

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
ANA BİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN
ZORBA DAVRANIŞLARI VE REHBERLİK
İHTİYAÇLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BİROL ÇELİK

Danışman: Yrd. Doç. Dr. M. Yüksel ERDOĞDU

İstanbul
Ocak, 2017

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
ANA BİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN
ZORBA DAVRANIŞLARI VE REHBERLİK
İHTİYAÇLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BİROL ÇELİK

Danışman: Yrd. Doç. Dr. M. Yüksel ERDOĞDU

İstanbul
Ocak, 2017

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

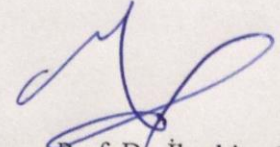
Başkan Yrd. Doç. Dr. M. Yüksel ERDOĞDU (Danışman)

Üye Yrd. Doç. Dr. Demet Zafer GÜNEŞ

Üye Yrd. Doç. Dr. Belgin PARLAKYILDIZ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Prof. Dr. İbrahim GÜNEY

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ/TEŞEKKÜR

Bu araştırmada lise düzeyinde eğitim gören öğrencilerin zorbalık eğilimi ölçeğinden yüksek puan alan öğrencilerin rehberlik hizmetinden faydalanıp faydalanmadığını ortaya çıkarmak, zorba öğrencilerin rehberlik hizmetinden daha az istifade eden öğrenciler olduğunu ortaya çıkarmaktır.

Çalışmam boyunca yardımlarını esirgemeyen danışmanım Yrd. Doç. Dr. M. Yüksel ERDOĞDU hocama teşekkürü borç biliyorum.



**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ZORBA DAVRANIŞLARI VE REHBERLİK
İHTİYAÇLARININ İNCELENMESİ**
(Lise Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma)

Birol ÇELİK

Yüksek Lisans, Psikolojik Danışma ve Rehberlik

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. M. Yüksel ERDOĞDU

Ocak-2017, +XI

Özet:

Bu araştırmanın temel amacı “lise öğrencilerinin zorba davranışları ve rehberlik ihtiyaçlarının incelenmesi”dir. Bu sebeple araştırma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli Büyükçekmece İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde bulunan resmi ve özel liselerde eğitim gören öğrencilerden oluşmaktadır. 225 erkek, 217 kız öğrenci olmak üzere toplam 442 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada rehberlik ihtiyaç formu ve zorbalık eğilim ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada iki değişken ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için t testi ve Mann Whitney U testi, ikiden fazla değişken ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için tek yönlü varyans analizi ile Krsuskal Wallis Testi uygulanmıştır. Ayrıca Zorbalık Eğilim Ölçeği ile Rehberlik İhtiyacı arasındaki ilişki için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi yapılmıştır.

Kız ve erkek öğrencilerin zorbalık eğilim puanları erkekler lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Şiddet görme durumu öğrencilerin zorbalık eğilimini artırmaktadır. Şiddet gören öğrenciler, şiddet görmeyen öğrencilere göre daha fazla rehberliğe ihtiyaç duymaktadırlar. Lise öğrencilerinin sınıf seviyeleri arttıkça zorbalık eğilimi de artmaktadır. Lise ikinci sınıfta okuyan öğrenciler, diğer sınıf öğrencilerine göre rehberliğe daha fazla ihtiyaç duymaktadır. Genel olarak not ortalaması arttıkça öğrencilerin zorbalık eğilimleri de artış göstermektedir.

Ekonomik gelirin artması, anne-babanın ayrı yaşaması öğrencilerin zorbalık eğilimlerini ve rehberlik ihtiyaçlarını artırmaktadır. Korelasyon analiz sonuçlarına göre zorbalık eğilimi ile rehberlik ihtiyacı arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

Sonuç olarak öğrencilerin zorbalık eğilimleri ile öğrencilerin rehberliğe olan ihtiyaçlarının ilişkili olduğu görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Zorbalık, Rehberlik, Rehberlik İhtiyacı.

**RESEARCH ON THE BULLYING BEHAVIOR OF HIGH SCHOOL
STUDENTS AND THE NEED OF GUIDANCE**

(A research On The High School Students)

Birol ÇELİK

Supervisor: Assist. Prof. Dr. M. Yuksel ERDOĞDU

January-2017, +XI

Summary:

The main purpose of this study is to investigate high school student's guidance need and their bully behavior. For this reason, this study was carried out according to relational screening model. This study includes students in Private and Public High Schools governed by İstanbul Büyükçekmece Directorate of National Education for the educational year 2015 – 2016. Totally 442 students, consisting of 225 male and 217 female, constitutes the sample size of the study. The guidance requirement form and the bully tendency scale were used for this study. T-test and Mann Whitney U test were used for understanding significance of the difference between the averages of two variables, one-way analysis of variance and Krsuskal Wallis test were used for the significance of difference between the averages of more than two variables. For the correlation between the guidance requirement and the bully tendency the Pearsons Moment Multiplication Correlation analysis was used.

The bullying tendency scores shows a significant difference in bullying tendency between female and male, in favor of male students. Students who are exposed to violence have a increasing tendency to bullying actions. Students who are exposed to violence need more guidance than students who are not exposed to violence. Upper class students show a higher tendency to bullying. Compared to other classes, students at the second class of high school need more guidance. Generally, a higher grade point average is accompanied with a higher tendency to bullying.

A higher income and divorced parents increase the bullying tendency and need for guidance. According to the results of the Pearson Moment Multiplication Correlation analysis, there is positive relationship between the tendency to bullying and the need of guidance.

As a final result, it seems that students bullying tendencies and guidance needs are related.

Keywords: Bullying, guidance, guidance need.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖNSÖZ/TEŞEKKÜR	viii
İÇİNDEKİLER	xi
TABLolar DİZİNİ	xiv
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	2
1.3. Önem	3
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4
2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
2.1. Zorbalığın Tarihsel Gelişimi	5
2.2. Zorbalık Nedir?	5
2.3. Zorbalığın Ayırt Edici Özellikleri	6
2.4. Zorbalık Çeşitleri	7
2.4.1. Fiziksel Zorbalık	8
2.4.2. Sözel Zorbalık	8
2.4.3. Dışlama/Yalnızlaştırma Şeklinde Zorbalık	9
2.4.4. Davranışsal/Duygusal Zorbalık	10
2.4.5. Cinsel Zorbalık	10
2.5. Zorbalığın Nedenleri	11
2.5.1. Bireysel Özellikler	11
2.5.2. Zorbalık Eğilimi Olan Çocukların Sahip Oldukları Özellikler	11
2.5.3. Zorbalıkta Aileye İlişkin Faktörler	13
2.5.4. Zorbalığı Etkileyen Dış Faktörler	14
2.5.5. Zorbalığı Etkileyen Toplumsal Faktörler	16
2.6. Zorbalık Yapmanın Kısa Ve Uzun Vadeli Sonuçları	17
2.7. Kurbanların/Mağdurların Özellikleri	17
2.7.1. Kurbanların Aile Özellikleri	18
2.7.2. Kurban Olmanın Kısa Ve Uzun Vadeli Sonuçları	18

2.8. Zorbalıkta Aile, Öğretmen Ve Öğrenci İlişkileri	20
2.9. Okullarda Zorbalığı Önlemeye Yönelik Çalışmalar	21
2.10.Zorbalıkla İlgili Literatür İncelemesi	23
2.10.1. Zorbalıkla İlgili Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar	23
2.10.2. Zorbalıkla İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	25
3. REHBERLİK HİZMETLERİ	26
3.1. Rehberlik Hizmetlerinin Tarihsel Gelişimi	26
3.2. Rehberlik Nedir?	27
3.3. Rehberliğin Amacı	29
3.4. Rehberliğin Kapsamı	30
3.4.1. Bireyi Tanıma	30
3.4.2. Psikolojik Danışma Hizmeti	30
3.4.3. Oryantasyon Hizmeti	31
3.4.4. Bilgi Toplama ve Yayma	31
3.4.5. Konsültasyon	31
3.4.6. Yönelme ve Yerleştirme	32
3.4.7. İzleme ve Değerlendirme	32
3.5. Eğitimde Rehberlik Hizmetleri	32
3.5.1. İlköğretimde Rehberlik	33
3.5.2. Ortaöğretimde Rehberlik	34
3.6. Eğitsel Rehberlik Hizmetleri	35
3.7. Mesleki Rehberlik Hizmetleri	36
3.8. Kişisel Rehberlik Hizmetleri	39
3.8.1. Psikolojik Danışmanın Görevleri	39
3.8.2. Okul Müdürlerinin Rehberlikle İlgili Görevleri	41
3.9. Rehberlikle İlgili Araştırmalar	42
3.9.1. Yurtdışında Rehberlikle İlgili Yapılan Araştırmalar	42
3.9.2. Yurtiçinde Rehberlikle İlgili Yapılan Araştırmalar	45
4. YÖNTEM	49
4.1. Araştırmanın Modeli	49
4.2. Evren ve Örneklem	49
4.3. Veri Toplama Araçları	50
4.4. Verilerin Toplanması	51

4.5. Verilerin Analizi	51
4.6. İşlem Yolu	51
5. BULGULAR VE YORUMLAR	52
6. SONUÇ ve ÖNERİLER	65
6.1. SONUÇLAR	65
6.2. ÖNERİLER	70
KAYNAKLAR	73



