma Yok	27	4,1
	İlkokul	234	35,3
	Ortaokul	164	24,7
	Lise	160	24,1
Baba Eğitim Durumu	Üniversite	78	11,8
	Okuma Yazma Yok	5	,8
	İlkokul	151	22,8
	Ortaokul	144	21,7
Anne Çalışma Durumu	Lise	234	35,3
	Üniversite	129	19,5
	Çalışıyor	222	33,5
	Çalışmıyor	441	66,5
Baba Çalışma Durumu	Çalışıyor	623	94,0
	Çalışmıyor	40	6,0
Toplam		663	100,00

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımına bakıldığında; %60,3'nün kız, %39,7'sinin erkek olduğu görülmektedir. Okul türüne göre; Anadolu lisesi %35,1'ni, Fen Lisesi %24,4'ünü, Sosyal Bilimler %11,8'ini, Ticaret Melek Lisesi %10,7'sini, Sağlık Meslek Lisesi %10,1'ini, İmam Hatip Lisesi %7,8'ini

oluşturmaktadır. Sınıf düzeyine göre; %25,6'sı 9.sınıf, %26,1'i 10. sınıf, %23,1'i 11. sınıf, %25,2'si 12. sınıftan oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumlarının %4,1'inin okuma yazması yok, %35,3'ünün ilkökul, %24,7'sinin ortaokul, %24,1'inin lise, %11,8'inin üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin baba eğitim durumlarına bakıldığında ise %0,8'inin okuma yazması yok, %22,8'inin ilkökul, %21,7'sinin ortaokul, %35,3'ünün lise, %19,4'inin üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin anne babalarının çalışma durumlarına bakıldığında annelerin %33,5'i çalışıyor, %66,5'i çalışmıyor. Babaların %94'ü çalışıyor, %6'sı çalışmıyor şeklinde çıkmıştır.

3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında veri toplamak amacıyla iki ölçek ve araştırmacı tarafından öğrencilerin demografik bilgilerini elde etmek amacıyla hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Öğrencilerin karakter güçlerini belirlemek için "Karakter Gelişim İndeksi", zorba ve kurban olma düzeylerini belirlemek için "Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu" kullanılmıştır. Veri toplama araçları ile ilgili ayrıntılı bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırma kapsamında, araştırmaya katılacak olan öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formu sırasıyla cinsiyet, öğrencilerin okudukları okul türü, sınıf düzeyi, anne-babanın eğitim düzeyi ve anne-babanın çalışma durumuna ilişkin bilgilerden oluşmaktadır.

3.3.2. Karakter gelişim indeksi

Liston (2014), tarafından geliştirilen ve Ekşi, Demirci, Kaya ve Ekşi (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan Karakter Gelişim İndeksinin (Character Growth Index

(CGI) amacı geçerli ve güvenilir bir şekilde ergenlerin karakter gelişim özelliklerini değerlendirebilmektir. Ölçme aracı 11 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar kararlılık, alçakgönüllülük, iyimserlik, nezaket, yakınlık, sakinlik, cesaret, bilgelik, maneviyat, affedicilik ve dürüstlük şeklindedir. Ölçeğin iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri .30 ile .80 arasında değişkenlik göstermektedir. Ölçeğin 11 alt boyutunun iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları .60 ile .83 arasında değişkenlik göstermektedir. Ölçeğin madde toplam puan korelasyon katsayılarının .22 ile .68 arasında olduğu görülmektedir. Doğrulayıcı faktör analizinde 11 boyutlu modelin geçerli uyum gösterdiği belirtilmiştir. Uyum geçerliği için KGİ ile Karakter Güçleri ve Erdemli Oluş Gençlik Envanteri'nin 96 maddelik formunun 52 maddesi arasındaki ilişki .85 düzeyinde görülmüştür. 11 alt boyut arasında ilişki de .41 ile .81 arasında değişkenlik göstermektedir.

Bu araştırmada yapılan güvenilirlik analizi sonucu Karakter Gelişim İndeksi ölçeğinin alt boyutlarının Cronbach alpha iç tutarlılık katsayıları Kararlılık alt boyutu için .82, Alçakgönüllülük alt boyutu için .45, İyimserlik alt boyutu için .78, Nezaket alt boyutu için .67, Yakınlık alt boyutu için .51, Sakinlik alt boyutu için .69, Cesaret alt boyutu için .72, Bilgelik alt boyutu için .78, Maneviyat alt boyutu için .74, Affedicilik alt boyutu için .78, Dürüstlük alt boyutu için .50 olarak bulunmuştur. Ölçek; “Ne kadar zor olursa olsun başladığım işi bitiririm” (Kararlılık), “Başkalarının başarılarını kıskanmam” (Alçakgönüllülük), “İyimserim ve umutluyum” (İyimserlik), “Başka insanların haksızlık yaptığı insanları savunurum” (Nezaket), “Hatalarına rağmen arkadaşlarımı ve yakın aile üyelerimi severim” (Yakınlık), “Kötü bir şey olduğunda kendimi sakinleştirebilirim” (Sakinlik), “Tehlikeli durumlarla karşılaştığımda cesurca davranırım” (Cesaret), “Doğru kararlar verir ve problemlerimi çözebilirim” (Bilgelik), “Manevi yönüm oldukça güçlüdür ve bu değer yargılarımı etkiler” (Maneviyat), “Ben affedici bir insanım” (Affedicilik), “Ben dürüst biriyim ve verdiğim sözleri tutarım” (Dürüstlük) gibi maddelerden oluşmaktadır.

Ölçek 55 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin her bir alt boyutundan alınan yüksek puan bireyin ilgili alt boyutun değerlendirdiği özelliğe sahip olduğunu göstermektedir. Ölçek puanlanırken madde toplamlarının ortalaması alınmaktadır. Ölçekte ters

puanlanan maddeler bulunmamaktadır. Ölçek beşli derecelendirme ölçeği üzerinden "1. Kesinlikle Katılmıyorum", "2. Katılmıyorum", "3. Kararsızım", "4. Katılıyorum", "5. Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde değerlendirilmektedir.

3.3.3. Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu

Ayas ve Pişkin (2015) tarafından geliştirilen “Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği-Ergen Formu” biri “zorba ölçeği” diğeri “kurban ölçeği” olarak isimlendirilen ve aynı maddelerin farklı biçimde sorulmasından oluşan paralel iki ölçekten oluşmaktadır. Ankara ilinde farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki ortaokul ve liselerin 6–11. sınıflarına devam eden 1900 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Bu ölçek akranlarına “zorbalık yapan” ve “zorbalığa maruz kalan” öğrencileri belirlemek amacıyla toplam 53 madde ve altı faktörden (fiziksel, sözel, dışlama, söylenti yayma, eşyalara zarar verme ve cinsellik) oluşmaktadır. Her madde 5'li derecelendirme ölçeği kullanılarak değerlendirilmiştir. Ölçek, “El-kol şakası yaparak rahatsız etme” (fiziksel zorbalık), “Aksanı, şivesi ya da konuşma tarzı ile alay etme” (sözel), “Grup dışına iterek yalnızlığa terk etme” (izolasyon), “Aleyhinde söylentiler çıkarma ve yayma” (söylenti yayma), “Para ya da okul harçlığını zorla alma” (eşyalara zarar verme), “Rahatsız edici cinsel içerikli fiziksel şakalar yapma” (cinsel zorbalık) gibi maddelerden oluşur. Öğrencilerin zorba ölçeğinde yer alan söz ve eylemleri ne sıklıkla yaptıklarını, kurban ölçeğinde ise bu söz ve eylemlere ne sıklıkla maruz kaldıklarını işaretlemeleri beklenmektedir. Alt ölçeklere ilişkin yapılan çalışmalar aşağıdaki gibidir.

a) Kurban Ölçeği: Fiziksel mağduriyet, sözel mağduriyet, dışlanma, söylentiye uğrama, eşyalarının zarar görmesi ve cinsel mağduriyet alt boyutları ölçeğin bu kısmını oluşturmaktadır. Ölçeğin geçerlik çalışması için uzman fikirleri değerlendirildikten sonra doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan birinci düzen DFA sonucunda, uyum indeksi ($\chi^2=5407.73$ (sd=1307, p=.00), $\chi^2 / sd=4.13$ RMSEA=0.041, GFI=0.90, AGFI=0.89, CFI=0.90, NFI=0.96 ve NNFI= 0.97 olarak bulunmuş daha sonra ikinci düzey DFA sonucunda; uyum indeksleri $\chi^2=5959.71$ (sd=1315, p=.00), $\chi^2 / sd=4.53$ RMSEA=0.043, GFI=0.89, AGFI=0.88, CFI=0.97, NFI=0.96 ve NNFI=0.97

olarak bulunmuştur. İç tutarlılık güvenirlik katsayısı için Kurban ölçeğinin Cronbach α Toplam sayısı Mağduriyet Ölçeği için 0.93, “Fiziksel Mağduriyet” alt ölçeği için 0.82, “Sözel Mağduriyet” alt ölçeği için 0.75, “Dışlanma” alt ölçeği için 0.77, “Söylentiye Uğrama” alt ölçeği için 0.75, “Eşyalarının Zarar Görmesi” alt ölçeği için 0.80 ve “Cinsel Mağduriyet” alt ölçeği için ise 0.88 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada yapılan güvenirlik analizi sonucu iç tutarlılık güvenirlik katsayısı Cronbach α Kurban ölçeği toplam puanı için .88 olarak hesaplanmıştır.

b) Zorba Ölçeği: Fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, dışlama, söylenti çıkarma, eşyalara zarar verme ve cinsel zorbalık alt boyutları ölçeğin bu kısmını oluşturmaktadır. Ölçeğin geçerlik çalışması için uzman fikirleri değerlendirildikten sonra doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan birinci düzen DFA sonucunda uyum indeksi $\chi^2=6461.32$ (sd=1307, p=.00), $\chi^2 / sd=4.94$ RMSEA= 0.046, GFI=0.89, AGFI=0.88, CFI=0.96, NFI=0.95 ve NNFI= 0.96 olarak bulunmuş daha sonra yapılan ikinci düzey DFA sonucunda uyum indeksleri $\chi^2=7298.38$ (sd=1316, p=.00), $\chi^2 / sd=5.54$, RMSEA=0.049, GFI=0.87, AGFI=0.86, CFI=0.96, NFI=0.95 ve NNFI=0.96 olarak bulunmuştur. İç tutarlılık güvenirlik katsayısı için Cronbach α sayısı Toplam Zorbalık Ölçeği için 0.92, “Fiziksel Zorbalık” alt ölçeği için 0.83, “Sözel Zorbalık” alt ölçeği için 0.74, “Dışlama” alt ölçeği için 0.75, “Söylenti Çıkarma” alt ölçeği için 0.66, “Eşyalara Zarar Verme” alt ölçeği için 0.79 ve “Cinsel Zorbalık” alt ölçeği için ise 0.88 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada yapılan güvenirlik analizi sonucu iç tutarlılık güvenirlik katsayısı Cronbach α Zorba ölçeği toplam puanı için .85 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama uygulamaları 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz döneminde gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinin milli eğitime bağlı ortaöğretim kurumlarından toplanabilmesi için Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama izni alınmıştır. Uygulama yapılacak olan okulların müdür ve rehber öğretmenleri ile görüşülerek araştırma ile ilgili gerekli açıklamalar yapılmış ve ölçek uygulaması için uygun zamanlar planlanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekler araştırmacı tarafından her sınıfa

bir ders saati süresi (45dk) içerisinde uygulanmıştır. Uygulama öncesi araştırmacı kendisini sınıfa tanıtmış, araştırmanın amacını belirtmiş, soruların nasıl cevaplanacağı ile ilgili gerekli açıklamaları yapmıştır. Ayrıca öğrencilerin içten ve samimi cevaplar vermelerini sağlamak için verilen bilgilerin gizli tutulacağını ve kişisel bir değerlendirme yapılmayacağını belirtmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan veriler SPSS paket programı vasıtasıyla kodlanarak veri setleri haline dönüştürülmüştür. Verilerin istatistiksel analizleri için SPSS 24.0 for Windows paket programı kullanılmıştır. Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin kişisel bilgi formlarından elde edilen veriler bilgisayar ortamında çözümlenmiş, frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, aritmetik ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (ss) değerleri saptanmış, ölçeklerin ve alt boyutların puanlamaları için katılımcı sayısı (N) belirtilmiştir. Karakter gelişim indeksi alt boyutları ile akran zorbalığı belirleme ölçeği alt ölçekleri zorba ve kurban ölçeği arasındaki korelasyon ilişkisinin belirlenmesi amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Bunun yanı sıra lise öğrencilerinin Karakter güçleri 11 alt boyutundan aldıkları puanların cinsiyete göre anlamlı farklılık olup olmadığına bakmak için Bağımsız Örneklem t-Testi uygulanmıştır. Yine aynı şekilde lise öğrencilerinin kurban ve zorba ölçeklerinden aldıkları puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak için Bağımsız Örneklem t-Testi uygulanmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan lise öğrencilerinin karakter güçlerinin onların zorba ve kurban olma düzeylerini yordayıp yordamadığını incelemek için Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi kullanılmıştır. Analizlerin varsayımlarının karşılanması için normallik değerleri plots tablolarından incelenmiş ve verilerin çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri için yapılan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Lise Öğrencilerinin Karakter Güçleri ile Zorbalık Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Araştırmanın örneklemini oluşturan lise öğrencilerinin karakter gelişim indeksi ölçeğinin kararlılık, alçakgönüllülük, iyimserlik, nezaket, yakınlık, sakinlik, cesaret, bilgelik, maneviyat, affedicilik alt boyutlarından aldıkları puanlara ve akran zorbalığı belirme ölçeğinin kurban ve zorba alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin bulgular Tablo 4-1'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Ergenlerin karakter gelişim indeksi alt ölçeklerinden ve akran zorbalığını belirleme ölçeği alt ölçeklerinden aldıkları puanların N, \bar{x} , Ss değerleri