TABLolar DİZİNİ

<u>Tablo No:</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 4.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	49
Tablo 5.1. Öğrencilerin Zorbalık Eğilimi Ölçeği ve Rehberlik İhtiyacı Formundan Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri.....	52
Tablo 5.2. Öğrencilerin Zorbalık Eğilimi Ölçeği ve Rehberlik İhtiyaç Formu Puanlarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları.....	52
Tablo 5.3. Öğrencilerin Zorbalık Eğilimi Ölçeği ve Rehberlik İhtiyacı Formundan Aldıkları Puanların Şiddet Görme Durumuna Göre t Testi Sonuçları	53
Tablo 5.4. Öğrencilerin ZEÖ ve RİF Puanlarının Anne-Babanın Hayatta Olup- Olmama Durumuna Göre Mann Wthitney U Testi Testi Sonuçları	54
Tablo 5.5. Zorbalık Eğilimi Ölçek Pualarının Anne-Babanın Evlilik Durumu Değişkenine Göre t Testi Analiz Sonuçları.....	54
Tablo 5.6. Zorbalık Eğilimi Ölçek Sonuçlarının Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	55
Tablo 5.7. Zorbalık Eğilimi Ölçek Sonuçlarının Ağırlıklı Not Ortalaması Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	55
Tablo 5.8. Zorbalık Eğilimi Ölçek Sonuçlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	56
Tablo 5.9. Zorbalık Eğilimi Ölçek Sonuçlarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	57
Tablo 5.10. Zorbalık Eğilimi Ölçeği Sonuçlarının Ailenin Gelir Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	58
Tablo 5.11. Zorbalık Eğilim Ölçeği Sonuçlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları	59
Tablo 5.12. Öğrencilerin Rehberlik İhtiyaç Formu Sonuçlarının Anne-Babanın Evlik Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	59
Tablo 5.13. Rehberlik İhtiyaç Formundan Elde Edilen Puanın Sınıf Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları	60
Tablo 5.14. Rehberlik İhtiyaç Formu Sonuçlarının Ağırlıklı Not Ortalaması Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	60

Tablo 5.15. Rehberlik İhtiyaç Formu Sonuçlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	61
Tablo 5.16. Rehberlik İhtiyaç Formu Sonuçlarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	62
Tablo 5.17. Rehberlik İhtiyacı Formu Sonuçlarının Ailenin Gelir Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	62
Tablo 5.18. Rehberlik İhtiyaç Formu Sonuçlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	63
Tablo 5.19. Zorbalık Eğilim Ölçeği ve Rehberlik İhtiyacı Arasındaki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analiz Sonuçları	64



1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi ve bu çerçevede; araştırılan konunun kuramsal çerçevesi, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve bu araştırmayla ilgili tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem

2000'li yıllardan sonra medya ve iletişim araçlarında hızlı ilerleme bireyler arasındaki etkileşim sürecini azaltmıştır. Bu etkileşim her zaman toplumun ve bireylerin istediği gibi olmamıştır. Son yıllarda medyadaki rol model olarak gösterilen oyuncuların sorun çözmede şiddeti çözüm yolu olarak sunmalarının yanında; oyun sektöründe bağımlılık derecesinde oynanan oyunların da suç ve şiddetin hedefe ulaşmada çözüm yolu gibi sunulması gençleri şiddete eğilimli hale getirdiği söylenebilir. Sanal dünyada oynadığı karakterle bütünleşen gençler bir isteği arkadaşına yaptırmak için zorbalığı tercih edebilmektedir. Bu durum toplumda, özellikle de eğitim kurumlarında sorun olmaya başlamıştır. Okullarda karşılaştığımız ve gittikçe artan oranda zorbalık davranışlarının rehberlik servislerinden gerekli destek alınarak azaltılması veya ortadan kaldırılmasının mümkün olduğu düşünülmektedir.

Bir kişi ya da bir grup tarafından güçlü olan kişinin kendisinden daha az güçlü olan kişiye yönelik fiziksel ve psikolojik olarak tekrarlayıcı biçimde baskı uygulaması zorbalık olarak tanımlanmaktadır (Olweus, 1993). Zorbalık, uzun yıllar çocuk gelişiminin normal bir dönemi “büyümenin doğal bir parçası” olarak kabul edilmiştir (Berger, 2007; Griffin ve Gross, 2004; Rigby, 2007; Sanders ve Phye, 2000; Brain, 2000). Zorbalığın temelinde çoğunlukla bireysel ve ailesel faktörlerin yanında okul ve arkadaş çevresi gibi toplumsal faktörler de akran zorbalığı için risk oluşturabilmektedir (Olweus 1994). Amerika’da 160.000’den fazla çocuk her gün zorbalık nedeniyle okuldan kaçmaktadır. Okullarda zorbalığa uğrayan öğrenciler durumu okul yönetimine haber verebilirken, okul dışında alanlarda (mahalle, oyun alanları, okul yolu, spor sahası vs.) öğrenciler maruz kaldıkları zorbalığı haber veremedikleri düşünülmektedir. Bu durum öğrencilerin maruz kaldığı şiddetin istatistiksel olarak tespitini güçleştirmektedir. Bununla birlikte günümüzde teknolojik

araçların, (cep telefonu, çağrı cihazları vb.) maruz kalınan zorbalığın tespiti için büyük kolaylık sağladığını söylenebilir.

Bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı Şiddet İçermeyen Eğitim Araştırma Raporunda “zorbalık genel kullanımında, fiziksel veya sosyal olarak güçlü olanın güçsüz olana yaptığı taciz şeklidir; sözlü tacizle kasıtlı eziyet etmeyi, fiziki tacizi veya manipülasyon gibi tehdit metotlarını içerebilir” şeklinde tanımlanmıştır (Utkulu, Tanrıkulu, Demirel ve Kuzucu 2007).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın raporuna göre eğitim kurumlarında zorbalığı önlemek için yapılan çalışmaların yalnızca okulla sınırlı kalmaması gerektiği ve velilerin de sürece katılmaları gerektiği anlaşılmaktadır.

Bu araştırmada incelenecek konulardan biri de öğrencilerin rehberlik ihtiyaçlarının belirlenmesidir. Yardım etmenin özünü oluşturan rehberlik hizmetleri genel olarak tanımlanacak olursa “rehberlik, bireye kendini anlaması, çevredeki olanakları tanınması ve doğru tercihler yaparak kendini gerçekleştirmesi için yapılan sistematik ve profesyonel yardım sürecidir” (Hatunoğlu, 2006).

Öğrencilerin psikolojik, sosyal ve duygusal gelişim açısından okul ortamında kendini iyi hissetmesi çok önemlidir. Okullarda meydana gelen akran zorbalığı öğrencileri psikolojik ve duygusal olarak yıpratmaktadır. Bu durum çocukları okullarda psikolojik yönden olumsuz etkilemekle beraber, bazı durumlarda okuldan uzaklaşmasına veya okulla bağının kopmasına neden olabilmektedir. Bu zorbalık sürecinde öğrencilerin en az zararlı eğitim hayatına devam etmesi zorba ve mağdur öğrenciler için önemli olduğu söylenebilir. Bu durum öğrencilerin rehberliğe olan ihtiyaçlarını daha da gerekli hale getirmektedir.

Bu bağlamda araştırmanın problemi, lise öğrencilerinin zorba davranışları ile rehberlik ihtiyacı arasındaki ilişkileri ortaya koymaktır.

1.2. Amaç

Araştırmanın genel amacı lise öğrencilerinin zorba davranışları ve rehberlik ihtiyaçlarının incelenmesidir.

Bu durumda araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır.

1. Öğrencilerin zorbalık eğilim ölçeği ve rehberlik ihtiyacı formu ölçeği puanlarının betimsel istatistikleri nedir?

2. Öğrencilerin zorbalık eğilimi ölçeği ve rehberlik ihtiyacı formu ölçeği puanları; Cinsiyete, Daha önce herhangi birinden şiddet görme durumuna göre, ikili gruplar arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
3. Zorbalık eğilim ölçeği puanları; sınıf değişkenine, ağırlıklı not ortalamasına, anne eğitim düzeyine, baba eğitim düzeyine, ailenin gelir durumuna, kardeş sayısına, anne babanın evlilik durumuna göre ikiden fazla gruplar arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
4. Rehberlik ihtiyaç formu ölçeği puanları; sınıf değişkenine, ağırlıklı not ortalamasına, anne eğitim düzeyine, baba eğitim düzeyine, ailenin gelir durumuna, kardeş sayısına, anne babanın evlilik durumuna göre ikiden fazla gruplar arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
5. Zorbalık eğilim ölçeği puanları ve rehberlik ihtiyacı formu ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Önem

Bu araştırmanın öğrencileri akran zorbalığına iten nedenler ve zorbalığın meydana getireceği olumsuz durumlara karşı okul idaresini, öğrencilerin ailesini ve toplumun farkındalık seviyesini artıracak düşünölmektedir. Bununla birlikte bu araştırma ile zorba ve mağdur öğrencilerin rehabilite süreçleriyle ilgili rehber öğretmenler ile eğitimcilerle katkı sağlayacağı söylenebilir.

Zorba öğrencilerin rehberlik ihtiyaçları nelerdir bunlar tespit edilip, rehberlik hizmetleri açısından bu eksikliklerin giderilebilmesi önemlidir. Zorba öğrencilerle çalışan rehberlik servislerine bu araştırmanın önemli katkı sağlayacağı düşünölmektedir. Okullarda rehberlik programlarında rehberlik servislerinde daha çok eğitsel ve mesleki faaliyetlere ağırlık verildiğini söyleyebiliriz. Bu durum kişisel rehberlik hizmetlerinin aksamasına neden olabilmektedir. Zorbalıkla mücadelede kişisel rehberlik faaliyetlerinin çeşitlenmesi ile, zorbalığa eğilimli olan öğrencilerin rehabilite edilmesinde araştırma bulgularının yol gösterici olacağı düşünölmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmanın varsayımları aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

1. Kullanılan zorbalık eğilim ölçeği, bu araştırma için güvenilir ve geçerli sonuçlar vermektedir.
2. Kullanılan rehberlik ihtiyaç formu öğrencilerin rehberliğe olan ihtiyaçlarını ölçmede bu araştırma için güvenilir ve geçerli sonuçlar vermektedir.
3. Öğrenciler, ölçme araçlarına samimi ve doğru cevaplar vermiştir.
4. Örneklemeye alınan okullar araştırma evrenini temsil etmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışma açısından sınırlama oluşturan bazı hususlar aşağıda sıralanmıştır.