	N	\bar{x}	Ss
Kararlılık	663	20,1222	3,09934
Alçakgönüllülük	663	19,5732	2,81026
İyimserlik	663	18,5113	3,74280
Nezaket	663	22,1735	2,38609
Yakınlık	663	22,0799	2,19405
Sakinlik	663	16,0845	3,86699
Cesaret	663	18,3288	3,30163
Bilgelik	663	19,1825	2,88420
Maneviyat	663	20,0769	3,25249
Affedicilik	663	17,0060	4,24655
Dürüstlük	663	19,6184	3,18144
Kurban Toplam Puanı	663	70,0633	15,96367
Zorba Toplam Puanı	663	64,4449	12,16762

Tablo 4.1 de görüldüğü üzere, lise öğrencilerinin Karakter Gelişim İndeksi (KGI), Kararlılık alt boyutunun aritmetik ortalaması $\bar{x}=20,12$ standart sapması $ss=3,09$; Alçakgönüllülük alt boyutunun aritmetik ortalaması $\bar{x}=19,57$ standart sapması $ss=2,81$; İyimserlik alt boyutunun aritmetik ortalaması $\bar{x}=18,51$ standart sapması $ss=3,74$; Nezaket alt boyutunun aritmetik ortalaması $\bar{x}=22,17$ standart sapması $ss=2,38$; Yakınlık alt boyutunun aritmetik ortalaması $\bar{x}=22,07$ standart sapması $ss=2,19$; Sakinlik alt boyutunun aritmetik ortalaması $\bar{x}=16,08$ standart sapması $ss=3,86$; Cesaret alt boyutunun aritmetik ortalaması $\bar{x}=18,32$ standart sapması $ss=3,30$; Bilgelik alt boyutunun aritmetik ortalaması $\bar{x}=19,18$ standart sapması $ss=2,88$; Maneviyat alt boyutunun aritmetik ortalaması $\bar{x}=20,07$ standart sapması $ss=3,25$; Affedicilik alt boyutunun aritmetik ortalaması $\bar{x}=17,00$ standart sapması $ss=4,24$; Dürüstlük alt boyutunun aritmetik ortalaması $\bar{x}=19,61$ standart sapması $ss=3,18$ olarak belirlenmiştir. Karakter Gelişim İndeksinin alt boyutlarından alınan puanların en yüksekten ve en düşüğe sıralaması Nezaket, Yakınlık, Kararlılık, Maneviyat, Dürüstlük, Alçakgönüllülük, Bilgelik, İyimserlik, Cesaret, Affedicilik, Sakinlik şeklindedir. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Kurban alt boyutu toplam puanının aritmetik ortalaması $\bar{x}=70,06$ standart sapması $ss=15,96$; Zorba alt boyutu toplam puanının aritmetik ortalaması $\bar{x}=64,44$ standart sapması $ss=12,16$ şeklinde çıkmıştır.

4.2. Karakter Gelişim İndeksi 11 Alt Boyutundan Alınan Puanların Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Ergenlerin karakter güçleri puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?" bu soru kapsamında karakter gelişim indeksi ölçeğinin 11 alt faktörünün cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini öğrenmek için bağımsız örneklem T- testi yapılmıştır. Kullanılan analiz varsayımlarının sağlanıp sağlanmadığını belirlemek için "Levene's Test For Equality Of Variances" tablosundaki F değeri ve anlamlılık (sig) değeri incelenmiştir. Levene Testi sonuçlarına göre Karakter Gelişim İndeksi alt boyutlarından Alçakgönüllülük, Yakınlık, Cesaret, Maneviyat, Nezaket, Affedicilik ve Sakinlik karakter güçlerinin varyanslarının homojen olduğu görülmektedir ($p>0,05$). Kararlılık, İyimserlik, Bilgelik ve Dürüstlük alt

boyutunun ise varyanslarının homojen olmadığı görülmektedir ($p<0,05$). Değerlendirme yapılırken varyansların homojen olup olmadığı dikkate alınarak t- değeri raporlaştırılmıştır.

Tablo 4.2. KGİ ölçeğinden alınan puanlar ve cinsiyet değişkenine göre alınan ortalama ve standart sapma değerleri

	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss
Kararlılık	Kız	400	19,9950	3,25599
	Erkek	263	20,3156	2,83974
Alçakgönüllülük	Kız	400	19,6075	2,75725
	Erkek	263	19,5209	2,89355
İyimserlik	Kız	400	18,2325	3,93983
	Erkek	263	18,9354	3,38491
Nezaket	Kız	400	22,5050	2,26225
	Erkek	263	21,6692	2,48370
Yakınlık	Kız	400	22,0850	2,20339
	Erkek	263	22,0722	2,18393
Sakinlik	Kız	400	15,6175	3,79634
	Erkek	263	16,7947	3,87245
Cesaret	Kız	400	17,6900	3,23730
	Erkek	263	19,3004	3,16425
Bilgelik	Kız	400	18,7250	2,96587
	Erkek	263	19,8783	2,61098
Maneviyat	Kız	400	19,9525	3,25911
	Erkek	263	20,2662	3,23941
Affedicilik	Kız	400	16,8475	4,13606
	Erkek	263	17,2471	4,40633
Dürüstlük	Kız	400	19,9375	3,00102
	Erkek	263	19,1331	3,38629

Kız ve erkek lise öğrencilerinin 11 karakter gücünden aldıkları toplam puanların normal dağıldığı gözlenmektedir. Analizler sonucu elde edilen karakter güçleri alt boyutları en düşük ve en yüksek çarpıklık değerleri (-,601; -,001) ile karakter güçleri alt boyutları en düşük ve en yüksek basıklık değerleri, (-,571 ; -,202) normal dağılımdan sapma sınırı olarak kabul edilen (-2 ile +2) değerleri arasında olduğu görülmüştür. (Tabachnick ve Fidel,2007).

Tablo 4.3. KGİ alt boyutlarından alınan puanların cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular

		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Kararlılık	Varyanslar eşit	6,935	,009*	-1,304	661	,193
	Varyanslar eşit değil			-1,341	610,950	,180
Alçakgönüllülük	Varyanslar eşit	,619	,432	,388	661	,698
	Varyanslar eşit değil			,384	541,488	,701
İyimserlik	Varyanslar eşit	11,360	,001*	-2,374	661	,018*
	Varyanslar eşit değil			-2,449	615,800	,015*
Nezaket	Varyanslar eşit	3,804	,052	4,475	661	,000*
	Varyanslar eşit değil			4,390	523,505	,000*
Yakınlık	Varyanslar eşit	,042	,838	,073	661	,942
	Varyanslar eşit değil			,073	564,127	,942
Sakinlik	Varyanslar eşit	,055	,815	-3,875	661	,000*
	Varyanslar eşit değil			-3,859	552,795	,000*
Cesaret	Varyanslar eşit	,063	,802	-6,322	661	,000*
	Varyanslar eşit değil			-6,352	569,572	,000*
Bilgelik	Varyanslar eşit	9,462	,002*	-5,133	661	,000*
	Varyanslar eşit değil			-5,269	607,848	,000*
Maneviyat	Varyanslar eşit	,025	,874	-1,215	661	,225
	Varyanslar eşit değil			-1,217	563,028	,224
Affedicilik	Varyanslar eşit	1,046	,307	-1,186	661	,236
	Varyanslar eşit değil			-1,170	535,484	,242
Dürüstlük	Varyanslar eşit	6,785	,009*	3,207	661	,001*
	Varyanslar eşit değil			3,128	512,686	,002*

* p<0,05

Analiz sonuçları incelendiğinde karakter gelişim indeksi ölçeğinin İyimserlik, Nezaket, Sakinlik, Cesaret, Bilgelik ve Dürüstlük alt boyutlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Yapılan betimsel istatistiklere göre iyimserlik boyutunda erkek öğrenciler (\bar{x} =18,93, S_s =3,38) kızlara (\bar{x} =18,23, S_s =3,93) göre daha yüksek puan ortalaması almışlardır. Sakinlik boyutunda erkek öğrenciler (\bar{x} =16,79, S_s =3,87) kızlara (\bar{x} =15,61, S_s =3,79) göre daha yüksek puan ortalaması almışlardır. Cesaret boyutunda erkek öğrenciler (\bar{x} =19,30, S_s =3,16) kızlara (\bar{x} =17,69, S_s =3,23) göre daha yüksek puan ortalaması almışlardır. Bilgelik boyutunda erkek öğrenciler (\bar{x} =19,87, S_s =2,61) kızlara (\bar{x} =18,72, S_s =2,96) göre daha yüksek puan ortalaması almışlardır. Dürüstlük boyutunda kız öğrenciler (\bar{x} =19,93, S_s =3,001) erkeklere (\bar{x} =19,13, S_s =3,38) göre daha yüksek puan ortalaması almışlardır. Nezaket boyutunda kız öğrenciler (\bar{x} =22,50, S_s =2,26) erkeklere (\bar{x} =21,66, S_s =2,48) göre daha yüksek puan ortalaması almışlardır.

Karakter Gelişim İndeksi Ölçeğinin diğer alt boyutları olan Kararlılık, Alçakgönüllülük, Yakınlık, Maneviyat ve Affedicilik boyutlarının cinsiyet açısından anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

4.3. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğinin Kurban ve Zorba Ölçeklerinden Alınan Puanların Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Lise öğrencilerinin kurban ve zorba puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?" bu soru kapsamında akran zorbalığı belirleme ölçeğinin kurban ve zorba ölçeklerinden alınan puanların cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini öğrenmek için bağımsız örneklem t- testi yapılmıştır. Kullanılan analiz varsayımlarının sağlanıp sağlanmadığını belirlemek için "Levene's Test For Equality Of Variances" tablosundaki F değeri ve anlamlılık (sig) değeri incelenmiştir. Levene Testi sonuçlarına göre kurban toplam puanının varyansının homojen olmadığı görülmektedir ($p < 0,05$). Toplam zorba puanının varyansının ise homojen olduğu görülmektedir ($p > 0,05$). Değerlendirme yapılırken varyansların homojen olup olmadığı dikkate alınarak t- değeri raporlaştırılmıştır.

Tablo 4.4. Akran zorbalığının kurban ve zorba ölçeklerinden alınan puanlar ve cinsiyet değişkenine göre alınan ortalama ve standart sapma değerleri

	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss
Kurban Toplam Puanı	Kız	400	67,4000	13,60156
	Erkek	263	74,1141	18,29931
Zorba Toplam Puanı	Kız	400	63,0100	11,63500
	Erkek	263	66,6274	12,64903

Kız ve erkek lise öğrencilerinin akran zorbalığını belirleme ölçeğinin kurban ve zorba ölçeklerinden aldıkları toplam puanların normal dağılım gösterdiği gözlemlenmektedir. Analizler sonucu elde edilen toplam kurban puanı çarpıklık ve basıklık değeri (1,313; 1,532) olarak görülürken toplam zorba puanı çarpıklık ve basıklık değeri (1,466; 1,982) olarak görülmüştür. Bu değerler normal dağılımdan sapma sınırı olarak kabul edilen (-2 ile +2) değerleri arasındadır. (Tabachnick ve Fidel, 2007).

Tablo 4.5. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinin kurban ve zorba ölçeklerinden alınan puanların cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular

		F	p	t	df	sig.
Toplam Kurban Puanı	Varyanslar eşit	29,108	,000*	-5,410	661	,000*
	Varyanslar eşit değil			-5,096	448,089	,000*
Toplam Zorba Puanı	Varyanslar eşit	3,095	,079	-3,782	661	,000*
	Varyanslar eşit değil			-3,718	527,410	,000*

*p<0,05

Analiz sonuçları incelendiğinde toplam kurban ve toplam zorba puanlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Yapılan betimsel istatistiklere göre toplam kurban puanında erkek öğrenciler (\bar{x} =74,11, Ss=18,29) kızlara (\bar{x} =67,40, Ss=13,60) göre daha yüksek puan ortalaması almışlardır. Toplam zorba puanında erkek öğrenciler (\bar{x} =66,62, Ss=12,64) kızlara (\bar{x} =63,01, Ss=11,63) göre daha yüksek puan ortalaması almışlardır.

4.4. Karakter Gelişim İndeksi 11 Alt Boyutundan Alınan Puanlar ile Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Kurban ve Zorba Alt Boyutundan Alınan Toplam Puanlar Arasındaki İlişkiler

Araştırmanın örneklemini oluşturan Lise öğrencilerinin Karakter Gelişim İndeksi Ölçeği (KGİ) 11 alt boyutundan aldıkları puanlar ile akran Zorbalığı belirleme ölçeğinin Kurban ve zorba alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki ilişkileri incelemek için yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Ergenlerin karakter gelişim indeksi ölçeği 11 alt boyutundan aldıkları puanlarla akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutları kurban ve zorba alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki ilişkiler

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	1												
2	,210**	1											
3	,357**	,176**	1										
4	,263**	,312**	,227**	1									
5	,192**	,233**	,285**	,343**	1								
6	,251**	,274**	,347**	,043	,147**	1							
7	,392**	,243**	,216**	,242**	,038	,333**	1						
8	,491**	,299**	,372**	,216**	,198**	,423**	,475**	1					
9	,301**	,236**	,323**	,290**	,266**	,195**	,115**	,285**	1				
10	-,064	,164**	,211**	,121**	,279**	,240**	-,066	,042	,170**	1			
11	,391**	,342**	,167**	,255**	,187**	,182**	,181**	,289**	,268**	,070	1		
12	-,209**	-,167**	-,086*	-,098*	-,103**	-,092**	-,086*	-,142**	-,089**	,003	-,295**	1	
13	-,226**	-,238**	-,096*	-,102**	-,101**	-,153**	-,057	-,146**	-,207**	-,058	-,361**	,665**	1
X	20,12	19,57	18,51	22,17	22,07	16,08	18,32	19,18	20,07	17,00	19,61	70,06	64,44
Ss	3,09	2,81	3,74	2,38	2,19	3,86	3,30	2,88	3,25	4,24	3,18	15,96	12,16

N= 663 **P<0,01 *P<0,05

1= Kararlılık, 2=Alçakgönüllülük, 3= İyimserlik, 4= Nezaket, 5=Yakınlık, 6=Sakinlik, 7=Cesaret, 8= Bilgelik, 9=Maneviyat, 10= Affedicilik, 11= Dürüstlük, 12= Toplam Kurban, 13= Toplam Zorba

Tablo 4.6'ya göre Karakter Gelişimi İndeksi (KGI) alt boyutları arasındaki korelasyon katsayıları incelendiğinde en yüksek anlamlı ilişkinin bilgelik ile kararlılık alt boyutları arasında ($r=.491$), en düşük anlamlı ilişkinin maneviyat ile cesaret alt boyutları arasında ($r=.115$) olduğu sonucuna varılmıştır. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği kurban boyutunun ilişki katsayılarına göre en yüksek negatif yönde anlamlı ilişkinin KGI'nin dürüstlük alt boyutu ile arasında ($r=-.295$) olduğu görülmektedir. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği kurban alt boyutunun ilişki katsayılarına göre en düşük negatif yönde anlamlı ilişkinin KGI'nin iyimserlik ($r=-.086$) ve cesaret ($r=.086$) alt boyutu ile arasında olduğu görülmektedir. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği zorba boyutunun ilişki katsayılarına göre en yüksek negatif yönde anlamlı ilişkinin KGI'nin dürüstlük alt boyutu ile arasında ($r=-.361$) olduğu görülmektedir. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği zorba alt boyutunun ilişki katsayılarına göre en düşük negatif yönde anlamlı ilişkinin KGI'nin yakınlık alt boyutu ile arasında ($r=-.101$) olduğu görülmektedir. Akran zorbalığı belirleme ölçeği kurban ve zorba alt boyutları arasında ise anlamlı pozitif yönde orta düzey bir ilişki ($r=.665$) görülmektedir. Karakter güçlerinin birbiriyle ilişkileri ile karakter güçlerinin kurban ve zorba ölçekleri arasındaki ilişkiye bakıldığında genel olarak düşük düzeyde ilişkilere sahip olduğu gözlenmektedir. Toplam kurban puanı ile kararlılık, alçakgönüllülük, iyimserlik,

nezaket, yakınlık, sakinlik, cesaret, bilgelik, maneviyat ve dürüstlük güçleri ilişkili bulunurken affedicilik gücü ilişkili bulunmamıştır. Toplam zorba puanı ise kararlılık, alçakgönüllülük, iyimserlik, nezaket, yakınlık, sakinlik, bilgelik, maneviyat ve dürüstlük güçleri ile ilişkili bulunurken cesaret ve affedicilik güçleri ile ilişki bulunmamıştır. Son olarak değişkenlerin manidar olması sebebiyle çoklu regresyon analizi yapılarak sonuçlar aşağıda değerlendirilmiştir.

4.5. Karakter Güçlerinin Öğrencilerin Kurban ve Zorba Olma Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulgular

4.5.1. Karakter güçlerinin öğrencilerin kurban olma düzeylerini yordamasına ilişkin bulgular

Karakter gelişim indeksi 11 alt boyutuna göre lise öğrencilerinin kurban olma düzeylerinin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir. Karakter güçleri alt boyutları ile toplam kurban olma puanının çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde en düşük ve en yüksek çarpıklık değerleri incelendiğinde karakter güçleri alt boyutlarının en düşük ve en yüksek çarpıklık değerleri (-,601; -,001) ile karakter güçleri alt boyutlarının en düşük ve en yüksek basıklık değerleri, (-,571 ; -,202) ve toplam kurban puanının çarpıklık ve basıklık değeri (1,313; 1,532) şeklinde olup normal dağılımdan sapma sınırı olarak kabul edilen (-2 ile +2) değerleri arasında olduğu görülmüştür. (Tabachnick ve Fidel, 2007).

Tablo 4.7. Karakter güçlerinin lise öğrencilerinin kurban olma düzeylerini yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

	B	Sh	Beta	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	112,307	7,751		14,489	,000		
Kararlılık	-,570	,242	-,111	-2,357	,019*	-,209	-,092
Alçakgönüllülük	-,379	,242	-,067	-1,567	,117	-,167	-,061
İyimserlik	,017	,186	,004	,090	,928	-,086	,004
Nezaket	,074	,290	,011	,256	,798	-,098	,010
Yakınlık	-,235	,303	-,032	-,777	,438	-,103	-,030
Sakinlik	-,030	,180	-,007	-,167	,867	-,092	-,007
Cesaret	,086	,217	,018	,397	,691	-,086	,016
Bilgelik	-,063	,271	-,011	-,233	,816	-,142	-,009
Maneviyat	,144	,206	,029	,698	,485	-,089	,027
Dürüstlük	-1,167	,214	-,233	-5,445	,000*	-,295	-,209

R= 0,321 R2=0,103 F(10, 652) = 7,479 p=0,000
*p<0.05

Yordayıcı değişkenler olan 11 karakter gücü ile yordanan bağımlı değişken olan kurban olma arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde kararlılık ile kurban olma arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişki ($r=-,209$) olduğu ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=-,092$) olarak hesaplandığı görülmektedir. Dürüstlük ile kurban olma arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu ($r=-,295$) ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=-,209$) olarak hesaplandığı görülmüştür. Tablo 4.7.'den de anlaşılacağı üzere öğrencilerin kararlılık ve dürüstlük puanları arttıkça kurban olma azalmaktadır. Affedicilik gücü korelasyon analizinde ilişkili bulunmadığı için regresyon analizine dahil edilmemiştir. Karakter gelişim indeksinde yer alan kararlılık ve dürüstlük gücü, kurban olmadaki toplam varyansın %10'unu açıklamaktadır ($R=0,323$, $R^2=0,104$, $p<0,01$). Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β), yordayıcı değişken olan karakter güçlerinin kurban olma üzerindeki önem sırası; Dürüstlük ve Kararlılık şeklindedir. Çoklu regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına bakıldığında sadece Dürüstlük ve Kararlılık karakter güçlerinin kurban olma düzeyi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Alçakgönüllülük, Yakınlık, Maneviyat, Cesaret, Sakinlik, Bilgelik, Nezaket ve İyimserlik karakter güçleri değişkenleri önemli bir etkiye sahip değildir.

4.5.2. Karakter güçlerinin öğrencilerin zorba olma düzeylerini yordamasına ilişkin bulgular

Karakter gelişim indeksi 11 alt boyutuna göre lise öğrencilerinin zorba olma düzeylerinin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.8'de verilmiştir. Karakter güçleri alt boyutları ile toplam zorba olma puanının çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde en düşük ve en yüksek çarpıklık değerleri incelendiğinde karakter güçleri alt boyutlarının en düşük ve en yüksek çarpıklık değerleri (-,601; -,001) ile karakter güçleri alt boyutlarının en düşük ve en yüksek basıklık değerleri, (-,571 ; -,202) ve toplam zorba puanı çarpıklık ve basıklık değeri (1,466; 1,982) şeklinde olup normal dağılımdan sapma sınırı olarak kabul edilen (-2 ile +2) değerleri arasında olduğu görülmüştür. (Tabachnick ve Fidell, 2007).

Tablo 4.8. Karakter güçlerinin lise öğrencilerinin zorba olma düzeylerini yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

	B	Sh	Beta	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	102,529	5,642		18,172	,000		
Kararlılık	-,369	,174	-,094	-2,119	,034*	-,226	-,083
Alçakgönüllülük	-,504	,177	-,116	-2,842	,005*	-,238	-,111
İyimserlik	,096	,137	,029	,699	,485	-,096	,027
Nezaket	,231	,209	,045	1,105	,270	-,102	,043
Yakınlık	-,010	,220	-,002	-,043	,966	-,101	-,002
Sakinlik	-,191	,131	-,061	-1,461	,145	-,153	-,057
Bilgelik	,211	,191	,050	1,104	,270	-,146	,043
Maneviyat	-,382	,151	-,102	-2,529	,012*	-,207	-,098
Dürüstlük	-1,059	,157	-,277	-6,733	,000*	-,361	-,255
R= 0,406 R2=0,165 F(9, 653) = 14,329 p=0,000							

*p<0,05

Yordayıcı değişkenler olan 11 karakter gücü ile yordanan bağımlı değişken olan zorba olma arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde kararlılık ile zorba olma arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişki ($r=-,226$) olduğu ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=-,083$) olarak hesaplandığı görülmektedir. Alçakgönüllülük ile zorba olma arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu ($r=-,238$) ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=-,111$) olarak hesaplandığı görülmüştür. Maneviyat ile zorba olma arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu ($r=-,207$) ancak diğer

değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=-,098$) olarak hesaplandığı görülmüştür. Dürüstlük ile zorba olma arasında negatif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu ($r=-,361$) ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=-,255$) olarak hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.8.'den de anlaşılacağı üzere öğrencilerin kararlılık, alçakgönüllülük, maneviyat ve dürüstlük puanları arttıkça zorba olma azalmaktadır. Affedicilik ve cesaret gücü korelasyon analizinde ilişkili bulunmadığı için regresyon analizine dahil edilmemiştir. Karakter gelişim indeksinde yer alan kararlılık, alçakgönüllülük, maneviyat ve dürüstlük gücü, zorba olmadaki toplam varyansın %16'sını açıklamaktadır ($\beta=0,406$ $R^2=0,165$ $p<0,01$). Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β), yordayıcı değişken olan karakter güçlerinin zorba olma üzerindeki önem sırası; Dürüstlük, Alçakgönüllülük, Maneviyat ve Kararlılık şeklindedir. Çoklu regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına bakıldığında sadece Dürüstlük, Alçakgönüllülük, Maneviyat ve Kararlılık karakter güçlerinin zorba olma üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Yakınlık, Sakinlik, Bilgelik, Nezaket ve İyimserlik karakter güçleri değişkenleri önemli bir etkiye sahip değildir.

V. BÖLÜM

5. Tartışma ve Yorum

Bu bölümde araştırma bulgularının sırasına uygun şekilde tartışılmasına ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

Ergenlerin karakter güçlerinin 11 alt boyutu ile zorba ve kurban olma durumlarının ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla yapılan betimsel istatistikler sonucu Karakter Gelişim İndeksinin alt boyutlarından alınan puanların en yüksekten ve en düşüğe sıralaması Nezaket, Yakınlık, Kararlılık, Maneviyat, Dürüstlük, Alçakgönüllülük, Bilgelik, İyimserlik, Cesaret, Affedicilik ve Sakinlik şeklinde bulunmuştur. Ekşi, Demirci, Kaya ve Ekşi (2017)'nin çalışmasında ise Karakter Gelişim İndeksinin alt boyutlarından alınan puanların yüksekten düşüğe sıralaması Sakinlik, Affedicilik, İyimserlik, Cesaret, Alçakgönüllülük, Dürüstlük, Bilgelik, Kararlılık, Maneviyat, Nezaket ve Yakınlık şeklinde bulunmuştur. Yapılan iki çalışmada farklılıkların olması beklenen bir sonuçtur. Karakter güçlerinin bireysel farklılıklardan etkilendiği göz önünde bulundurulduğunda tüm yapılan araştırmalarda örneklem grubunu farklı olacağı için bu sonuçların farklı çıkacağı düşünülmektedir. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin kurban toplam puanının zorba toplam puanına göre daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Bu sonuçla benzerlik gösteren farklı araştırmalarda literatürde mevcuttur. Genç (2007), genel liselerde yaptığı araştırmasında kurban öğrenci oranını %18,3, zorba öğrenci oranını %15,2, bu duruma tanıklık eden öğrenci oranını %56,9 olarak bulmuştur. Pişkin (2010) ise Ankara'da yaptığı araştırmasında öğrencilerin %35.1'inin "kurban", %30.2'sinin "zorba", %6.2'sinin ise "hem zorba hem de kurban" olduğunu bulmuştur. Yine Hilooğlu ve Cenkseven-Önder (2010) çalışmasında öğrencilerin %9.8'i kurban, %8.3'ü zorba, %4.8'i zorba-kurban ve %76.8'i zorbalığa karışmayan öğrenciler olduğu

sonucuna ulaştığı görülmüştür. Araştırmalar göstermektedir ki okul ortamında gerçekleşen zorbalık olgusunda öğrenciler çoğunlukla kurban durumunda olmaktadır.

Ergenlerin karakter güçlerinin 11 alt boyutunun cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara göre dürüstlük ve nezaket alt boyutunda kız öğrenciler erkeklere göre daha yüksek puan alırken erkek öğrenciler iyimserlik, sakinlik, cesaret ve bilgellik alt boyutlarında daha yüksek puanlar almışlardır. Araştırma sonucu Kararlılık, Alçakgönüllülük, Yakınlık, Maneviyat ve Affedicilik alt boyutlarında cinsiyet açısından anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmanın cinsiyet ile ilgili bulguları Ekşi, Demirci, Kaya ve Ekşi (2017)'nin çalışması ile tutarlılık göstermektedir. Benzer olarak bu araştırmada nezaket alt boyutu kadın katılımcılarda yüksek çıkarken iyimserlik, sakinlik, cesaret ve bilgellik alt boyutları erkek katılımcılarda daha yüksek çıkmıştır. Her iki araştırmanın sonuçları birbiriyle birebir örtüşmektedir. Shimai, Otake, Park, Peterson ve Seligman (2006), çalışmasında sevgi ve mizah karakter güçleri kadınların raporlarında erkeklere göre daha yüksek çıkarken erkeklerin karakter gücü raporlarında cesur olma ve yaratıcılık kadınlara göre daha yüksek çıkmıştır. Biswas ve Diener (2006) ise karakter güçlerini cinsiyet açısından değerlendirdiğinde kadınların yüksek iyilik düzeyine sahip olduğunu erkeklerin ise yüksek öz-kontrol düzeyine sahip olduğu bulgusuna varmıştır.

Brdar, Anic ve Rijavec (2011) yaptığı çalışmada kadınlar için en yüksek beş karakter gücünün bütünlük, iyi yüreklilik, sevgi, şükür ve hakkaniyet olduğunu erkekler için ise bütünlük, umut, mizah, şükür ve merak güçleri olduğunu bulmuştur. Bu çalışmada bazı karakter güçlerinin her iki cinsiyet içinde yüksek değer aldığı görülmektedir.