1. Çalışma yalnızca Büyükçekmece’de eğitim veren meslek liseleri ile sınırlıdır.
2. Çalışma 2015-2016 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
3. Bu araştırmadan elde edilen bulgular araştırmanın yürütüldüğü öğrencilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Zorba: Sorunlarını çözmek için fiziksel gücünü başkaları üzerinde kullanan kişidir.

Zorbalık: Bilinçli ve kasti olarak fiziksel veya psikolojik olarak kendinden güçsüzlere zarar verme amacıyla yapılan, süreklilik arz eden davranış kalıbı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kurban: Zorbanın hedefinde olan ve zorbalık davranışından birinci derecede etkilenen kişi olarak tanımlanabilir.

Rehberlik: Bireye yardım etmenin özünü oluşturan rehberlik hizmetleri genel olarak tanımlanacak olursa “rehberlik, bireye kendini anlaması, çevredeki olanakları tanınması ve doğru tercihler yaparak kendini gerçekleştirme için yapılan sistematik ve profesyonel yardım sürecidir

Z.Ö.E.: Zorbalık eğilim ölçeği ; **R.İ.F.:** Rehberlik ihtiyaç formu

2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde zorbalık ve rehberlikle ilgili kuramsal bilgelere yer verilecektir.

2.1. Zorbalığın Tarihsel Gelişimi

Zorbalık 80'li yılların başına kadar normal bir davranış olarak kabul ediliyordu. 1982 yılında Norveç'te zorbalık nedeniyle bir öğrencinin intihar etmesi zorbalığın masum bir davranış olmadığı ve olumsuz sonuçlar ortaya çıkardığı yapılan araştırmalar neticesinde ortaya çıkarılmıştır. Bu intihar olayı Norveç'te bu konuda araştırmalar yapılmasını ve zorbalığa karşı tedbirlerin alınması hususunda çalışmalar başlatılmasına öncülük etti (Smith ve Brain, 2000; Pişkin, 2009).

2.2. Zorbalık Nedir?

Zorbalık nispeten küçük bir problem olarak görülmesine rağmen, çok ciddi yaralanmalara hatta kurbanın veya her ikisinin de ölümüne neden olabilecek davranış türleri olarak ifade edilmiştir (Fried ve Fried, 1996).

Zorbalık, bilinçli ve kasti olarak fiziksel veya psikolojik olarak kendinden güçsüzlere zarar verme amacıyla yapılan, süreklilik arz eden davranış kalıbı olarak karşımıza çıkmaktadır. Zorbalık şiddetin bir türüdür ve kötülük yapmak niyetiyle olan, güç dengesizliğinin olduğu, defalarca tekrar eden saldırgan davranışlardır (Olweus, 1994; Selekman ve Praefer, 2006; Ball ve Bindler, 2008). Zorbalık, güçlerdeki dengesizliğe bağlı ortaya çıkan planlı ve kasıtlı saldırgan davranışlar olarak tanımlanmıştır. Davranışa bağlı olarak da sözel, fiziksel, ilişkisel olarak bireyin mal ve eşyalarına zarar verme olarak ifade edilmiştir (Olweus, 1994; Smokowski ve Kopasz, 2005; Ball ve Bindler, 2008; Arslan ve Şavaşer, 2009; Gökler, 2009).

Zorbalık üzerine yapılan çalışmaları ilk defa literatüre kazandıran Norveç'li araştırmacı Olweus'tur (Smith ve Brain, 2000; Beaty ve Alexeyev, 2008). Norveçli araştırmacı ilk olarak "mobbing" olarak adlandırdığı bu kavramı değişik anlamlar çağrıştırdığı için "bullying" olarak ifade etmiştir (Pişkin, 2010).

2.3. Zorbalığın Ayırt Edici Özellikleri

Araştırmacılar tarafından farklı tanımları yapılan zorba davranışı diğer davranış türlerinden ayıran özellikler sıralanmıştır.

- Zorbalık bilinçli ve istençli olarak yapılan ve kurbanı fiziksel, zihinsel, sosyal ya da psikolojik olarak zarar verme amacı güden söz ya da eylemlerdir.
- Zorbalığın belli bir süre yinelenme özelliği vardır.
- Zorbaca davranışa maruz kalan bir kurbanın kendini koruyamayacak ve savunamayacak durumda olması söz konusudur.
- Zorbalar eylemlerini bireysel ya da grupla yapabilecekleri gibi, kurbanlar da bu eylemlerden birey olarak ya da grup olarak zarar görebilirler,
- Zorbaların bu tür eylemlerin dolayısıyla genellikle kendilerine bazı çıkarlar sağladıkları görülür,
- Zorbalar kurbanın acı çekmesinden genellikle haz duyarlar,
- Zorbalar, sıklıkla inatçı yapıdadırlar ve okul uyumu konusunda sıkıntı duyarlar (Smokowski ve Kopasz, 2005, Pişkin, 2009; Gür ve Küçük, 2010).

Türk Dil Kurumu ise zorbalığı, gücünü kullanarak başkalarının hakkına ve özgürlüğüne sahip olmaya çalışma olarak tanımlamıştır (TDK Türkçe Sözlük). Teknolojinin gelişmesiyle birlikte fiziksel ve psikolojik zorbalığa siber zorbalığı da eklemek mümkündür. Siber Zorbalık, aşağılayıcı mesaj, e-mail ya da karşısındakini aşağılayıcı resimler yollayarak akranlarına zorbalık yaptığı basın ve yayın organlarında yapılan haberlerle gündeme gelmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının iletişim araçlarını kullanarak aileleri ve gençleri bilinçlendirmek, akran zorbalığını önlemek ve azaltmak için kamu spotu hazırladığını ulusal medya kanalları aracılığıyla izlemekteyiz (<http://www.cnnturk.com/video/guncel/zorba-olma-kanka-ol>).

MEB Şiddet İçermeyen Eğitim araştırma raporunda “zorbalık genel kullanımında, fiziksel veya sosyal olarak güçlü olanın güçsüz olana yaptığı taciz

şeklidir; fiziki taciz, sözlü taciz ve manipülasyon gibi tehdit metotlarını içebilir” şeklinde ifade edilmektedir ve genel olarak aşağıdaki dört maddeyi içermesi gerektiği belirtilmektedir (Utkulu, Tanrikulu, Demirel ve Kuzucu, 2007).

- Eylem saldırgan ve negatiftir.
- Eylem tekrar eden şekilde uygulanmaktadır.
- Eylem ilgili iki grup arasında güç dengesizliği olan ilişkilerde gerçekleşmektedir.
- Eylem belirli bir amaca yöneliktir.

Üzerinde durduğumuz tanımların çoğu zorbalığın, olumsuz bir davranış olduğunu, fiziksel ve psikolojik yönden kurban üzerinde tahribat bıraktığını göstermektedir. Tanımlamalardan elde ettiğimiz diğer bilgi ise kurbanların genellikle fiziksel olarak güçsüz öğrenciler arasından seçildiğidir. Bu bağlamda araştırmaya konu olan kavramları tanımlamak gerekirse:

Zorba: Sorunlarını çözmek için fiziksel gücünü başkaları üzerinde kullanan kişidir.

Kurban: Zorbanın hedefinde olan ve zorbalık davranışından birinci derecede etkilenen kişi olarak tanımlanabilir.

Yapılan bir araştırmaya göre zorbalık olayları içinde yer alanların zorbalığa karışmayan akranlarına göre daha fazla psikosomatik rahatsızlıklar açısından riskli olduğu sonucuna varılmıştır (Gini ve Pozzili, 2009). Okul ve cinsiyetten bağımsız bağımsız olarak içe atılan ya da yansıtılan ruh sağlığı sorunları zorbalıkla ilişkilidir (Marini, Dane, Bosacki ve Cura, 2006).

2.4. Zorbalık Çeşitleri

Araştırmacılar zorbalığın türleri hakkında farklı sınıflandırmalar kullanmışlar (Albayrak, 2012).

Farklı araştırmacılar farklı zorbalık sınıflandırmaları yapmalarına karşın bu araştırmada en çok bilinen zorbalık türleri ele alınmıştır. Zorbalık iki şekilde ortaya çıkmaktadır. Bunlar:

1. Doğrudan kurban-zorba ilişkisinin olduğu saldırganlık türüdür. Silahla tehdit, vurmak, çalmak, cinsel taciz gibi eylemler doğrudan zorbalığa örnek teşkil etmektedir.
2. Dolaylı yapılan zorbalık ise kurbanın doğrudan zorba ile yüz yüze gelmediği fakat bu eylemin sonucundan etkilendiği saldırganlık türüdür. Grup içinde dışlamak, dedikodu çıkartmak, iftira atmak, söylentiler yaymak gibi davranışlar dolaylı zorbalık davranışlarına örnektir. Dolaylı zorbalığa uğramanın öğrencilerde somatik belirtilerin daha fazla ortaya çıkmasına neden olduğu çeşitli araştırmalarda gösterilmiştir (Dithazy ve Burton 2003; Baldry, 2004; Hokoda, Lu ve Angeles, 2006).

Gökler (2009)'e göre zorbalığın genel olarak dört türünden bahsedilmektedir.