Linley ve diğerleri (2007) yaptığı araştırmada kadınların iyi yüreklilik, sevgi ve şükran güçlerinden yüksek puan alarak erkeklerden farklılaştığını erkeklerin özgünlük gücünden yüksek puan alarak kadınlardan farklılaştığını belirtmişlerdir. Genel olarak, yapılan araştırmalar incelendiğinde "cinsiyetler arasındaki farklardan çok daha fazla benzerlikler vardır" sonucuna varılmış ve bu yüzden karakter gücü açısından cinsiyet farklılıklarının abartılmaması gerektiği belirtilmiştir. Karakter güçleri daha çok bireysel

farklılıklar ve kişinin kendi yaşam biçimi ile ilgili olduğu için yapılan araştırmalarda da görüldüğü gibi cinsiyet farklılıklarının çok büyük bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Ergenlerin zorba ve kurban olma durumları cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgularda toplam kurban ve toplam zorba puanlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Yapılan betimsel istatistikler sonucu toplam kurban puanında erkek öğrenciler ($\bar{x}=74,11$) kız öğrencilere ($\bar{x}=67,40$) göre daha yüksek puan ortalaması almışlardır. Toplam zorba puanında erkek öğrenciler ($\bar{x}=66,62$) kız öğrencilere ($\bar{x}=63,01$) göre daha yüksek puan ortalaması almışlardır. Benzer bir çalışmada Kartal ve Bilgin (2008) zorbalık yapanların kimler olduğunu araştırmış ve hem öğrenci hem öğretmen hem de veli raporları sonuçlarında zorbalığın en yüksek oranda erkek öğrenciler tarafından yapıldığı ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Rigby ve Slee, (1991), Froschl ve Gropper (1999), Nansel ve diğerleri (2001), Hilooğlu ve Cenkseven-Önder (2010) ve Cenkseven-Önder ve Sarı (2012) gibi birçok araştırmacı da yaptıkları çalışmalarda erkeklerin daha fazla zorbalık olaylarına karıştıklarını, kız öğrencilerin zorba ve zorba/kurban gruplarında daha az yer aldıklarını bulmuşlardır. Bu araştırmalar birbirini destekler niteliktedir. Fakat zorbalık ve cinsiyet konusunda farklı sonuçlar elde edilen çalışmalarda mevcuttur. Pişkin (2003) ve Totan (2008) araştırmalarında erkek çocukların kızlara göre daha fazla zorba /kurban grubunda olduklarını Kavşut, (2009) ve Pelendecioğlu (2011) ise çalışmalarında kızların erkeklere oranla daha yüksek oranda kurban ve zorba olduklarını bulmuşlardır. Bu çalışmalardan farklı olarak Mynard ve Joseph (2000); Smith ve Shu (2000); Dölek (2002); Pişkin (2002); Gültekin (2003) ve Pekel (2004) araştırmalarında kız ve erkek öğrencilerin zorbalığa maruz kalma açısından herhangi bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde yer alan bu araştırmalar incelendiğinde zorbalık ve cinsiyet arasındaki ilişkinin çok farklı sonuçlarına rastlandığı görülse de sonuç olarak zorbalık olgusu hem kız öğrencilerde hem erkek öğrencilerde fiziksel, duygusal, psikolojik, akademik ve sosyolojik açıdan olumsuz sonuçlar doğurduğu bilinmektedir. Bu nedenle zorbalık konusu dikkate alınıp önleme çalışmalarının okullarda yer alması gerektiği düşünülmektedir.

Ergenlerin karakter güçlerinin 11 alt boyutu ile zorba ve kurban olma durumu arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan istatistikler sonucu Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği kurban boyutunun ilişki katsayılarına göre en yüksek negatif yönde anlamlı ilişkinin KGİ'nin dürüstlük alt boyutu ile arasında ($r=-.295$) olduğu görülmektedir. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği kurban alt boyutunun ilişki katsayılarına göre en düşük negatif yönde anlamlı ilişkinin KGİ'nin iyimserlik ($r=-.086$) ve cesaret ($r=-.086$) alt boyutu ile arasında olduğu görülmektedir. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği zorba boyutunun ilişki katsayılarına göre en yüksek negatif yönde anlamlı ilişkinin KGİ'nin dürüstlük alt boyutu ile arasında ($r=-.361$) olduğu görülmektedir. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği zorba alt boyutunun ilişki katsayılarına göre en düşük negatif yönde anlamlı ilişkinin KGİ'nin yakınlık alt boyutu ile arasında ($r=-.101$) olduğu görülmektedir. Literatüre bakıldığında Karakter güçleri ve akran zorbalığı konusu ayrı ayrı birçok kavramla birlikte ele alınıp araştırılmış olduğu bulunmuş fakat bu iki kavram arasındaki ilişkiyi ele alan sadece bir çalışmaya rastlanmıştır. Hilliard ve diğerleri (2014) tarafından ergenlerde karakter erdemlerinin gidişatı ve zorbalık durumlarıyla nasıl ilişkilendirildiği incelenmiştir.

Hilliard ve diğerleri (2014) araştırmasında zorba olarak tanımlanan gençlerin zorbalık içerisinde bulunmayan gençlere göre daha az iyi davranışlar sergiledikleri ve diğerlerine göre daha az iyi davrandıkları, toplumu daha az düşündükleri ve topluma daha az katkıda buldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmada zorbalık davranışıyla muhatap olmuş gençlerin daha düşük seviyelerde karakter erdemleri sergilediği bulunmuştur. Buna ek olarak, gençlerin etik karakterlerinin zamanla sabit kalırken sivil ve performans karakterlerinin zamanla artış gösterdiği belirtilmiştir. Buradan yola çıkarak pozitif gençlik gelişimi çerçevesinde, etiket gözetmeksizin tüm gençlerin başarıyla geliştirilebilecek karakter güçlerine sahip olduğunu ifade edilebilir.

Hilliard ve diğerleri (2014) ayrıca zorbalık olgusu ile muhatap olmuş ergenlerin kendilerini geliştirmek ve statülerini korumak ya da statülerini kazanmak için yüksek karakter erdemlerine sahip olmanın gerekliliğini düşünebileceğini belirtmiştir. Bu yüzden, ergenler üzerinde karakter erdemleri, onların nasıl açıklandığı ve karakterin

nasıl geliştirilebileceği hakkında daha detaylı ve açıklamalı incelemeler yapmanın gerekli olduğunu ifade etmiştir.

Karakter güçleri ergenlerin zorba ve kurban olma durumunu ne düzeyde açıkladığını belirtmek üzere yapılan istatistiksel çalışmalar sonucu öğrencilerin kararlılık ve dürüstlük puanları arttıkça kurban olma durumlarının azaldığı bulgusu elde edilmiştir. Karakter gelişim indeksin de yer alan kararlılık ve dürüstlük gücü, kurban olmadaki toplam varyansın %10'unu açıklamaktadır ($R=0,323$, $R^2=0,104$, $p<0,01$). Alçakgönüllülük, Yakınlık, Maneviyat, Cesaret, Sakinlik, Bilgelik, Nezaket ve İyimserlik karakter güçleri değişkenlerinin kurban olma üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığı sonucuna varılmıştır. Yine yapılan analizler sonucu öğrencilerin kararlılık, alçakgönüllülük, maneviyat ve dürüstlük puanları arttıkça zorba olma durumlarının azaldığı ortaya çıkmıştır. Karakter gelişim indeksin de yer alan kararlılık, alçakgönüllülük, maneviyat ve dürüstlük gücü, zorba olmadaki toplam varyansın %16'sını açıklamaktadır ($R=0,406$ $R^2=0,165$ $p<0,01$). Yakınlık, Sakinlik, Bilgelik, Nezaket ve İyimserlik karakter güçleri değişkenleri zorba olma üzerinde anlamlı bir yordayıcılığa sahip değildir.

Azim kişinin önüne çıkan sorunlara, güçlüklerle, engellere karşın amaca yönelik olarak eylemlerini devam ettirmesi anlamına gelmektedir. Azimle ilgili psikolojik kavramlardan biri kararlılık diğeri çalışkanlıktır. Kararlı insanlar hedeflerine ulaşmak için düzenli çalışırlar ve belirledikleri hedefe ulaşana kadar bu çabalarını devam ettirirler. Ancak kararlılık iş tamamlanana kadar peşini bırakmamaktan çok daha fazlasını içerir. Bilgelik erdemiyle yoğurulan kararlılık bir işe ne zaman son vermek gerektiğini de kapsamaktadır (Wedding ve Niemiec, 2018). Seligman (2002)'a göre kararlılık bireyde kişiler arası becerileri ve çalışma ahlakının geliştirilmesiyle beraber, ergenlerde uyuşturucu madde kullanımını, olumsuz davranış sergilemeyi ve yıkıcı zihinsel hastalıkların gelişimini önlemeye yardımcı olmaktadır. Kararlılıkla ilişkilendirilen en önemli teorik kavramlardan birisi öz yeterlidir. Öz yeterlilikleri yüksek olan bireylerin olumsuz davranışlarla baş edebilmekte daha başarılı olduğu öngörülebilir. Kararlılık öğrenilebilen bir özelliktir. Kişilerin çaba gösterdiklerinde, ödüllendirilerek ve başarısızlıklarını düşük becerilerden daha ziyade az çaba

göstermelerine bağlanarak azim ve kararlılıkları artırılabilir. Rehberlik servislerinde yapılan bireysel görüşmelerde buna dikkat edilerek bireysel planlanma yapıp zorba ve kurban öğrencilere müdahale edilebilir.

Dürüstlük ise kişinin kendisini gerçek bir şekilde sunmasını, samimi davranmasını, yalansız yaşamasını ve davranışlarıyla duygularının sorumluluğunu üstlenmesini gerektirir. Dürüstlük özellikleri yüksek olan insanlar davranışlarını kişisel değerlerine göre belirler, inançlarına sadık kalırlar ve başkalarına saygılı davranırlar (Wedding ve Niemiec, 2018). Ayrıca insanlara rol yapmaktan, ikiyüzlülüğten, dalaveradan kaçınarak otantik bir hayat sürerler. Hayatlarındaki, diğer kişilere, kurumlara, prensiplere ve kurallara sadık kalırlar. Böyle bir özelliğe sahip bireylerde zaten zorba davranışların oluşması beklenemez ve kendilerinin kurban durumuna düşmesine de müsaade etmezler. Zorbalığa maruz kalsalar bile bu durumu açıkça ifade edebilir ve yardım talep edebilirler. Dürüst olmayan insanlar olmadıkları biri gibi davranıp topluma karşı takındıkları maskelere daha büyük bir enerji harcarlar. Carl Jung topluma karşı taktığımız maske olan “persona” dan bahsederken insanların bu maskeleri muhafaza edebilmek için çok zaman harcadığını söyler. Kişinin inandıkları hakkında yalan söylemesi, değerlerini saklaması ve başkalarının inançlarına boyun eğmesi dürüstlüğün eksikliğine işaret etmektedir (Akt. Wedding ve Niemiec, 2018). Dürüst olmayan insanlar içinde bulunduğu durumu doğru bir şekilde anlatmadıkları için yardım talep ettiklerinde iyileşme göstermeyebilir belki de yardım almayı reddedebilirler. Rettinger ve Kramer, (2009) dürüstlüğün karşıt terimi olan sahtekârlığın bulaşıcı olduğunu ve görerek öğrenilebileceğini söylemiştir. Bu durumdan yola çıkılarak okullarda karşılaşılan hileci, sahtekâr, olumsuz ve zorba davranışlara karşı toplumsal bir tiksinti tutumu yerleştirilirse bu davranışların azalmasında önemli bir yol kat edilebilir (Akt. Wedding ve Niemiec, 2018).

Zorbaca davranışları azalttığı ortaya konan alçakgönüllülük karakter gücü kişinin yeteneklerini doğru değerlendirmesi, sınırlarını bilmesi, yeni fikirlere açık olması, başarılarını göz önünde bulundurması, herşeyin değerini takdir etmesi olarak tanımlanabilir. Latince kelimenin gücünü açıkça ifade etmektedir. Latince humilis (alçak, mütevazi) ve humus (toprak) terimlerinden gelmektedir. Yani mütevazi insanlar

aklı başında ve ayakları yere basan insanlardır. Bu insanlar iyi ve kötünün farkına varabilir, davranışlarını buna göre düzenleyebilir. Bu gücü yüksek olan kişiler kendini evrenin merkezinde görmezler, kendisine dair gerçekçi bir görüşe sahiptirler. İlişkilerinde pozitif ve diğeri-odaklı duygular beslerler. Alçakgönüllü kişiler hem kendilerini hem başkalarını daha iyi anladıklarından örnek nitelikler sergileyen lider özellikte bireylerdir. Bu özellikte insanlar kendileri ile birlikte diğeri insanları eş gördükleri için onlara karşı olumsuz davranışlarda bulunmazlar.

En insani ve aynı zamanda en yüce karakter gücü olan maneviyat da zorbalık ile ilişkili bulunmuştur. Maneviyat ve dindarlık gücü, evrenin anlamını bulma ve bu anlam içerisinde kişinin kendini sahip olduğu konum hakkında tutarlı bir inanca sahip olması olarak tanımlanmaktadır (Peterson ve Seligman, 2004). Azar (2010) dinin beynin bir çalışma şeklinin yan ürünü olduğunu, kaosun içinde düzen bulmaya çalışmak için bir aracı olduğunu, çevremize insani özellikler atfetme ve yaratılan dünyanın insana hizmet için var olduğuna inanma eğilimimizden kaynaklandığını ileri sürmektedir (Akt. Wedding ve Niemiec, 2018). Genel olarak maneviyat bireyin kutsal bir varlıkla, Tanrıyla, yüce bir güçle, nihai gerçeklikle inançları ve bağlarıyla temas halinde olmasıdır. Maneviyat gücü mutlulukla en fazla ilişkili olan karakter gücüdür. Araştırmalarda bu güce sahip olan bireylerin pozitif dini başa çıkma yöntemlerini kullanarak daha düşük düzeyde depresyon, kaygı, sıkıntı ve olumsuz davranışlar yaşadığı bulunmuştur (Ano ve Vasconcelles, 2005; akt. Wedding ve Niemiec, 2018). Maneviyatın veya hayatın anlamının yetersiz olması boşluk, anlamsızlık, kuralsızlık, otomatiklik gibi sonuçların doğmasına sebep olabilir. Maneviyat gücüne sahip olmayan insanlar kendilerini ve çevrelerini yıkıcı yollara sevk edebilir. Bireylere bu gücü kazandırmak ya da var olan manevi duygularını güçlendirmek, sosyal ortamın küçük bir örneği olan okullarda büyük önem taşımaktadır. Manevi yönü artan çocuk okulda daha az zorbaca davranışlar sergileyecek ve toplum yararına olan eylemlere daha fazla katılacaktır. Çünkü gönüllülük, toplum yararına faaliyetler, olumlu olaylar ve duygular, kendini ve diğeri insanları kabul etme, affedicilik ve şükran maneviyatı güçlendiren şeylerdir. Bu yönünü geliştiren gençler hayatına daha derin bir anlam ve amaç duygusu katarak okullarda kötü olaylardan, olumsuz davranışlardan kendilerini uzak tutarlar.

Bu bilgiler ışığında literatür incelendiğinde pozitif psikolojinin üzerinde çalıştığı sosyal beceri, hoşgörü eğitimi, barış eğitimi ve empati gibi kavramların zorbalık ile birlikte çalışıldığı araştırmalar mevcuttur. Bu araştırma sonuçlarının bizim çalışmamızla tutarlı olabileceği düşünülmüştür. Eryılmaz (2013) ve Seligman ve Csikszentmihalyi (2000), 21. Yüzyılda olumsuz özellikler üzerinde yoğunlaşmaktan uzaklaşılması gerektiğini belirterek insanların iyimserlik, cesaret, kişilerarası beceriler, güven ve umut gibi olumlu özelliklerin inşası üzerinde durmaları gerektiğini belirtmişlerdir. İyi oluş ve olumlu gençlik gelişimi gibi konular üzerinde çalışmaların artması, müdahale programlarının oluşturulması okullarda temel sorun olan şiddet zorbalık ve saldırganlık gibi davranışların azalmasını sağlayabileceğini ifade etmişlerdir. Hilooğlu ve Cenkseven- Önder (2010)'in yaptığı çalışma bu düşünceyi destekler niteliktedir. Araştırma sonucunda zorbalığa karışan öğrencilerin olumsuz sosyal davranışları çok fazla, zorbalığa karışmayan öğrencilerin ise olumlu sosyal davranışları çok fazla olduğu bulunmuştur. Ayrıca araştırmada zorbalığa karışmayan öğrencilere göre zorbalığa karışan öğrencilerin çevre, okul, aile, arkadaş ve benlik alanlarından algıladıkları doyumun düşük seviyede olduğu ifade edilmiştir. Yine başka bir araştırmada hoşgörü eğilimi geliştirme programının (HEGP) öğrencilerin zorbalık düzeylerini aza indirmede etkililiği incelenmiştir (Boyacı, 2015). Araştırma sonucunda HEGP'nin, araştırmada yer alan deney grubu öğrencilerinin hoşgörü eğilimi puanlarını artırdığı ve zorbalık puanlarını azalttığı bulunmuştur. Ayrıca hoşgörü eğilimindeki artışın izleme döneminde de devam ettiği belirtilmiştir.

IV. BÖLÜM

6. Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde bir önceki bölümde ayrıntılı olarak tartışılıp yorumlanan bulgulardan ulaşılabilen araştırma sonuçları verilmiş ve bu sonuçlardan yola çıkarak hem konuya taraf olabilecek uygulamacılara hem de yapılması olası yeni araştırmalara ilişkin öneriler sunulmuştur.

1. Karakter Gelişim İndeksinin alt boyutlarından alınan puanların en yüksekte en düşüğe sıralaması Nezaket, Yakınlık, Kararlılık, Maneviyat, Dürüstlük, Alçakgönüllülük, Bilgelik, İyimserlik, Cesaret, Affedicilik ve Sakinlik şeklinde bulunmuştur. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin kurban toplam puanının zorba toplam puanına göre daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır.
2. Akran zorbalığı belirleme ölçeği sonucuna göre kurban ve zorba olma durumlarının dürüstlük karakter gücü ile arasında negatif yönde en yüksek ilişki olduğu bulunmuştur. En düşük negatif yönde ilişki ise kurban olma durumunda iyimserlik karakter gücü ile zorba olma durumunda yakınlık karakter gücü ile bulunmuştur.
3. Karakter güçlerinin ergenlerin zorba ve kurban olma durumunu ne düzeyde açıkladığına bakıldığında kararlılık ve dürüstlük puanları arttıkça kurban olma durumlarının azaldığı; kararlılık, alçakgönüllülük, maneviyat ve dürüstlük puanları arttıkça zorba olma durumlarının azaldığı bulgusu elde edilmiştir. Kararlılık ve dürüstlük karakter gücü, kurban olmadaki toplam varyansın %10'unu açıklarken kararlılık, alçakgönüllülük, maneviyat ve dürüstlük karakter gücü, zorba olmadaki toplam varyansın %16'sını açıklamaktadır.

4. Karakter güçleri cinsiyete göre ele alındığında dürüstlük ve nezaket alt boyutunda kız öğrenciler erkeklere göre daha yüksek puan alırken erkek öğrencilerin iyimserlik, sakinlik, cesaret ve bilgelik alt boyutlarında daha yüksek puanlar aldıkları gözlenmiştir.
5. Zorbalık durumları cinsiyete göre incelendiğinde toplam kurban puanında erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre daha yüksek puan ortalaması alırken; toplam zorba puanında erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre daha yüksek puan ortalaması aldığı gözlenmiştir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda şu öneriler sıralanabilir:

1. Farklı örneklem grupları ile karakter güçleri ve bu güçlerin birbiri ile olan ilişkileri ayrıntılı olarak çalışılabilir. 11 karakter gücünden hangi güçlerin birbirini geliştirdiği hangi güçlerin birbirlerinin etkisini azalttığı yönünde araştırmalar yapılabilir.
2. Zorbalık ve karakter güçleri farklı örneklem grupları ile çalışılarak en çok hangi karakter gücünün zorbalıkla ilişkili olduğu belirlenmeye çalışılabilir. Böylece tespit edilen bu karakter güçlerine yönelik geliştirme çalışmaları tasarlanabilir.
3. Okullarda öğrencinin saldırganca davranışlarını önlemek adına karakter güçleri eğitimi müdahale programları tasarlanabilir.
4. KGI rehber öğretmenler tarafından öğrencilere bireysel ya da grup halinde uygulanarak psikolojik danışma sürecinde öğrencinin kendi güçlerini kullanması ve geliştirmesine yönelik çalışmalar planlanabilir.
5. Bu araştırma sonucunda zorbalığı azaltmada etkili olduğu görülen dürüstlük ve kararlılık karakter güçlerinin öğrencilerde geliştirilmesi için programlar tasarlanabilir.

6.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Karakter güçleri kapsamlı olarak çeşitli demografik değişkenler ile birlikte çalışılabilir.

2. KGI ilkokul ve ortaokul öğrencilerine uyarlanabilir.
3. Karakter güçleri farklı yaş gruplarına uygulanarak insanlarda nasıl geliştiği ve nasıl geliştirileceği konusunda araştırmalar gerçekleştirilebilir.
4. Okullarda akran ilişkilerini geliştirmek için sosyal destek olarak karakter güçleri çalışılabilir.
5. KGI'nin yetişkin formu oluşturularak okullarda aileler ve öğretmenler için uygulanabilir.
6. Öğrenciler dışında aileler, yöneticiler ve öğretmenlere yönelik karakter güçleri temalı eğitimler düzenlenerek yetişkinlerin bu konuda bilinçlenmesi ve kendilerini geliştirmesi sağlanabilir.
7. Zorbalıkla ilişkili bulunan anne baba tutumları ve karakter güçleri arasındaki ilişkileri ortaya çıkaracak araştırmalar gerçekleştirilebilir.
8. Değerler eğitimi bağlamında gerçekleştirilen etkinliklere karakter güçleri ile ilişkili gerçekleştirilecek araştırmalarla destek olunabilir.

Sonuç olarak bu araştırmanın ergenlerin karakter güçleri ile zorbalık düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik somut bulgular ve önemli katkılar ortaya çıkardığı söylenebilir. Bu yönüyle çalışmanın eğitim ve danışma psikolojisi alanında önemli bir boşluğu dolduracağına inanılmaktadır.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, E.(2016). *Lise Öğrencilerinin Kullandıkları Zorbalıkla Başa Çıkma Stratejileri İle Kişisel Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Alikaşifoğlu, M., Erginöz, E., Ercan, O., Uysal, Ö., Kaymak- Albayrak, D. (2007). Bullying behaviours and psychosocial health: results from a cross-sectional survey among high school students in Istanbul, Turkey. *European Journal of Pediatrics*, 166, 1253- 1260.
- Alikaşifoğlu, M. ve Ercan, O. (2007). Çocukluk çağında kabadayılık/ zorbalık davranışları: Hekimler açısından anlamı. *Türk Pediatri Arş.* 42(1), 19-25.
- Andreou, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychological constructs in 8 to 12 year old Greek school children. *Aggressive Behavior*, 26, 49-56.
- Andreou, E. (2001). Bully / victim problems and their association with coping behavior in conflictual peer interactions among school-age children. *Educational Psychology*, 21, 59–66.
- Andreou, E., Didaskalou, E., Vlachou, A. (2007). Evaluating the effectiveness of a curriculum-based anti-bullying intervention program in Greek primary schools. *Educational sychology*, 27(5),693–711.
- Arslan-Özdiñer, S. (2008). *Lise Öğrencilerinde Öz-Kavram ve Aile İlişkinin Akran Zorbalığına Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Arslan, N. ve Akın, A. (2016). Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışmanın Lise Öğrencilerinin Akran Zorbalığına Etkisi. *Sakarya University Journal Of Education*, 6(1), 72-84, DOI: [http:// dx.doi.org/10.19126/suje.62580](http://dx.doi.org/10.19126/suje.62580).
- Avşar, F. (2016). *Okul Çağı Çocuklarına Verilen Atılganlık Eğitiminin Akran Zorbalığı ve Atılganlık Üzerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ayas, T. (2008) *Zorbalığı Önlemede Tüm Okul Yaklaşımına Dayalı Programın Etkililiği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ayas, T. (2010). *Okullarda yaygın sorun olan zorbalığı önlemek*. Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Ayas, T. ve Pişkin, M. (2011). Lise Öğrencileri Arasındaki Zorbalık Olaylarının Cinsiyet, Sınıf Düzeyi Ve Okul Türü Bakımından İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 550-568.
- Ayas, T. ve Pişkin, M. (2015). Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu. *Akademik Bakış Dergisi*, 50, 316-324.
- Aypay, A., Durmuş, E.ve Aybek, E.C. (2016). Akran zorbalığı, okul tükenmişliği ve ebeveyn izlemesi arasındaki ilişki. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(43), 1389-1396.
- Baldry, A. C. (2004). What about bullying? An experimental field study to understand students' attitudes towards bullying and victimisation in Italian middle schools. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 583–598.
- Baldry, A. C. ve Farrington, D.P. (2000). Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 1, 17-18.

- Besag, V. (1995). *Bullies and victims in schools*. Philadelphia: Open University Pres.
- Başaran, A.G. (2014). *Rize İli Lise Öğrencilerinde Akran Zorbalığı Ve Zorbalığı Önleme Eğitimi Etkisinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Bayraktar, F. (2006). İlköğretimde zorbalık ve kurban olma: ergenlik öncesi çocuklarda zorbaların, kurbanların, zorba/ kurbanların ve katılmayan grubun karşılaştırılması. *Türk Psikoloji Bülteni*, 12 (38), 43-58.
- Bayraktar, F.(2009). *Ergenlerin zorba ve kurban davranışlarında birey, aile, akran ve okula dair özelliklerin rolü: bütüncül bir model önerisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bilgin, A. (2008). *Okullarda Şiddeti Önlemede Bir Yöntem Çatışma Çözme*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Biswas-Diener, R. (2006). From The Equator To The North Pole: A Study Of Character Strengths. *Journal of Happiness Studies*, 7, 293–310.
- Bond, L., Carlin, J. B., Thomas, L., Rubin, K., & Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. *British Medical Journal*, 323(7311), 480-484.
- Bosworth, K. ve Espelage, Dorothy L. (1999). Factors Associated With Bullying Behavior in Middle school Student. *Journal of Early Adolescence*, 19 (3), 341-362.
- Boulton, M. J. (2005). School peer counselling for bullying services as a source of social support a study with secondary school pupils. *British Journal of Guidance & Counselling*. 33(4), 485-494.

- Boulton, M.J. ve Hawker, D.S. (1997). Non-physical forms of bullying among school pupils: A cause for concern. *Health Education*, 2, 61- 64.
- Boulton, M.J. ve Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 73–87.
- Boyacı, M. (2015). *Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programının Etkililiği: Hoşgörü Eğiliminin Geliştirilmesi Ve Zorbalığın Önlenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Enstitüsü, Ankara.
- Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E., & Johnson, S. L. (2014). Overlapping verbal, relational, physical, and electronic forms of bullying in adolescence: Influence of school context. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 43(1) 1-15.
- Brdar, I., Anić, P., ve Rijavec, M. (2011). Character strengths and well-being: Are there gender differences? In I. Brdar (Ed.), *The human pursuit of well-being: A cultural approach*, (pp. 145-156). Springer.
- Brdar, I. ve Kashdan, T. B. (2010). Character strengths and well-being in Croatia: An empirical investigation of structure and correlates. *Journal of Research in Personality*, 44,151-154.
- Burnukara, P. ve Uçanok, Z. (2012). İlk ve Orta Ergenlikte Akran Zorbalığı: Gerçekleştiği Yerler ve Baş Etme Yolları. *Türk Psikoloji Yazıları*,15 (29), 68-82.
- Camodeca, M. and Goossens, F. (2005). Aggression, social cognitions, anger and sadness in bullies and victims. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, 46(2), 186-197.
- Carney, A. G. ve Merrell, K. W. (2001). Bullying in schools: Perspectives on perspectives on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International*, 22(3), 364-382.