Bunlar:

- Fiziksel zorbalık:
- Sözel zorbalık,
- Dışlama, yalnızlaştırma (sosyal ilişkisel zorbalık),
- Bireyin mal ve eşyalarına zarar vermedir

Yukarıda ifade edilen zorbalık türleri aşağıda geniş şekilde ele alınmıştır. Araştırmacıların zorbalığa ilişkin gruplama şu şekildedir (Arslan ve Tuğrul, 2014; Didem, Siyez ve Kaya, 2011).

2.4.1. Fiziksel Zorbalık

Belli bir amaca yönelik gerçekleşen ve süreklilik arzeden kurban ya da zorbanın fiziksel açıdan zarar görebileceği zorbalık türüdür. Vurma, tokat ve yumruk atma, dürtme, sıkıca tutma, sarsma, saçını çekme, tekmelemedir (Arslan ve ark. 2011).

2.4.2. Sözel Zorbalık

Bireylerin akranlarını sözel ifadeler kullanarak taciz etmesi olarak ifade edebileceğimiz zorbalık türüdür. Gençlerin ergenlik döneminde ruhsal durumunu olumsuz yönde etkileyecek bu ifadeler (cüce, bücür, gözlük, dört göz v.b.) gençlerin

motivasyonlarını da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Sözel zorbalık, lakap, kızdırma, alay etme, paylama, bağırma, sataşma, dalga geçme, küçük düşürücü sözler söyleme, kurbanı veya ailesine hakaret etme (Sarıtaş, 2006); küfretme, kışkırtma, iftira atma, birisinin cinsiyeti veya fiziksel yapısı hakkında yorum yapma (Uysal, 2012) ırkçı söylemler, rahatsız edici telefon çağrıları ve mailler, tehdit edici imzasız notlar gibi davranışları kapsamaktadır (Eşkisu, 2009).

Yapılan araştırmalarda sözel zorbalık, zorbalığın içinde %70 oranında bir paya sahiptir. Bu tür zorbalığın fark edilmesi ve zorbalık olarak tanımlanması zordur. Birçok kişi tarafından bu tür davranışların normal olduğu ve çocukların kendi aralarında şakalaşmak için kullandıkları ifadeler şeklinde değerlendirilmektedir (Eşkisu, 2009).

Birçok insan tarafından sözel zorbalık, normal bir davranış olarak algılansa da zorbalık kurbanlarını sözel ifadeler kullanarak incitmeye, yıldırmaya çalışırken bazı durumlarda kurbanlar zorbalıkların bu davranışlarına fazla tahammül edemeyerek geri çekilmeyi bir tercih olarak gördükleri söylenebilir.

2.4.3. Dışlama/Yalnızlaştırma Şeklinde Zorbalık

Zorbalık öğrenme yoluyla kazanılan bir davranıştır. Zorbalıkların bazıları dışlama ve kurbanı yalnızlaştırma şeklinde de ortaya çıkabilmektedir. Zorbalık davranışları fiziksel, sözel ya da sözsüz olabilir (Mason, 2008).

Bu zorbalık türünde zorba kurbanı direk olarak hedef almaz fakat onun(kurbanın) arkadaş grubunu kendisinden uzaklaştırarak zorbalık yapabilmektedir. Zorba öğrenciler kurbanla yüz yüze gelmediklerinde kendilerini daha az sorumlu hissedebilirler (Selekman ve Praefer, 2006).

Teknolojinin sunduğu imkanlar (facebook, twitter, instagram vb.) bu tip zorbalığın uygulanması için gençlere büyük imkanlar sunmaktadır. Denetimden uzak sosyal ağlar, zorba tarafından kurbanın arkadaş çevresine iftira atarak kurbanı tarif edilemez acılar yaşattığı ifade edilebilir. Teknoloji, doğrudan ve dolaylı olarak, internet ve sosyal ağ üzerinden “siber zorbalık” için eşsiz bir fırsat yaratabilir (Vanderbilt ve Augustyn, 2010).

2.4.4. Davranışsal/Duygusal Zorbalık

Bu zorbalık türünü duygusal alanda olduğu için tanımlanması oldukça zordur. Çünkü bireyin maruz kaldığı zorbalık psikolojik olarak bireyde acı, elem vb. durumlar ortaya çıkardığı için çoğunlukla kurbanlar tarafından dile getirilmemekte veya getirilememektedir. Bu zorbalık durumu daha çok bireyin iç dünyasında yaşanmakta ve birey bunu tek başına atlarmaya çalışmaktadır. Çünkü maruz kalınan bu zorbalık türü ebeveyn veya yetişkinlere anlatıldığında ya gereken önem gösterilmemekte ya da bu durumların hayatın olağan akışına bırakılması söz konusu olabilmektedir. Bu tür zorbalık, fiziksel zorbalık gibi kolay tespit edilemese de yıkıcılık açısından fiziksel zorbalıktan daha güçlüdür (Baldry, 2004; Mason, 2008).

Bu zorbalık türünde zorbalar, kurbanlarına doğrudan fiziksel temas veya sözel güç kullanmaz; onları dolaylı yöntemlerle incitmeye, yıpratmaya çalışmaktadırlar.

Zorbalar, yaşitlarının kurban hakkında sahip oldukları iyi veya olumlu fikirleri ortadan kaldırmaya çalışarak kurbanlarını yıpratma eğilimindedirler. Çirkin dedikodular yayma, oyuna almamak, yetişkinler arasında dışlamak, alay etmek, isim takmak, aşağılamak, tehdit etmek, korkutmak, psikolojik baskı yapmak, söylentiler çıkarmaktır (Uysal, 2012).

2.4.5. Cinsel Zorbalık

Zorbaların kurbanlarına cinsel içerikli mesajlar gönderme davranışlarını içerir. Kurbanlar genellikle içinde düştükleri durumu yakınlarına açmaktan imtina eder ve en son aşamada en yakın çevresine söyleme eğiliminde olduğu ifade edilebilir. Bu tip davranışlara müstehcen el hareketleri, cinselliğe yönelik talepler, davet edici mesajlar, dedikodular, çimdikleme gibi davranışlar örnek verilebilir (Genç, 2007).

Cinsel zorbalıkta taraflar arasında güç dengesizliği yaşanmakta, tarafların biri baskı uygulamakta, diğer taraf zarar görmekte, karşıdaki kişiyi küçük düşürme ve ondan faydalanma söz konusu olmakta, kişinin saygınlığı zarar görmekte ve sınırlar aşılmaktadır (Eşkisü, 2009).

2.5. Zorbalığın Nedenleri

Okullarda meydana gelen zorbalığın nedenlerini sadece okul ortamında aramak doğru sonuçlara ulaşmayı zorlaştırmaktadır. Okullarda meydana gelen şiddet, zorbalık olaylarının nedenini kişi, okul ortamı ve toplum olarak ele almak mümkündür. Okullarda giderek artan öğrenci sayısı, sınav sisteminden kaynaklanan rekabetin pekiştirilmesi gibi nedenler bu artışta etkili olduğu söylenebilir. Bu grupta toplanan değişkenlerin etkileşiminin bir sonucu olarak zorbalık davranışı ortaya çıkmaktadır (Aypay, Durmuş, 2008).

Yukarıda ifade edilenlere bağlı olarak zorbalığın nedenlerini dört başlık altında ele almak mümkündür (Kanat, 2015).

2.5.1. Bireysel Özellikler

Zorba davranış eğilimi gösteren öğrencilerin genelde saldırgan özelliklere sahip olduğu, diğer yaşlılarına kıyasla daha fazla kavga başlatma isteği duyduğu ortaya çıkmakta ve ayrıca bu tip öğrenciler diğer öğrenciler tarafından lider olarak görülmektedir (Kanat, 2015).

2.5.2. Zorbalık Eğilimi Olan Çocukların Sahip Oldukları Özellikler

Çocuğun genel sinirlilik halinin davranışları etkilediği bilinmektedir. Düzensiz yeme ve uyku alışkanlıkları, güçlü bir negatif duygu hali ve yeni durumlara uyum zorluğunun davranış bozuklukları, saldırganlık ve kırılmalığa yol açtığı saptanmıştır. Doğumdan itibaren bu tip özelliklere sahip öğrencilere “Zor Çocuk Sendromu” adı verilmektedir. Bu çocukların anaokulunda da yaşlılarını ittikleri, vurdukları gözlenmektedir (Pearce, 1992).

Kurban durumunda bulunan bireylerin yetiştiği toplumsal yapı, aile yapısı (narin yapılı), kurbanın bireysel özellikleri, çevresel faktörlerin yanında kurbanın sahip olduğu dini inancında bu durumu ortaya çıkardığı söylenebilir. Ayrıca kurban durumunda bireylerin sahip olduğu biyolojik sorunlar bireylerin zorba davranışlarla başa çıkamamasında önemli bir yere sahiptir. Zorbalığın nedenleri arasında anti-sosyal davranışlar, düşük zekâ, dikkat bozukluğu, hiperaktiflik, öğrenme güçlüğü, motor-beceri gelişiminin yetersiz olması, doğum öncesi ve sonrası komplikasyonlar ile küçük düzeyde bazı anormallikler bireyin zorba davranışlar sergilemesinde etkili olabilmektedir (Kızmaz, 2006).

Araştırmacılar güdüleri zorbalığın nedenleri arasında göstermektedirler. Bu güdüleri e ayırmak mümkündür. Birincisi, zorbalar güçlü bir baskınlık ve g ihtiyaı duymaktadırlar. Başkalarının kontrol altına alındığını, zorlandığını görmekten eğleniyor gibi görünmektedirler. İkinci olarak çocuğun, çevreye karşı belli derecede düşmanlık geliştirmenin doğal olarak algılandığı aile şartlarında yetiştirildiği dşnlmektedir. Bu tür duygu ve dürtüler; zorbaların, bireylerin zarar görmesinden ve acı çekmesinden tatmin olmaların neden olabilir. Son olarak da davranışlarını harekete geçiren gereksinimleri bulunmaktadır. Zorbalar, sıklıkla mağdurları kendilerine sigara, para, alkol gibi şeyler sağlamaya zorlarlar (Sarıbeyoğlu, 2007).

Sinirli olma, düşünmeden hareket etme gibi davranışları zorbalık eğilimi olan oğrencilerde görmek mümkündür. Hemen öfkelenme, öfkeye hakim olamama, düzensiz beslenme, kabuslar görme, negatif ruh hali, yeni durumlara uyum sağlayamama gibi özelliklere sahip çocuklarda saldırganca davranışlar daha sık görülmektedir (Eşkisu, 2009).

Bilgiç ve Yurtal (2009) kurban ve zorba oğrencilerin, arkadaşlarıyla ilişkide daha fazla sorun yaşadıklarını, Ergül'e (2009) göre zorba, yardımcı-destekleyici ve kurban çocukların akranları tarafından savunucu ve izleyici çocuklardan daha fazla reddedildiklerini belirtmişlerdir.

Zorba kişilik özelliklerinden birisi de zorbaların empati yeteneklerinin olmamasıdır. Karşısındaki kişinin ne hissettiğinin farkına varamayan kişiler başkalarına zarar vermekten endişe duymazlar. Bu kişilerin akademik başarıları ise beklenenin aksine düşük değildir (Totan, 2010).

Kurban durumundaki oğrenciler ile zorbaca davranışlar sergileyen oğrenciler okuldan uzaklaşma eğilimi göstermektedirler. Bu durum zamanla okula karşı ilgisiz ve bir hoşnutsuz tavır sergileyebilmelerine neden olabilmektedir (Yıldırım, 2012).

Olweus (1995) zorbaca davranışların muhtemel psikolojik kaynakları gözden geçirildiğinde sonuçlar birbiri ile bağlantılı üç tip güdüye dikkat çekmektedir.

- Zorbaların g ve baskı kurma ihtiyaı yüksektir; kontrolü ellerinde tutmaktan ve diğerlerini ezmekten hoşlanırlar.
- Yetiştikleri aile özellikleri sonucu, çoğu çevrelerine karşı düşmanlık beslemektedirler; bu tip duygular ve güdüler diğer kişilerin yaralanmasını veya acı çekmesinden tatmin duymalarını sağlar.

- Zorbaca davranışın bir “kazanç” boyutu bulunmaktadır. Zorbalar sık sık mağdurları para, sigara, içki veya şeylerin edinilmesine zorlarlar. Ayrıca saldırgan davranış pek çok durumda saygınlık kazanma ile ödüllendirilmektedir.

Zorbalığın uygulanış biçimi değişse de zorbaların genel itibariyle benzer özellikler taşıdığı ifade edilebilir. Zorbaların diğer çocuklar üzerinde güç kurmaktan hoşlandıkları, kızgın ve şiddet içeren davranışlar ortaya koydukları söylenebilir. Hayal kırıklığında yaşadıkları psikolojik durumla baş edebilme kapasiteleri zayıftır. Sosyal iletişimde karşıt görüşte olmasalar bile karşı tarafı zor durumda bırakmak için karşıt fikir öne sürerek zorbalığını ortaya koyabilmek için alt yapı oluşturdukları ifade edilebilir. Zorbalar genellikle bu özelliklerinden dolayı yaşlıları arasında fazla kabul görmezler, bu durumun nedeni kendileri gibi zorba olan öğrenciler arasında yer edinme çabasıdır (Smokowski ve Kopasz, 2005; Atik, 2006).

Zorbaların başka öğrencilerin sahip olduğu başarıları kıskanmaları, kendilerini sürekli haklı görmeleri ve eylemlerini savunmaları, suçlu tarafın hep kurban durumunda olan karşı tarafın olduğunu düşünmeleri, kurbanların kendilerini kışkırttığını düşünerek suçu hep karşı tarafa atma eğiliminde oldukları söylenebilir. Zorbaların sosyal hayatta da iletişim kurmakta zorluk çekmesi onların şiddete başvurmalarına zemin hazırladığı söylenebilir. Zorbaca davranışa sıkça başvuranların genellikle yetişkinlere de karşı geldikleri, anti-sosyal kişilik özellikleri sergiledikleri ortaya konmuştur (Smokowski ve Koopasz, 2005; Gökler, 2009; Gür ve Küçük, 2010).

2.5.3. Zorbalıkta Aileye İlişkin Faktörler

Birey sosyalleşmeyi ilk defa aileyle beraber öğrenmektedir. Aile, bireyin barınma ihtiyacını karşılarken, aynı zamanda bireyin sosyal ve psikolojik yönden bireyin gelişmesine katkı yaptığını da ifade edilebilir. Bireyin okul öncesi bu durumda yaşayıp öğrendiği davranış örüntüleri onun sonraki yıllarda sosyal çevresini oluşturan okul, öğretmen ve akran ilişkilerini etkilemektedir. Küçük yaşlardan itibaren çevresinde olup bitenleri gözleyerek öğrenen birey, çevresinde meydana gelen zorbalık örnekleri görerek öğrenmektedir. Birey gözlemleyerek öğrendiği zorba davranışları bir sorunun çözümünde etkili bir yöntem olarak görürse bunu çözüm yolu olarak görebilmektedir ve okul, iş veya aile hayatında zorbalığı çözüm olarak görebilmektedir. Şiddete şahit olma ve şiddeti yaşamamanın şiddeti arttırdığı

çeşitli araştırmalarda ortaya konulmuştur (Ditzhayz ve Burton, 2003; Chaux, 2009; Kaya, 2009; Demirbağ ve Bolat, 2010).

Bireyin okul öncesi dönemde ailesiyle ve yakın arkadaşlarıyla geçirdiği zamanı verimli kullanıp kullanmadığı önem kazanmaktadır. Aile fertleri çocuklarının eğitimi için iş yoğunluğundan dolayı gerekli hassasiyeti gösterememesi nedeniyle çocuklarının kontrolünü kaybedebilmektedirler. Çünkü çocuklar zamanlarının çoğunu ailesi dışında arkadaş grubunda veya bakıcısıyla geçirmek durumunda kalmaktadır. Aile kaybettiği kontrolü geri kazanma adına çocuğu disipline etme yoluna gidebilmektedir. Aile bireylerinin sözünü dinlemeyen çocuklar zaman zaman şiddete maruz kalabilmektedirler. Aile büyüklerinin kendilerine uyguladığı bu şiddet varî davranışları kardeşler kendi aralarında da kavga ettiklerinde çözüm olarak görmektedirler. Bunun gibi şiddet içeren davranışlar bireyin yaşamına girmekte ve çözümün bir parçası olarak görölmeye başlanmaktadır. Zorbalar, aile desteğinin ve sıcaklığının yetersiz olduğu ve çoğunlukla ebeveyn ilgisinin olmadığı ailelerden gelmektedir (Kılıç, 2009).

Zorbaların kardeşlerine yaptıkları zorba davranışları da önlem alınmadığı takdirde zorba davranışları artırdığı belirtilmiştir (Smokowski ve Kopasz, 2005; Beaty ve Alexeyev, 2008). Liselerde yapılan araştırmalarda ise kardeşleriyle ve ebeveynleriyle kavga eden ergenlerin zorba ve kurban olma durumlarında artış olduğu belirtilmiştir (Genç, 2007; Sukut, 2009; Gürsoy, 2010).

Erkek kurbanların, kendilerini babalarına uzak, annelerine ise daha yakın hissettikleri, kız kurbanların annelerinin de kızlarına karşı düşmanca davrandıkları görölmektedir (Uysal, 2012).

Farrington'a göre (1993) ise zorbalığın bireyle ilgili olmasının yanında aile çevresiyle de ilişkili çoklu nedenleri bulunmaktadır. Anti sosyal davranışın gelişiminde, şiddet içeren evler, en yüksek risk faktörüdür. Bununla bağlantılı olarak zorbalığın, aile bağlamındaki şiddete eşlik ettiği görölmektedir (Saribeyoğlu, 2007).

2.5.4. Zorbalığı Etkileyen Dış Faktörler

Zorba öğrenciler, fiziksel cezanın bir çözüm aracı gibi kabul göröldüğü aile ortamında yetişmektedir. Bu tür ailelerden gelen öğrenciler, fiziksel olarak güçlü olanların, zayıf olanlara karşı zorbalık yapma haklarının olduğuna inanırlar. Bu olumsuz inanış şekli okul, medya ve aile tarafından pekiştirilmektedir. Zorba

öğrenciler okulda ve toplumda buldukları ortamlarda güç sahibi olmak ve kontrolü elinde bulundurmak isterler (Winter, 1999).

2.5.4.1 Okul

Saldırganca davranışın geliştirilmesini etkileyebilir. Bu durumun ortaya çıkmasında değişik nedenler etkili olabilmektedir. Okuldaki arkadaş grubu, öğretmenin tutumu gibi değişkenler öğrencilerin saldırganca davranış ortaya çıkaran etkenlerdendir. Bu durumun ortaya çıkmasını Pearce (1992) şu etkenlere bağlamıştır. Öğretmenin moralinin bozuk olması, öğretmenlerin sık sık değişmesi, her öğrenciye karşı farklı davranış kalıpları, tutarlı olmayan disiplin yöntemleri, yetersiz gözetim, çocukların birey olarak fark edilmediği okullarda zorbaca davranışların yüksek olduğu bulunmuştur.