- Cenkseven-Önder, F. ve Yalnızca-Yıldırım, S. (2017). Ortaokul öğrencilerinde zorbalığı yordamada duygusal zekânın rolü. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(38), 131-146.
- Cenkseven- Önder, F. ve Yurtal, F. (2008). Zorba, kurban ve olumlu özellikler taşıyan ergenlerin aile özelliklerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(3).
- Cenkseven-Önder, F. ve Sarı, M. (2012). İlköğretim öğrencilerinde zorbalık ve okul yaşam kalitesi. *İlköğretim Online*, 11(4), 897-914.
- Charach, A., Pepler, D. ve Ziegler, S. (1995). Bullying at schools: A Canadian perspective. *Education Canada*, 12-18.
- Coloroso, B. (2003). *The bully, the bullied, and the bystander: From preschool to high school*. Harper Collns Publishing. 25 Aralık 2018 tarihinde <http://books.google.com/books> sitesinden alınmıştır.
- Craig, W.M., Peters, R.D. ve Konarski, R. (1998). Bullying and victimization among Canadian school children. *Applied Research Branch Strategic Policy Human Resources Development Canada*.
- Craig, W. M. ve Pepler, D. J. (2003). Identifying and targeting risk for involvement in bullying and victimization. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48, 577-582.
- Crick, N.R., Bigbee, M.A. (1998). Relational and overt forms of peer victimization: a multiinformant approach. *Journal of Counseling and Clinical Psychology*, 66, 337- 347.
- Cunningham, N. (2007). Level of bonding to school and perception of the school environment by bullies, victims, and bully victims. *Journal of Early Adolescence* 27(4), 457-478.

- Çayırdağ N. (2006). *İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okul Kültürünü Algılayışları ile Zorbalık Eğilimleri ve Zorbalıkla Bas Etme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çınkır, Ş., ve Karaman-Kepenekci, Y. 2003. Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 236-253.
- Çitemel, N. (2014). *Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışmanın Lise Öğrencilerinin Akran Zorbalığına Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Dahlsgaard, K., Peterson, C. and Seligman, M.E.P (2005). Shared virtue: the convergence of valued human strengths across culture and history. *Review of General Psychology*, 9 (3), 203-213.
- Dake, J. A., Price, J. H. and Telljohann, S. K. (2003). The nature and extent of bullying at school. *Journal of School Health*, 73, 173–180.
- Demirci, İ. (2017). *Huzurlu Ve Mutlu Yaşamın Değerler ve Karakter Güçleri Bağlamında Karma Bir Araştırmayla İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dölek, N. (2002). *Öğrencilerde zorbaca davranışlarının araştırılması ve önleyici bir program modeli*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Duy, B. ve Yıldız, M.A. (2014). Farklı zorbalık statüsüne sahip erinlerde okula bağlanma ve yalnızlık. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 173-188, DOI: 10.15390/EB.2014.2434.

- Due, P., Merlo, J., Harel-Fisch, Y., Damsgaard, M.T., Holstein, B.E., Hetland, J., Currie, C., Gabhainn, S.N., Gaspar de Matos, M. ve Lynch, J. (2009). Socioeconomic inequality in exposure to bullying during adolescence: a comparative, cross-sectional, multilevel study in 35 countries. *American Journal of Public Health, 99*(5), 907-914.
- Elliot, M. (1997). *101 ways of dealing with bullying*. London: Hodder Children's Book.
- Elsea, M., & Rees, J. (2001). At what age are children likely to be bullied at school? *Aggressive Behavior, 27*, 419-429.
- Eisenberg ME, Neumark-Sztainer D, Perry CL (2003). Peer harassment, school connectedness, and academic achievement. *Journal of School Health, 73*(8), 311-316.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi, 1* (1), 79-96.
- Ekşi, H., Demirci, İ., Kaya, Ç. ve Ekşi, F. (2017). Karakter Gelişim İndeksi'nin Türk ergenlerdeki psikometrik özellikleri. *Ege Eğitim Dergisi, 18* (2), 476-500.
- Eroğlu, S.E. (2009). Saldırganlık davranışının boyutları ve ilişkili olduğu faktörler: Lise ve üniversite öğrencileri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21*, 205-221.
- Eryılmaz, A. (2013). Pozitif psikolojinin psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında gelişimsel ve önleyici hizmetler bağlamında kullanılması. *The Journal of Happiness and Well-Being, 1*(1), 1-22.
- Eşkisu, M. (2009). *Liseli Öğrencilerin Zorbalık Düzeyleri İle Aile İşlevleri Ve Algılanan Sosyal Destek Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Fekkes, M., Pijpers, F. I. M. ve Verloove-Vanhorick, S. P. (2005). Bullying: who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health Education Research Theory ve Practice*, 20(1), 81-91.
- Flouri, E. and Buchanan, A. (2003). The Role Of Mother İnvolve ment And Father İnvolve mentin Adolescent Bullying Behaviour. *Journal Of İnterpersonel Violence*, 18 (6), 634-644.
- Froschl, M ve Gropper, N. (1999). Fostering friendships, curbing bullying. (ERİC No: EJ585674).
- Garrett, A. G. (2003). *Bullying in American schools*. Jefferson: McFarlandve company, Inc. Publisher.
- Genç, G. (2007). *Genel Liselerde Akran Zorbalığı ve Yönetimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Gillham, J. Adams-Deutsch, Z., Werner, J., Reivich, K., Coulter-Heindl, V., Linkins, M. ve diğ erleri. (2011). Character Strengths Predict Subjective Well-Being During Adolescence. *The Journal of Positive Psychology*, 6(1), 31-44.
- Glover, D., Gough, G., Johnstone, M. ve Cartwright, N. (2000). Bullying in 25 secondary schools: İncidence, impact and intervention. *Educational Research*, 42 (2).
- Gofin, R., Palti, H. ve Gordon, L. (2002). Bullying in Jerusalem schools: victims and perpetrators. *Public Health*, 116, 173-178.
- Gómez-Ortiz a, Romeraa ve Ortega-Ruiza (2015). Parenting styles and bullying. The mediating role of parental psychological aggression and physical. *Child Abuse & Neglect*, 51, 132-143. 24 Kasım 2018 tarihinde <http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2015.10.025> sitesinden alınmıştır.

- Gökler, R. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinde Akran Zorbalığının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*,6(2), 511-537.
- Gözütok, D. (2008). *Eğitim ve şiddet*. Ankara: Gazi Kitabevi
- Grossman, D. C. (1997). Effectiveness of a violence prevention curriculum among children in elementary school. *JAMA*. 277 (20), 1605-1611.
- Gültekin, Z. (2003). *Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği Geliştirme Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gültekin, Z. ve Sayıl, M. (2005). Akran zorbalığını belirleme ölçeği geliştirme çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 8(15), 47-61.
- Gürhan, N. (2017). Her yönü ile akran zorbalığı. *Türkiye Klinikleri J Psichiatr Nurs-Special Topics*, 3(2),175-81.
- Güven, M ve Aslan, S. (2010). The analysis of the relationship between separation individuation and school bullying in adolescents. *Inonu University Journal Of The Faculty Of Education*, 11(3), 125-142.
- Güvenir, T. (2005). *Okulda akran istismarı* (1.Baskı). Australia: ACER Press.
- Hanewinkel, R. (2004). Prevention of bullying in German schools: An evaluation of an anti bullying approach. In P. K. Smith, D. Pepler, ve K. Rigby (Ed.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?* (81-97). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Haskaya, S. (2016). *Ortaokul Öğrencilerinde Akran Zorbalığı İle Okula Yabancılaşma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Hemphill, S.A., Kotevski, A., Herrenkohl, T.I., Bond, L., Kim, M.J., Toumbourou, J.W. ve Catalano, R.F. (2011). Longitudinal consequences of adolescent bullying perpetration and victimisation: A study of students in Victoria, Australia. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21, 107–116.

Hilliard, L. J., Bowers, E. P., Greenman, K. N., Hershberg, R. M. ve diğerleri (2014). Beyond the deficit model: bullying and trajectories of character virtues in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*. DOI: 10.1007/s10964-014-0094y.

Hilooğlu, S. ve Cenkseven-Önder, F. (2010). The role social skills and life satisfaction in predicting bullying among middle school students. *Elementary Education Online*, 9(3), 1156-1173.

İlhan-Alper, S. (2008). *İlköğretimde Zorbalık*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Kabakçı, Ö.F. (2013). *Karakter Güçleri Açısından Pozitif Gençlik Gelişiminin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kaçar, M. (2015). *Psikiyatrik Yakınmalarla Başvuran Çocuk ve Ergenlerde Akran Zorbalığının ve Buna Ait Etmenlerin Değerlendirilmesi*. Uzmanlık Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, İzmir.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2004). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi

- Kaltiala-Heino, R., Rimpela, M., Rantanen, P., and Rimpela, A. (2000). Bullying at school- An indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 23, 661-674.
- Kanat, M. (2015). *Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersi Alma Düzeylerine Göre Zorba Davranışları İle Temel Değer Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kandemir, M ve Özbay, Y. (2009). Sınıf içinde algılanan empatik atmosfer ile benlik saygısı arasındaki etkileşimin zorbalıkla ilişkisi. *İlköğretim Online*, 8(2), 322-333.
- Kapçı, E, G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37 (1), 1-13.
- Karaman-Kepenekçi, Y. ve Çinkır, Ş. (2006). Bullying among Turkish high school students. *Child Abuse and Neglect*, 2(30), 193-204.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (12. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, H. (2011). *İlköğretim Okullarında Zorbalığa Yönelik Geliştirilen Programın Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2007). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: Okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 3 (2), 207-227.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2008). Öğrenci, veli ve öğretmen gözüyle ilköğretim okullarından yaşanan zorbalık. *İlköğretim Online*, 7 (2), 485-495.

- Kavşut, F. (2009). *Ergenlerde akran zorbalığı ve duygusal zekâ arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kiye, S. (2016). *Ergenlerde Karakter Güçlerinin İçselleştirilme Ve Dışsallaştırma Belirtilerine İlişkin Koruyucu Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Kocaşahan, N. (2012). *Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Akran Zorbalığı ve Sanal Zorbalık*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Balıkesir.
- Kocatürk, M. (2014). *Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile siber zorbalık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Koç, Z. (2006). *Lise Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Yordanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Korkut-Owen, F. (2015). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik Ve Psikolojik Danışma*. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Köknel, Ö. (2000). *Bireysel ve toplumsal şiddet*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi
- Kulaksızoğlu, A. (2002). *Ergenlik psikolojisi*, (5. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kutlu, Z. S. (2014). *Lise 9.Sınıf Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Problem Çözme Becerisi Ve Boyun Eğici Davranışları İle İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Liang, H., Flisher, A. J., Lombard, C. J. (2007). Bullying, violence, and risk behavior in South African school students. *Child Abuse ve Neglect*, 31 (2), 161-171.

- Linley, P.A., Maltby, J., Wood, A.M., Joseph, S., Harrington, S., Peterson, C., Park, N. ve Seligman, M.E.P. (2007). Character strengths in the United Kingdom: The VIA inventory of strengths. *Personality and Individual Differences*, 43 (2), 341-351.
- Liston, M. (2014). Conceptualizing And Validating The Character Virtues Index (CVI). *University of Missouri-Saint Louis*, 334. https://sci-hub.tw/adresinden_elde_edildi.
- Lounsbury, J. W., Fisher, L. A., Levy, J. J., ve Welsh, D. P. (2009). An investigation of character strengths in relation to the academic success of college students. *Individual Differences Research*, 7(1), 52-69.
- Maeda, K. (2005). *Empathy, emotion regulation and perspective taking as predictors of children's participation in bullying*. Washington: University of Washington.
- McCullough, M.E., & Snyder, C.R. (2000). Classical sources of human strength: Revisiting an old home and building a new one. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19, 1-10.
- McEvoy, A., ve Welker, R. (2000). Antisocial behavior, academic failure, and school climate: a critical review. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(3), 1-13.
- Mino, T. (2006). Ijime (bullying) in Japanese schools: a product of Japanese education based on group conformity. 20 Eylül 2018 tarihinde https://espace.library.uq.edu.au/data_sitesinden_alinmistir.
- Mynard, H y Joseph, S. (1997). Bully/Victim problems and their association with Eysenck's personality dimensions in 8 to 13 years-olds. *British Journal of Educational Psychology*, 67 (1), 51-54.

- Mynard, H. and Joseph, S. (2000). Development of the multidimensional peer victimization scale. *Aggressive Behaviour*, 26, 169-178.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simon-Morton, B. ve Scheidt, P. (2001). Bullying Behavior Among US Youth: Prevalence And Association With Psychosocial Adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 285(16), 2094–2100.
- Oktaý, A. (2000). *Yaşamın sihirli yılları*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Olweus, D. (1978) *Aggression in the schools: Bullies and whipped boys*. Washington, D. C.: Hemisphere Press.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D. J. Pepler & K. H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Olweus, D.(1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: long-term outcomes for the victims and effective school based intervention program. In L.R. Huesmann (Ed.) *Aggressive Behavior: Current Perspectives*. (pp. 97-130). New York: Pleum Press.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current Direction in Psychological Science*, 4, 196- 200.
- Olweus, D. (2003). A Profile Of Bullying. *Educational Leadership*. 60 (6), 11-26.
- Olweus, D. (2005). *Understanding children's worlds: bullying at school*. United Kingdom: Blackwell Publishing.