2.5.4.2 Medya

Televizyon dünyasında şiddeti özendiren oyuncuların yüksek transfer ücreti alması, sosyal medyada bu oyuncuların hep en üst sıralarda ve el üstünde tutulması; çocukların internet üzerinde oynadığı oyunların genellikle şiddete davetiye çıkarması gençlerin gerçek ile sanal arasındaki ayrımı kaçırabilmesine neden olabilmektedir. Dizide izlediği oyuncu gibi davranırsa sosyal yaşamda daha popüler olacağı inancı gençlerde gittikçe yaygınlaşmaktadır. Haberlerin bile şiddet uygulayan insanları bazen kahraman gibi sunmaları çocukların gözünde farklı algılanmakta ve şiddetin bir çözüm yolu olduğu fikri genç beyinlere yerleştiği ifade edilebilir.

Bazı çocukların televizyonun etkilerine diğerlerine göre daha açık olduğu bulunmuştur. A.B.D. 1992 Halk Sağlığı Raporu'na (Pearce, 1992) göre:

- Düşük yetenekli ve sosyal yaşamı sınırlı çocukların daha çok TV seyrettiği,
- Daha uzun süre TV seyretmenin yüksek anksiyete, uyumsuzluk, güvensizlik ve reddedilme korkusu ile bağıntılı olduğu (endişeli zorba örneğinde olduğu gibi).
- Küçük çocuklarda daha uzun süre TV seyretme ile saldırganlık arasında güçlü bağıntı bulunduğu,
- Zeki çocukların derslerinde gerilediği saptanmıştır.

2.5.4.3 Aile

Araştırmalara göre saldırganlıkla bağıntılı aile özellikleri şunlardır: Babanın olmaması, anne-babanın ölümden ziyade boşanma nedeniyle kaybı, depresyon yaşayan anne, sinir bozan anne baba, evlilik huzursuzlukları, ailede fert sayısının yüksek olması, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajdır (Pearce, 1992).

Anne babanın ocuk yetiştirme tutumlarında  özellik ne çıkmaktadır (Olweus, 1995).

- Çocuğa bakan kişinin duygusal tutumu; yakınlık ve sıcaklık derecesi, ilgisizlik.
- Saldırganlığa karşı toleranslı ve aşırı hoşgrl tutumlar, saldırgan davranışa sınır getirmeme,
- ocuk yetiştirmede gücün kullanımı. Kontrol metodları olarak fiziksel ceza ve şiddete dayalı duygusal ıkışlar.

2.5.5. Zorbalığı Etkileyen Toplumsal Faktörler

Toplumsal yapının zorbalığa bakışı, toplumun bu tür olaylarla mücadelesi, çocuğun zorbalığa karşı bakışını etkilemekte olduğunu söylenebilir. şiddete şahit olma ve şiddeti yaşamanın şiddeti arttırdığı bazı araştırmacılar tarafından teyit edilmiştir (Ditzhazy ve Burton, 2003; Chaux, 2009)

Toplumun zorbalıkla yaptığı müdahale çalışmaları zorbalığın önlenmesinde veya oluşmasında etkili olmaktadır. Örneğin, zorbaca davranışlara gülüp, geçildiği, bu davranışların çocukların kendi aralarında yaptıkları geçici bir şaka gibi algılandığı ve gerekli yaptırımların olmadığı bir toplumsal düzende, zorbaca davranışlarda bulunanların bu davranışları ödüllendirilmektedir (Eskisi, 2009).

Cezaların fiziksel olarak uygulandığı toplumlarda çocuklar bu tip davranışları sorun çözmede etkili bir yöntem olarak görmeyi öğrenmektedir (Smokowski ve Kopaz 2005; Beaty ve Alexeyev, 2008).

Meyda ve iletişim araçlarının neden olduğu şiddete şahit olmanın zorbalık eğilimini arttırdığı çeşitli araştırmalarda ortaya konulmuştur (Ditzhazy ve Burton, 2003; Chaux, 2009; Kaya, 2009).

2.6. Zorbalık Yapmanın Kısa Ve Uzun Vadeli Sonuçları

Zorbalar genellikle ruhsal bunalımlar yaşamaktadır. Hiperaktivite, dikkat eksikliği ve depresyon bu rahatsızlıklardan bazılarıdır (Smokowski ve Kopasz, 2005; Ball ve Bindler, 2008). Zorbalar daha sık mide rahatsızlığı, başa ağrısı, uykusuzluk yaşarlar (Beaty ve Alexeyev, 2008). Zorbalar fiziksel şiddete karşı pozitif bir reaksiyon içine girdikleri gözlenmektedir. Yine zorbaların, kurbanlardan daha fazla madde kullandığı ve alkol aldığı belirlenmiştir. Zorbaların bu davranışları yetişkinliğe geçişte daha anti sosyal eğilim göstermesi beklenir (Smokowski ve Kopasz, 2005; Genç 2007; Bilgiç, 2007; Wheaton, Robinson ve Morris, 2002)

Zorbaların okul çağından sonra daha az iş buldukları, 20'li yaşlara geldiklerinde akranlarına göre suça karışma oranları dört kat artış gösterdiği görülmektedir (Vanderbilt ve Augustyn, 2010). Yine zorbaların orta yetişkinlik döneminde yaşlılarına göre daha fazla trafik suçu işledikleri tespit edilmiştir. Evlendiklerinde eşlerine daha fazla şiddet uyguladıkları ve çocuklarına karşı daha fazla şiddet içeren davranışlar sergiledikleri görülmektedir (Smowski ve Kopasz, 2005; Ball ve Bindler, 2008).

2.7. Kurbanların/Mağdurların Özellikleri

Kurbanların çoğu (yaklaşık üçte ikisi) pasif ya da itaatkar, geri kalan üçte biri ise saldırgan bir tutum göstermektedir (Albayrak, 2012).

Zorbalar ile kurbanları karşılaştırmak gerekir ise kurbanlar genellikle fiziksel olarak daha zayıf yapıya sahiptir. Kurbanlar genellikle kendinden yaşça büyükler tarafından zorbalığa maruz bırakılmaktadır. Saldırıya uğradıklarında ağlama ve kaçma gibi tepkiler verirler, daha sakin, temkinli, kaygılı, güvensizdirler ve çoğunlukla da diğer çocuklara oranla daha duyarlıdır (Smokowski ve Kopasz, 2005; Beaty ve Alexeyev, 2008).

Bazı araştırmacılar kurbanların benlik algılarının normalden düşük olduğunu tespit etmişlerdir (O'moore ve Kirkham, 2001, Smokowski ve Kopasz, 2005; Beaty ve Alexeyev, 2008; Gökler, 2009).

Kurbanlar, sosyal bir yaşam tercihi yerine içine kapanma davranışını sergilemektedirler. Bu duruma insanlarla iletişim kurma yeteneklerinin zayıf olması gösterilebilir. Pek çok kurban akranları tarafından terk edilmiş durumdadır. Çok az

sayıda arkadaşı vardır ve genellikle oyun alanlarında ve öğle yemeğinde tek başınadır (Smokowski ve Kopasz, 2005; Beaty ve Alexeyev, 2008).

Kendilerine zorbalık eden öğrencilere karşı karşıya kaldıkların genellikle kendilerini savunacak gücü kendilerinde bulamazlar ve zorbalara karşılık veremezler (Smokowski ve Kopasz, 2005; Gökler, 2009). Kurbanlar aynayla barışık olmadıklarından, kendilerini beğenmezler. Bu durum kendilerini akılsız ve yeteneksiz, hiçbir işe yaramaz olarak görmelerine kadar gidebilmektedir (Smokowski ve Kopasz, 2005; Şirvanlı ve Özen, 2006).

2.7.1. Kurbanların Aile Özellikleri

Kurbanlar genellikle endişeli ve güvensiz oldukları için kurbanların aileleri de bu durum nedeniyle aşırı koruma eğilimine girebilmektedir. Kurbanın aileleri çocuklarının bir sorunun üstesinden gelemeyeceğini düşünerek sorunu kendileri çocukları adına çözmeye çalışabilmektedirler. Bu durum çocukların kendi başlarına bir sorunu çözüme kavuşturma becerisinin gelişmesine engel olmaktadır. Birçok anne-baba çocuklarının sosyal aktivitelerini telafi etmek için onlarla aşırı oyun oynar (Albayrak, 2012). Yine farklı araştırmacılar, ailelerin hem çocuklarının zorbalığa uğramasının nedeni hem de zorbalığa uğradıklarında liman olma durumunda olduklarını belirtmektedirler (Smokowski ve Kopasz, 2005; Beaty ve Alexeyev, 2008; Kılıç, 2009).

İlköğretim okulu 8. Sınıf öğrencileriyle yapılan bir araştırmada baskıcı anne-baba tutumu ve zayıf sosyal destek algısı zorbalığa uğramayı arttırdığı sonucunu ortaya çıkarmıştır (Tura, 2008). Aileler, genellikle zorbalık davranışını farkında olmadıkları için çocuklarıyla bu konuyu sınırlı bir biçimde konuşur ya da konuşmamayı tercih ederler (Kılıç, 2009).

2.7.2. Kurban Olmanın Kısa Ve Uzun Vadeli Sonuçları

Kurbanlar maruz kaldıkları bu psikolojik ve fiziksel baskının sonucunda kendilerine olan güvenleri yitirmeye başlayabilir. Bu durum devam ettiğinde ders başarısında kendilerini yeterli bulmamaya başlayabilirler. Bazı araştırmacılar kurbanlarla, anksiyete/depresyon ile birçok ruhsal bozukluk arasında anlamlı pozitif

bir ilişkinin olduğunu aktarmışlardır (Nordhagen, 2005; Sipahi ve Tıyrıdamaz, 2008).

Bazı kurbanlar geceleri uykuya dalmada zorluk yaşayabilirler, rüyalarında kâbus görebilirler. Kurbanlar kendilerini güvende hissetmek için kurban olmayanlara göre okula daha fazla ateşli silah getirebilmektedirler (Smokowski ve Kopasz, 2005).

Zorbalığın yaşandığı eğitim kurumlarında çocuklar okula gidip gelirken ve okulda kendilerini güvende hissetmemekte bu nedenle okula gitme istekleri azalmakta ve okul başarıları düşmektedir (Bilgiç 2007; Genç, 2007; Sukut, 2009; Yaman, Eroğlu, Bayraktar ve Çolak, 2010; Kedrowski ve Kluba, 2011). Zorbalığa uğrayanlar genellikle sabahları karın ağrısı, baş ağrısı gibi somatik belirtiler gösterebilirler (Smokowski ve Kopasz, 2005; Yaman ve ark., 2010).

Bazı araştırmalarda zorbalığa uğrama sıklığı ile mutsuzluk, ansiyete, karın ağrısı, boğaz ağrısı, soğuk algınlığı ve baş ağrısı gibi belirtiler arasında güçlü bir ilişki olduğu belirtilmiştir (Wolke, Woods, Bloomfield, ve Karstadt, 2001, Lohre, Lydersen, Paulsen, Maehle ve Vatten, 2011).

Kurbanlar, yaşadıkları zorbalık sonucunda ciddi yaralanmalara (morluk, kesik, çizik, kanama gibi) maruz kalabilmektedirler. Bu yaralanmalardan ve zorbalıktan kurtulmak için kurbanlar ailelerinden daha fazla para isteyebilirler ya da para çalabilirler (Albayrak, 2012). Kurban olmanın uzun vadeli sonuçlarına bakıldığında kurbanların okula gitmeme isteği nedeniyle devamsızlıkları artmakta ve dolayısıyla ders başarıları düşmektedir (Smokowski ve Kopasz, 2005; Pekel, Uludağlı ve Uçanok, 2006). Bu durum kurbanları kapasitelerinin tam anlamıyla kullanamamalarına zemin hazırlığı söylenebilir. Erkek kurbanların yetişkinlik döneminde karşı cinsle ilişkilerinde sorunlar yaşadığı ve karşı cinsle ilişkilerini sağlıklı yürütemediği ortaya konulmuştur. Zorbalığın aşırı tezahürlerinde kurbanlar, kendilerine sıkıntı oluşturan kişileri ileriki yıllarda öldürerek suça bulaşabilmektedirler (Smokowski ve Kopasz, 2005). Çocukken zorbalığa uğrayan yetişkinde uzun dönem psikoz, depresyon, düşük benlik saygısı sapkın ilişkiler olabilir. Bu grupta psikiyatrik tanı genellikle ansiyete bozukluğudur (Smokowski ve Kopasz, 2005; Gökler, 2009; Gür ve Küçük, 2010). Kurban ve zorba-kurban çocuklar zorbalığa katılmayanlara göre daha fazla yalnızdırlar (Pekel, Uludağlı ve Uçanok, 2006).

Zorbalığa maruz kalan çocuğa sahip anne-baba çocuklarına karşı aşırı korumacı davranabilirler. Bu durumda çocukların doğru problem çözme

davranışlarını öğrenmesini engeller ve ilerde yeni kurbanlar ortaya çıkar (Smokowski ve Kopasz, 2005).

2.8. Zorbalıkta Aile, Öğretmen Ve Öğrenci İlişkileri

Okuldaki idareci ve öğretmenlerin kurbanlarla nasıl konuşması gerektiği hususunda hizmet içi eğitim almaları sürecin sağlıklı yürümesinde yararlı olacağı söylenebilir. Okul içindeki düzenlemelerin hem zorba olmayı hem de kurban olmayı azaltacağına dair bulgular vardır (Karatzias, 2002).

Öğretmenler ve diğer yetişkinler zorbalık davranışı sergileyenleri ürkütücü bulduklarını ifade etmişlerdir (Smokowski ve Kopasz, 2005).

Zorbalığın en çok yaşandığı yerlerin başında okulların geliyor olması, zorbalığın aileden ve okuldan etkilenmesi dolayısıyla aile ve öğretmenin zorbalığı önlemedeki rolü önemlidir. Sınıf öğretmenleri okulda yapılan zorbalıkların daha çok kötü isim takma olduğunu, sınıfta ve kız öğrencilere yapıldığını, zorbalık yapan öğrencileri beğenmediklerini onlarla zorbalık yapmamaları konusunda konuştuklarını belirtmişlerdir (Tekin, 2006).

Öğretmenler ve okul idarecileri okullarda zorbalığın önemli bir sorun teşkil ettiğini, ailelerin zorbalık konusunda az bilgilerinin olduğu, bu nedenle şikâyet ve ilgilerinin de az olduğunu, zorbalığın daha çok okula sonradan katılan öğrenciler tarafından yapıldığını belirtmişlerdir. Ebeveyn otoritesi zorbalığı/kurban olmayı azaltmada önemli yere sahiptir. Anne babası ayrı olan öğrencilerin, anne babası birlikte olan öğrencilere göre daha fazla zorbalık yaptıkları ve zorbalığa uğradıkları belirlenmiştir (Genç, 2007).

Zorbaların tutum ve davranışlarında ana babanın tutum ve davranışları etkili olabilmektedir. Aile içinde çocuğa uygulanan fiziksel ve çok yönlü istismar, suça yöneltme ve uygun olmayan cezalandırma aslında bir nevi zorba kişilik olabileceği ortaya konmuştur (Wotorson, 2001; Ditzhazy ve Burton, 2003; Arslan ve Özdiñer, 2008).

İtalya'da yapılan geniş ölçekli bir araştırmada öğretmenlerin öğrencileri zorbalıktan vazgeçirmede önemli bir rolü olduğunu göstermiştir (Nation et al., 2008). Okul çalışanlarının öğrencilere yanlış yaklaşması öğrencilerde kurban olma riskini artırmaktadır (Khoury ve Kassabri, 2009).

Aynı zamanda liselerde yapılan bir araştırmada öğrencilerin yarıya yakınının en az bir veya iki kez zorbalığa maruz kaldıklarını belirtmelerine karşın aynı okuldaki öğretmenler olaylarının neredeyse hiç gündeme gelmediğini belirtmişlerdir (İrfaner, 2009).

İlköğretim okulu 4,5,6,7 ve 8. Sınıf öğrencileri ve öğretmenleri ile görüşülerek yapılan bir araştırmada öğrencilerle öğretmenlerin zorbalık konusunda farklı düşündükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenler en çok fiziksel zorbalık olduğunu belirtirken, öğrenciler en çok sözel zorbalığın olduğunu belirtmişler, öğretmenler zorbalık durumunu öğrencilerin en çok okuldaki bir yetişkine anlattıklarını ifade ederken, öğrenciler arkadaşlarına anlattıklarını belirtmişler ve öğretmenler en çok zorbalığın koridor ve bahçede olduğunu belirtirken, öğrenciler en çok bahçede zorbalık yaşadıklarını belirtmişlerdir (Kaya, 2009).

Bazı araştırmacılar ise öğretmenlerin zorbalık durumlarına hiç müdahale etmedikleri ya da az müdahale ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bazı zorbalık olaylarını fark etmedikleri, doğal kabul ettikleri ya da tepkilerinde tutarsız oldukları belirlenmiştir (Beaty ve Alexeyev, 2008; Ünalmiş, 2010).

Öğrenciler ve öğretmenler zorbalığa verilen duygusal tepkiler konusunda da farklı görüşlere sahip oldukları, öğrenciler kurban olmaya mutsuzluk, baş ağrısı, karın ağrısı gibi tepkiler verdiklerini belirtirken, aileler ve öğretmenler bu şikâyetlerin zorbalıkla ilişkisi olduğunu öğrencilere göre daha az düşünmektedirler (Löhre ve ark., 2011).

2.9. Okullarda Zorbalığı Önlemeye Yönelik Çalışmalar

Okulların birçoğu zorbalıkla mücadele etmek yerine sorunu görmezden gelerek okul hakkında çıkacak olumsuz imajı önleme gayretinde olduğu düşünülmektedir. Zorbalık problemlerine karşın okulların ilgisizliğini Besag (1995), şu nedenlere bağlamaktadır:

- Zorbalık genelde gizli bir eylemdir ve etrafta yetişkinler yokken işlenir. Öğretmenler bu olayları sonradan ve dolaylı olarak öğrenirler; veliler ise bu olayı en son öğrenen kişilerdir.
- Zorbalığa şahit olan kişiler, zorbaların hiddetini kendi üzerlerine çekmekten korktukları veya muhbir olmak istemedikleri için olayı büyüklere bildirmezler.

- Zorbaca davranışlarda acı çeken sadece mağdurdur. Öğretmenler veya diğer öğrenciler doğrudan etkilenmezler.
- Öğretmenler genellikle kendi öğretmenlik görevlerini engelleyen davranışlarla-örneğin sınıfta gürültü yapılması, öğretmene saygısızca davranılması, ödev yapılmaması-öylesine meşguldürler ki, kendilerini doğrudan etkilemeyen zorba/kurban problemlerine yeterince ilgi duymazlar.
- Kalabalık sınıflarda veya okullarda, öğretmenlerin ders saatlerinin çok fazla olduğu okullarda, öğretmenlerin sık sık değiştiği okullarda öğretmenler öğrencilere ayıracak zaman bulamazlar, öğrenciler yakından tanıyamazlar ve öğrencilerin arasında olup bitenlerin farkında değildirler.
- Pek kültürde zorbaca davranışlar yaşamak sosyal beceriler kazanmanın bir yoludur ve çocuğun acı çeke çeke pişeceğine ve kendini savunmayı, ileride hayatın daha acımasız zorlamaları ile baş etmeyi öğreneceğine inanılır.
- Okul müdürleri ve diğer yöneticilerin başa çıkmak zorunda oldukları çeşitli sosyal baskılar vardır. Örneğin müdürler okulun adının kötüye çıkacağı ve yönetici olarak ünlerinin olumsuz etkileneceği korkusu ile itiraf etmek istemezler.