- Özen Şirvanlı, D. (2006). Ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın yaş, çocuk yetiştirme stilleri ve benlik imgesi ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21(58),77-98.
- Özen, C. (2012).*Akran zorbalığında ergenlerin nedenlere, duygusal tepkilere ve baş etme yöntemlerine ilişkin açıklamalarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özkan, Y., Çiftci, E.G. (2010). Peer bullying in primary schools in low socio-economic level. *Elementary Education Online*, 9(2): 576-586.
- Park, N., Peterson, C., ve Seligman, M. E. P. (2006). Character Strengths İn Fifty-Four Nations And The Fifty US States. *The Journal of Positive Psychology*, 1(3), 118– 129.
- Park, N. ve Peterson, C. (2008). Positive Psychology And Character Strengths: Application To Strengths-Based School Counseling. *Professional School Counseling*, 12(2), 85-92.
- Park, N. ve Peterson, C. (2009). Character Strengths: Research and Practice.*Journal of College and Character*,10(4), DOI: 10.2202/1940-1639.1042
- Park, N., Peterson, C. ve Seligman, M. E. P. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(5), 603-619.
- Park, N. (2004). Character Strengths and Positive Youth Development. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 40-54.
- Park, N., ve Peterson, C. (2005). The values in action inventory of character strengths for youth. In K. A. Moore ve L. H. Lippman (Eds.), *What do children need to flourish: Conceptualizing and measuring indicators of positive development* (pp. 13–23). New York: Springer.

- Park, N. ve Peterson, C. (2006a). Moral competence and character strengths among adolescents: The development and validation of the Values in Action Inventory of Strengths for Youth. *Journal of Adolescence*, 29, 891–909.
- Park, N. ve Peterson, C. (2006b). Character strengths and happiness among young children: Content analysis of parental descriptions. *Journal of Happiness Studies*, 7, 323–341.
- Pateraki, L., & Houndoumadi, A. (2001). Bullying and bullies in Greek elementary schools: Pupils' attitudes and teachers'/parents' awareness. *Educational Review*, 53 (8), 19-26.
- Pekel, N. (2004). *Akran Zorbalığı Grupları Arasında Sosyometrik Statü, Yalnızlık ve Akademik Başarı Durumlarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pekel-Uludağlı, N. ve Uçanok, Z. (2005). Akran zorbalığı grupları arasında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/kurban davranış türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(56), 77–92.
- Pelendecioğlu, B. (2011). *Lise Öğrencilerinde Zorbalık Olgusunun Okul Yaşam Kalitesi ve Empati Değişkenleri Bakımından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Pellegrini, A.D. (2002). Bullying, victimization, and sexual harassment during the transition to middle school. *Educational Psychologist*, 37, 151–163.
- Pellegrini, A.D. ve Long J.D. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 259–280.
- Pereira, B., Mendonça, D., Neto, C., Valente L. ve Smith P.K. (2004) Bullying in Portuguese schools. *School Psychology International*, 25(2), 241-254.

- Peren, S. ve Alsaker, D. F. (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47 (1), 45–57.
- Peterson, C.ve Seligman, M.E.P. (2003). Character Strengths before and after September 11. *Psychological Science*, 14, 381-384.
- Peterson C., Park, N., Pole, N., D'Andrea, W. ve Seligman, M.E. (2008). Strengths of character and posttraumatic growth. *J Trauma Stress*, 21(2), 214-217.
- Peterson, C., Ruch, W., Beerman, U., Park, N., ve Seligman, M. E. P. (2007). Strengths of character, orientations to happiness, and life satisfaction. *Journal of Positive Psychology*, 2, 149-156.
- Peterson, C. ve Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues a handbook and classification*. New York: Oxford University Press.
- Peterson, C., Park, N. ve Seligman, M. E. P. (2006). Greater strengths of character and recovery from illness. *The Journal of Positive Psychology*, 1(1), 17–26.
- Peterson, C. ve Park, N. (2006). Character strengths in organizations. *Journal of Organizational Behavior*, 27, 1149-1154.
- Peterson, C., & Park,N. (2003). Positive psychology as the evenhanded positive psychologist views it. *Psychological Inquiry*, 14, 141–146.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı, tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2, 531-562.
- Pişkin, M. (2003). *Okullarımızda yaygın bir sorun: akran zorbalığı*. VII.Ulusal PDR Kongresi, Bildiri Özetleri, Ankara: Cantekin Matbaası.

- Pişkin, M. (2005). *Okulda akran zorbalığı*. Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Özel Eğitim Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Bölümü “Okullarda şiddet” panelinde sunulan bildiri. Ankara.
- Pişkin, M. (2006). *Akran zorbalığı olgusunun ilköğretim öğrencileri arasında yaygınlığının incelenmesi*. 1. şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri.
- Pişkin, M. (2010). Ankara'daki ilköğretim öğrencileri arasında akran zorbalığının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35 (156), 175-189.
- Pişkin, M., Öğülmüş, S. ve Boysan, M. (2011). *Güvenli Okul Ortamı Oluşturma, Öğretmen ve Yönetici Kitabı*, Tübitak, Ankara Üniversitesi.
- Pişkin, M. ve Ayas, T. (2005). *Lise öğrencileri arasında yaşanan akran zorbalığı olgusunun okul türü bakımından karşılaştırılması*. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, 21–23.
- Proctor, C., Maltby, J. ve Linley, P. A. (2011). Strengths use as a predictor of well-being and health-related quality of life. *Journal of Happiness Studies*, 12(1), 153-169.
- Proyer, R.T., Sidler, N., Weber, M. ve Ruch, W. (2012). A multi-method approach to studying the relationship between character strengths and vocational interests in adolescents. *Int J Educ Vocat Guidance* 12, 141–157. DOI: 10.1007/s10775-012-9223-x.
- Rigby, K. (1994). Psychosocial Functioning İn Families Of Australian Adolescent Schoolchildren İnvolved İn Bully/Victim Problems. *Journal of Family Therapy*, 16, 173-187

- Rigby, K. (1997). What children tell us about bullying in schools. *Children Australia*, 22(2), 28-34.
- Rigby, K. (1999). Peer Victimization At School And The Health Of Secondary School Students. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 95-104.
- Rigby, K., (2000). Effects Of Peer Victimization In Schools And Perceived Social Support On Adolescent Well-Being. *Journal of Adolescence*, 23, 57-68
- Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*, London: Jessica Kingsley.
- Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 48, 583-59.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in schools and what to do about it*. Avusturalya: Acer press
- Rigby, K. and Cox (1996). The Contribution Of Bullying At School And Low Self-Esteem To Acts Of Delinquency Among Australian Teenagers. *Pergamon*, 21(4), 609-612.
- Rigby, K. and Slee, P.T. (1991). Bullying among Australian school children: Reported behavior and attitudes toward victims. *Journal of Social Psychology*. 131(5), 615-627.
- Rigby, K. ve Slee, P. T. (1995). *Manual for the Peer Relations Questionnaire (PRQ)*. Underdale. South Australia: University of South Australia.
- Roland, E., ve Munthe, E. (1989). *Bullying: An international perspective*. London: David Fulton Publishers.
- Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: implications for interventions . *Journal of Adolescence*, 22, 453-459.

- Sarıbeyoğlu, S.N. (2007). *Lise Öğrencilerinde Aile İçi Çocuk İstismarı İle Zorbalık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Satan, A. (2006). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Zorba Davranış Eğilimlerinin Okul Türü Ve Bazı Sosyo Demografik Değişkenler İle İlişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Schafer, M., Werner, N. E. ve Crick, N. R. (2002). A comparison of two approaches to the study of negative peer treatment: General victimization and bully/victim problems among German schoolchildren. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 281-306.
- Seçer, İ. (2014). *Akran Zorbalığına Uğrayan Ergenlerin Mağduriyet Algulamaları ve Kullandıkları Başa Çıkma Stratejilerine Grupla Psikolojik Danışmanın Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive Psychology, Positive Prevention, and Positive Therapy. In Snyder, C. R. ve Lopez, S.J. (Eds.), *Handbook of Positive Psychology*, Oxford: Oxford University Press.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5–14.
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., ve Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60, 410–421.
- Seligman, M.E.P., Ernst, R.M., Gillham, J., Reivich, K. And Linkins, M. (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293–311

- Sharp, S. & Smith, P.K. (2003). Understanding bullying. In Sonia Sharp ve Peter K. Smith (Eds.). *Tackling bullying in your school* (pp.1-6). New York: Taylor & Francis.
- Shimai, S., Otake, K., Park, N., Peterson, C. ve Seligman, M.E.P. (2006). Convergence Of Character Strengths In American And Japanese Young Adults. *Journal Of Happiness Studies* 7, 311-322.
- Siyez, M.D. (2009). *Ergenlerde Problemlı Davranışlar* (1. Baskı).Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Siyez, D.M. ve Kaya, A. (2011). Akran Zorbalığı Gruplarında Empatik Eğilim. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 23-43.
- Smith, P. K., ve Sharp, S. (Ed.). (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. London: Routledge.
- Smith, P. K. ve Shu, S. (2000). What good schools can do about bullying: Findings from a survey in English schools after a decade of research and action. *Childhood*, 7, 193–212.
- Smith, E. J. (2006). The strength-based counseling model. *The Counseling Psychologist*, 34, 13-79.
- Smith, P K., Brain, P (2000). Bullying in school: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26, 1-9.
- Solberg, M.E., Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire, *Aggressive Behavior*, 29, 239-268.
- Steen, T. A., Kachorek, L. V., ve Peterson, C. (2003). Character Strengths Among Youth. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(1), 5–16.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik* (1. Baskı). İstanbul: İmge Kitapevi Yayınları.

- Sullivan, K. (2000). *The anti-bullying handbook*. New York: Oxford University Press.
- Sutton, J., Smith, P. K. ve Swettenham, J. (1999). Social cognition and bullying: Social inadequacy of skilled manipulation? *British Journal of Developmental Psychology*, 17, 435-450.
- Şahin M, Akbaba S. (2010). İlköğretim Okullarında Zorbaca Davranışların Azaltılmasına Yönelik Empati Eğitim Programının Etkisinin Araştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18, 331-342.
- Şahin, M. ve Sarı, S.V. (2010). Ergenlerde görülen zorbalık eğiliminin bilişsel çarpıtmalar ve fonksiyonel olmayan tutumlarla ilişkisi. *Akademik Bakış Dergisi*, 20, 1-14.
- Şirvanlı-Özen, D. (2010). Ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın cinsiyet, yaş ve içe yönelim türü problem davranışlar ile ilişkisi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17 (1), 5-12.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Allyn & Bacon , Inc.
- Toner, E., Haslam, N. Robinson, J. ve Williams, P. (2011). Character strengths and wellbeing in adolescence: Structure and correlates of the Values in Action Inventory of Strengths for Children. *Personality and Individual Differences*, 52, 637-642.
- Totan, T. (2007). Okulda zorbalığı önlemede eğitimcilere ve ebeveynlere öneriler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 191-200.
- Totan, T. (2008). *Ergenlerde Zorbalığın Anne, Baba ve Akran İlişkileri Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Totan, T. ve Yöndem, Z.D. (2007). Ergenlerde zorbalığın anne, baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(2), 53-68.
- Uysal H, ve Dinçer, Ç.(2012). Okul Öncesi Dönemde Akran Zorbalığı. *Journal of Theoretical Educational Science*,5(4), 468-483.
- Ünalı, E. (2017). *Anne Babası Boşanmış Çocuklarda Algılanan Anne Baba Tutumlarının Akran Zorbalığı Davranışı İle İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ünalımış, M. (2010). *Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Zorba/Kurban Davranışları İle Sosyal Beceri ve Şiddete Yönelik Tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Osman Paşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Weber, M., Ruch, W., Littman-Ovadia, H., Lavy, S., & Gai, O. (2013). Relationships among higher-order strengths factors, subjective wellbeing, and general self-efficacy – The case of Israeli adolescents. *Personality and Individual Differences*, 55, 322-327.
- Wedding, D. ve Niemiec, R.M. (2018). *Filmlerle Pozitif Psikoloji*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Whitney, I. ve Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*. 21, 367–385.
- Whitney, I., Nabuzoka, D. ve Smith, P.K. (1992). Bullying in schools: mainstreams and special needs. *Support for Learning*, 7, 3–7.
- Wolke D, Woods S, Stanford K ve ark. (2001) Bullying and victimization of primary school children in England and Germany: Prevalence and school factors. *British Journal of Psychology*, 92, 673-696.

- Woods, S., & Wolke, D. (2004). Direct and relational bullying among primary school children and academic achievement. *Journal of School Psychology, 42*(2), 135-155.
- Yaman, E., Eroğlu, Y. ve Peker, A. (2011). *Başa ıkma stratejileriyle okul zorbalığı ve siber zorbalık*. İstanbul: Kaknüs Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (1998). *Çocuk Psikolojisi*. (15. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Y. (2011). Okullarda saldırganlık /şiddet: Okul ve öğretmenle ilgili risk faktörleri ve önleme stratejileri. *Milli Eğitim, 192*.
- Yeşilyaprak, B. (Ed.). (2004). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*.(6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yıldırım, S. (2001). *The Relationships of Bullying, Family Environment and Popularity*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, R. (2012). Akran zorbalığı. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,10* (2), 39-51.
- Yıldız, E.Ç. ve Sümer, Z.H. (2010). Saldırgan davranışlarını yordamada çevresel risk, çevresel güvenlik ve okul iklimi algısı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4*(34), 161-173.
- Yöndem, Z. D. ve Totan, T. (2008). Ergenlerde zorbalık ve stresle baş etme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3* (35), 28-37.
- Yurtal, F. ve Cenkseven, F. (2007). İlköğretim okullarında zorbalığın yaygınlığı ve doğası. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3*(28).

EKLER

EK-1. Kişisel Bilgi Formu

EK-2. Karakter Gelişim İndeksi

EK-3. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu

EK-4. Araştırma İzin Formları

EK-1. Kişisel Bilgi Formu

Bu araştırma, araştırmacı psikolojik danışman ve rehber öğretmen Emine GÜLBAHAR tarafından, Abant İzzet Baysal Üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü rehberlik ve psikolojik danışma eğitimi bilim dalı Yüksek Lisans Tezi olarak Doç. Dr. Tuğba SARI danışmanlığında yürütülmektedir. Bu araştırmada lise öğrencilerinin karakter güçleri ile zorbalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma ile ilgili daha fazla bilgi ve sorun için:

Araştırma Sorumlusu: Psik. Dan.ve Rehber Öğretmen Emine GÜLBAHAR -
0506 273 93 94-

e-mail: eminetoramanoglu@gmail.com . Fevzi Çakmak İlkokulu İnönü mahallesi
1957.sokak No:20 Gebze KOCAELİ.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyet:

Kız () Erkek ()

Okul Türü:

Anadolu Lisesi() Fen Lisesi() Sosyal Bilimler Lisesi() Mesleki ve Teknik
Lise() Ticaret Meslek Lisesi()

Sınıf Düzeyi:

9.sınıf () 10. sınıf () 11.sınıf () 12. sınıf ()

Anne Baba Eğitim Düzeyi:

Anne: Okuma Yazması Yok () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

Baba: Okuma Yazması Yok () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

Anne Baba Çalışma Durumu:

Anne: Çalışıyor () Çalışmıyor ()

Baba: Çalışıyor () Çalışmıyor ()

Aile Sosyo Ekonomik Düzeyi:

Düşük () Orta () Yüksek ()

EK-2. Karakter Gelişim İndeksi

KARAKTER GELİŞİM İNDEKSİ

Değerli Katılımcı, Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyunuz ve durumunuzu en iyi belirten rakamı seçerek cevaplayınız. Lütfen bütün sorularla ilgili görüşlerinizi ifade ediniz.

* ① Kesinlikle Katılmıyorum ② Katılmıyorum ③ Kararsızım ④ Katılıyorum ⑤ Kesinlikle Katılıyorum anlamına gelmektedir.	①	②	③	④	⑤
Vereceğim cevaplardan memnun olmasam bile tüm bu soruları dürüstçe cevaplayacağım.	①	②	③	④	⑤
1. Manevi yönüm oldukça güçlüdür ve bu değer yargılarımı etkiler.	①	②	③	④	⑤
2. Hatalarına rağmen arkadaşlarımı ve yakın aile üyelerimi severim.	①	②	③	④	⑤
3. Ben dürüst biriyim ve verdiğim sözleri tutarım.	①	②	③	④	⑤
4. Ben affedici bir insanım.	①	②	③	④	⑤
5. Başka insanların haksızlık yaptığı insanları savunurum.	①	②	③	④	⑤
6. Ne kadar zor olursa olsun başladığım işi bitiririm.	①	②	③	④	⑤
7. Eğer biri beni incittiği için üzülüyorsa onu affederim.	①	②	③	④	⑤
8. İnançlı / manevi yönü güçlü bir insanım.	①	②	③	④	⑤
9. Tehlikeli durumlarla karşılaştığımda cesurca davranırım.	①	②	③	④	⑤
10. Ne kadar zor olursa olsun bir işi tamamlayana kadar uğraşırım.	①	②	③	④	⑤
11. Arkadaşlarımı ve yakın aile üyelerimi önemserim ve onlara güvenirim.	①	②	③	④	⑤
12. Doğru kararlar verir ve problemlerimi çözebilirim.	①	②	③	④	⑤
13. Başkalarının başarılarını kıskanmam.	①	②	③	④	⑤
14. Kötü bir şey olduğunda kendimi sakinleştirebilirim.	①	②	③	④	⑤
15. Bir karar alırken kararımın olumlu ve olumsuz sonuçlarını açıkça görebilirim.	①	②	③	④	⑤
16. İyimserim ve umutluyum.	①	②	③	④	⑤
17. Yapacağım bir iş olduğunda onun başında durur ve onu bitiririm.	①	②	③	④	⑤

18. Kimsenin beni görmediği durumlarda da dürüstümdür.	①	②	③	④	⑤
19. Yanlış yaptığımda bunu kabul edecek kadar alçakgönüllüyüm.	①	②	③	④	⑤
20. Kriz durumlarında dikkatli bir şekilde düşünür ve korkmadan eyleme geçerim.	①	②	③	④	⑤
21. Zarar gören birilerini gördüğümde onlara yardım ederim.	①	②	③	④	⑤
22. Ukala bir şekilde ya da diğerlerinden üstünmüş gibi davranmam.	①	②	③	④	⑤
23. Son bir ay içinde hiç yalan söylemedim.	①	②	③	④	⑤
24. Zor zamanlarına rağmen hayata tutkuyla bağlıyım.	①	②	③	④	⑤
25. İstedğim şeyi hemen elde etmeye çalışmadan bekleyebilirim.	①	②	③	④	⑤
26. Zamanla bana zarar veren insanları affederim.	①	②	③	④	⑤
27. Bir sorunum olduğunda iyi bir karar veririm ve o sorunu çözerim.	①	②	③	④	⑤
28. Aksi ve öfkeli insanlarla başa çıkabilirim.	①	②	③	④	⑤
29. Acı çeken insanların kendini daha iyi hissetmelerine yardım etmeye çalışırım.	①	②	③	④	⑤
30. Stresli zamanlarda sakin ve huzurlu kalabilirim.	①	②	③	④	⑤
31. Bir hata yaptığımda bunu itiraf edecek kadar alçakgönüllüyüm.	①	②	③	④	⑤
32. Güçlü inançları olan maneviyatı yüksek bir insanım.	①	②	③	④	⑤
33. Yakın arkadaşlarım beni iyi tanırlar ve bana güvenirlere.	①	②	③	④	⑤
34. Son bir ay içerisinde herhangi bir ödev ya da sınavda kopya çekmedim.	①	②	③	④	⑤
35. Yaşamaktan keyif alırım ve içten gülümserim.	①	②	③	④	⑤
36. Bir kriz durumunda bile cesaretimi korurum ve korkmam.	①	②	③	④	⑤
37. Bir şeyleri manevi düzeyde hisseder ve sezerim.	①	②	③	④	⑤
38. Biri bana zarar verdiğinde kötü birisi olmak istemediğim için o kişiyi affederim.	①	②	③	④	⑤
39. İhtiyacı olan birine yardım edebileceksem bunu yaparım.	①	②	③	④	⑤
* ① Kesinlikle Katılmıyorum ② Katılmıyorum ③ Kararsızım ④ Katılıyorum ⑤ Kesinlikle Katılıyorum anlamına gelmektedir					

40. Sorumluluk sahibi ve güvenilir bir insanım.	①	②	③	④	⑤
41. Olaylara iyi tarafından bakarım.	①	②	③	④	⑤
42. Biri tehlikede olduğunda ona yardım etmek için bir şeyler yaparım.	①	②	③	④	⑤
43. Doğru kararlar vererek sorunlarımı çözecek yollar bulurum.	①	②	③	④	⑤
44. Gecikmelere ve önüme çıkan engellere rağmen başarıya ulaşana kadar cabalarım.	①	②	③	④	⑤
45. Durum can sıkıcı olsa bile kendimi sakinleştirebilirim.	①	②	③	④	⑤
46. İyi sonuçlar doğuracak doğru seçimler yaparım.	①	②	③	④	⑤
47. Güvenebileceğim ve iyi vakit geçirebileceğim bir arkadaşım olduğunda yakın arkadaş oluruz.	①	②	③	④	⑤
48. Başkaları beni kızdırmaya çalışsa bile sabırlı ve sakin kalırım.	①	②	③	④	⑤
49. Son bir ay içinde hiçbir şey çalmadım.	①	②	③	④	⑤
50. Dua/ibadet, meditasyon, tefekkür veya benzerleri benim için önemlidir.	①	②	③	④	⑤
51. Karşılık beklemeksizin ihtiyacı olanlara yardım ederim.	①	②	③	④	⑤
52. Coşkulu ve yüksek motivasyon sahibi biriyim.	①	②	③	④	⑤
53. Bir şeyin beni korkutması çok zordur.	①	②	③	④	⑤
54. Biri bana zarar verdiğinde bunun üzerinde düşünür ve zamanla o kişiyi affederim.	①	②	③	④	⑤
55. Yakın olduğum insanlara sadığım.	①	②	③	④	⑤
Tüm soruları içten ve dürüst bir şekilde cevapladım.	①	②	③	④	⑤
Anketi doldurduğunuz için teşekkür ederim. Bu anket hakkında ne düşünüyorsunuz? (1=Zor - 5=Kolay)	①	②	③	④	⑤

EK-3. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Form

AKRAN ZORBALIĞI BELİRLEME ÖLÇEĞİ ERGEN FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda öğrenciler arasında zaman zaman gözlenen bir takım söz ve eylemler yer almaktadır. Bazı öğrenciler bu söz ve eylemleri bazen tek başlarına bazen de arkadaşlarıyla birlikte yaparak kendilerinden daha güçsüz öğrencileri **rahatsız** ederler. Sizden istenen bu söz ve eylemlere; a) ne sıklıkla **uğradığınızı** ve b) ne sıklıkla **yaptığınızı** ilgili maddenin karşısına işaretlemenizdir.

Adınızı ve soyadınızı yazmayınız ve sorulara lütfen **dürüst** cevap veriniz. Vereceğiniz cevaplar **gizli tutulacak** ve hiç kimseye gösterilmeyecektir.

Hepinize şimdiden teşekkürler.

Sınıfınız :

Cinsiyetiniz :

		BANA YAPILDI					BEN YAPTIM				
		Hemen hemen hergün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman	Hemen hemen hergün	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 mekanı güç kullanarak terketmeye 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										

		BANA YAPILDI					BEN YAPTIM				
		Hemen hemen hergün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman	Hemen hemen hergün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman
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 özürüyle alay etme										
17	Aksanı, şivesi ya da konuşma tarzıyla alay etme										
18	Adı ya da soyadıyla dalga geçme, hoş gitmeyen, küçük düşürücü isimler (lakap) takma										
19	Anne, baba ya da ailesinin bazı özellikleriyle alay etme										
20	Küfür etme, kaba ve çirkin sözler söyleme										
21	Çeşitli nedenlerle sataşma, hakaret etme, küçük düşürme, utandırma, aşağılama, dalga geçme, alay etme, incitme, kızdırma, ağlatma.										
22	Tehdit etme										
23	Oyuna ve çeşitli etkinliklere almama										
24	Grup dışına iterek yalnızlığa terk etme										
25	Görmezden gelme, yok sayma										
26	Dışlamak amacıyla konuşmama, sorularına cevap vermeme										
27	Diğer öğrencilerin de konuşmasını ve arkadaşlık yapmasını engelleme										
28	Arkadaşlarını kendisine karşı kışkırtarak aralarının bozulmasına çalışma										
29	Aleyhinde söylentiler çıkarma ve yayma										
30	Yapmadığı şeylerle ilgili iftira ve asılsız söylentiler ile suçlanma ve zor duruma düşürülme										
31	Hakkında çeşitli yerlere çirkin yazılar yazma										
32	Yapmadığı şeylerle ilgili öğretmene şikayet etme										
33	Sırlarını başkalarına anlatarak zor duruma düşürme										
34	Para ya da okul harçlığını zorla alma										
35	Eşyalarını ya da yiyeceklerini zorla alma										

EK-4. Araştırma İzin Formları

T.C.
GEBZE KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 70568219-605.01-E.21414735

09.11.2018

Konu : Araştırma İzni

(Emine GÜLBAHAR)

DAĞITIM YERLERİNE

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Emine GÜLBAHAR' ın "Ergenlerde Karakter Güçleri İle Zorbalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu araştırma çalışmasını İlçemiz Ortaöğretim kurumlarında uygulama talebinin uygun görüldüğüne ilişkin, 23/10/2018 tarih ve 20020374 sayılı Valilik Onayı ekte gönderilmiş olup söz konusu anket çalışmasının, Müdürlüğünüz sorumluluğunda yapılması hususunda; gereğini rica ederim..

Mahmut AŞIKOĞLU
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek:

- 1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
- 2- Değerlendirme Formu (1 Sayfa)

DAĞITIM:

-Orta Öğretim Gnl. Mdrl. bağlı
tüm okullar

Güzeller Mahallesi Kavak Caddesi No:7 Gebze/KOCAELİ
Elektronik ağ: <http://gebze.meb.gov.tr>
E-posta : gebze41@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Onur ERTEKİN VHKİ
Tel: (0 262) 641 10 36 (1312)
Faks: (0 262) 641 10 39



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99332089/605.01/20020374

23/10/2018

Konu: Araştırma İzni
(Emine GÜLBAHAR)

VALİLİK MAKAMINA

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Emine GÜLBAHAR' ın "Ergenlerde Karakter Güçleri İle Zorbalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu araştırma çalışmasını İlimiz Gebze, Çayırova ve Darıca İlçeleri Ortaöğretim kurumlarında uygulama talebi, ilgili Üniversitenin 09/08/2018 tarih ve 10926 sayılı yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçenin söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı İlimiz Gebze, Çayırova ve Darıca İlçeleri Ortaöğretim kurumlarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve okul müdürlüklerinin denetim ve gözetiminde gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmayı yapmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Fehmi Rasim ÇELİK
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../10/2018

Dr. Osman GÜNAYDIN
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Emine GÜLBAHAR
Kurumu / Üniversitesi	Bolu Abant İzzet Baysal Üniv.
Araştırma yapılacak iller	Kocaeli
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Gebze, Gayirova, Dorca iladevi 9,10,12 sınıf öğrencileri
Araştırmanın konusu	Ergenlerde Karakter Güzgeleri ile Zorbalık düzeyleri arasındaki ilişkilerin eşitli değişkenler açısından incelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Var Yok
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez
Veri toplama araçları	Anket
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Diyimdir	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhalf üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi:

KOMİSYON

...../2018
Komisyon Başkanı
Mustafa DOĞAN
MİLLÎ Eğitim Müdür Yardımcısı

19.10/2018
Üye
Figen YÜNLÜ

19.10/2018
Üye
Murat DOYAROĞLU

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Emine GÜLBAHAR
Doğum Yeri ve Yılı : Amasya, 1985
Sürekli Adresi : Yenikent Mah. 2479. Sokak Mutlukent Meltem 9 daire
13 Gebze /Kocaeli
E-posta : eminetoramanoglu@gmail.com
Yabancı Dil : İngilizce

Eğitim Durumu

İlköğretim : Mustafa Kemal İlköğretim Okulu
Ortaöğretim : Düzce Arsal Anadolu Lisesi
Lisans : Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
Yüksek Lisans : Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik
Danışmanlık Bilim Dalı