Zorbalık her okulda olabilir. Bunu önlemek okul idaresinin ve öğretmenlerin sorunu önemli görüp gündeme almaları, zorbalığın üstesinden gelme isteğiyle ilgili davranış çözüm için ilk adım olacaktır. Aşağılanma, kaygı ve korku duygularından arınmış, destekleyici ortamda sosyal, duygusal ve akademik gelişme artar (Dölek, 1998).

Lowenstein'a (1992), göre zorbalığı önleme çalışmalarının temel ilkeleri şunlardır:

- Okul ortamında konu ile ilgili farkındalık oluşturmak, mağdur ve zorbanın her zaman fark edildiği duygusunu vermek.
- Zorbalığın amaca ulaşmayı sağlayacağını hissettirmek.

- Okul toplumunun zorbalığa karşı olduğu ve bu durumu rapor ederek ve gerekli biçimlerde engelleyecek yaptırımların alınacağını açıkça ortaya koymak.
- Zorbalığın daima cezalandırılacağını açıkça ortaya koymak.
- Zorbaların sosyal olarak kabul edilen, başkalarının hak ve güvenliğini engellemeyecek tutumlar kazanabilmeleri için ortamlar oluşturmak.
- Zorbaca olmayan davranışlara dikkat çekmek, bu davranış ve tutumları ödüllendirmek.
- Zorbayı fiziksel olarak saldırgan olduğunda durdurmak ve gerekirse kurbanın hissettiklerini ona hissettirmek.

2.10. Zorbalıkla İlgili Literatür İncelemesi

Bu bölümde zorbalıkla ilgili yurt içinde ve yurt dışına yapılan araştırmalara yer verilecektir.

2.10.1. Zorbalıkla İlgili Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar

Steven, Oost ve Bourdeaudhui (2000), Belçika'da 728 ilköğretim birinci kademedeki öğrencisi, 1465 ikinci kademedeki öğrencisi ile zorbalığı önlemeye yönelik bir çalışma yürütmüşlerdir. Bu program temel olarak üç parçadan oluşmaktadır. Programın uygulandığı okulda yılsonunda ve bir sonraki yılda değerlendirmeler yapılmıştır. İkinci kademedeki öğrencilerin tutum ve davranışlarında olumlu sonuçlar alınmıştır.

Menesini, Codecasa, Benelli ve Cowie (2003) tarafından İtalya'da 6,7 ve 8. sınıf düzeyinde 239 öğrenci ile yaptığı çalışmada akran destek programı uygulanmıştır. Programın amacı öğrencilerin kendilerinin ve diğerlerinin davranışlarının farkındalık düzeyini artırmak gayesiyle kurbanlara destek olmak, müşahit olan öğrencilerin sorumluluklarını artırmak, sınıf ortamında kişilerarası kaliteli iletişimin artırılmasıdır. Girişim öncesi ve girişim sonrası deney ve kontrol grubunun verileri karşılaştırılmıştır. Zorba/kurban ilişkilerinde katılımcının rolü, zorbalığa karşı tutum ölçeği kullanılarak veriler elde edilmiştir. Programın kısa

dönemde deney grubunda pozitif etkisinin olduğu, olumsuz davranışların ve tutumun artmasını önlediği saptanmıştır

Beran, Tutty, Steinrath (2004), Kanada’da 4,5 ve 6.sınıftan toplam 197 öğrenci ile zorbalığı önleme etkinliğini değerlendirdiği çalışmasında programdan üç ay sonra son test uygulamıştır. Programın uygulandığı okullardaki öğrencilerde zorbalığın sıklığında programın uygulanmadığı okuldaki öğrencilere oranla anlamlı olarak azalma görülmüştür. Girişim programının uygulandığı okullarda girişimin süresi açısından incelendiğinde; uzun süreli programın uygulandığı okuldaki öğrencilerin kurbanlara karşı daha pozitif tutum gösterdikleri saptanmıştır.

Salmivalli, Kaukiainen ve Voeten (2005) Finlandiya’da zorbalığı önlemek amacıyla geliştirdikleri çok boyutlu programı 16 okulda 48 sınıfta 4. 5. ve 6. sınıf düzeyinde 1220 öğrenciye uygulamışlar. Program, öğretmenler tarafından uygulanmış ve 12 ay sonra izleme yapılmıştır. Program kapsamında 48 öğretmene bir yıl süre ile eğitim verilmiş ve bu eğitimler esnasında öğretmenlere zorbalıkla ilgili ve okullarında veya sınıflarında zorbalıkla karşılaştıklarında nasıl müdahale etmeleri gerektiği konusunda bilgiler verilmiştir. Ayrıca öğretmenlere okul, sınıf ve bireysel düzeyde yapılabilecek etkinlikler konusunda da bilgiler verilmiştir. Bu eğitimden sonra öğretmenler, bu bilgiler doğrultusunda sınıflarında değişik etkinlikler uygulamışlardır. Çalışmada girişim programının öğrencilerin zorba ve kurban olma sıklığında, gözlemlenen ve deneyimlenen zorbalık olaylarında, zorbalığa yönelik tutum ve etkililik inancı üzerine olumlu yönde etkili olduğu belirtilmiştir. Programın uygulandığı 4. Sınıflarda ve 5. sınıflarda zorbalığı önleme programı daha etkili olduğu saptanmıştır. Bazı okullarda sadece sınıf düzeyinde etkinlikler uygulanırken, bazı okullarda sınıf etkinliklerine ek olarak okul etkinlikleri de yer almıştır. Uygulanan programlar arasındaki farklılık nedeniyle programın uygulandığı okullar “düşük oranda program uygulanan okullar” ve “yüksek oranda program uygulanan okullar” olarak sınıflandırılmıştır. Programın düşük oranda uygulandığı okullarda zorbalık yapma % 47 azalırken, kurban oranının % 29 azaldığı tespit edilmiş; programın yüksek oranda uygulandığı okullarda zorbalık yapma oranı % 80 azalırken, kurban olma % 57 azalmıştır. Programın uygulandığı süre ile programın başarılı olması arasında olumlu bir ilişki olduğu görülmektedir.

Hunt (2007), Avustralya’da zorbalığı önlemeye yönelik geliştirdiği eğitim programının etkisini belirlemek amacıyla, 6 okulda öğrenim gören 12-15 yaş arasındaki 444 öğrenciyle yaptığı çalışmada; üç okul deney, üç okul kontrol grubu

olarak belirlenmiş ve çalışma yapıldıktan 1 yıl sonra izleme yapılmıştır. Bu çalışmada öğrencilere, öğretmenlere ve ailelere zorbalık ve zorbalığı önleme stratejileriyle ilgili eğitim verilmiştir. Öğrencilerle sınıfa dayalı olarak iki saat süren zorbalık karşıtı aktiviteler yapılmıştır. Deney ve kontrol grubu arasında zorba ve kurban tutumları, zorbalık oranları, algılanan okul güvenliği, zorbalığa katılma, zorbalığı durdurmaya yönelik beceriler, grupla zorbalık yapma değişkenleri açısından anlamlı fark olmadığı, sadece tek başına diğerlerine zorbalık yapma davranışında birinci yıl izlemde fark olduğu bulunmuştur. Hunt (2007), kısa süreli çalışmaların zorbalığı önlemede etkili olmadığını bu nedenle zorbalığı önlemek için daha kapsamlı çalışmalara ihtiyaç olduğunu belirtmiştir.

2.10.2. Zorbalıkla İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Tuzgöl (1998) aile tutumu ve cinsiyet değişikliklerinin saldırganlık derecesi üzerinde etkisinin belirgin olmadığını bulmuştur. Cinsiyetin saldırganlık üzerinde etkisi kızlara oranla, erkeklerde daha çok görüldüğünü gösterir. Devlet liselerindeki öğrencilerin saldırganlık düzeyinin diğer süper lisedeki öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Dölek (2002) İstanbul'da yaptığı araştırmasında zorbalığı önlemeye yönelik çalışma yapılmıştır. Öğrencilerin zorbalığa karşı farkındalıklarını arttıracak akran destek grubu oluşturarak zorbaca davranışları azaltmayı amaçlayan önleyici bir program geliştirmiştir. Deney kontrol gruplu öntest sontest modeli uygulanarak etkisi araştırılan grup programının öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin azalmasında ve zorbalıkla baş etme tutumlarının artmasında etkili olmadığı görülmüştür.

Kapıcı (2004) ilköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin %40 oranında bedensel, sözel, duygusal ve cinsel zorbalığa maruz kaldıklarını, zorbalığın demografik değişkenlerle bağlantılı olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Uysal (2006) İzmir'de 7. Sınıfta öğrenim gören 78 öğrenci ile şiddet karşıtı programlı eğitimin öğrencilerin çatışma çözümleri, şiddet eğilimleri ve davranışlara etkisini incelemiştir. Deney kontrol gruplu ön test son test tasarımı çalışmada araştırmanın verileri kalitatif ve kantitatif yöntemler kullanarak toplanmıştır. Deney grubuna haftada 2 ders saati olmak üzere toplam 5 hafta süre ile eğitim programı

uygulanmış, kontrol grubuna eğitim broşürü verilmiş, öğretmenlerin eğitim öncesi ve sonrasında öğrencilerin davranışlarını gözlemlemeleri istenmiştir. Eğitim uygulanan deney grubunun çatışma çözme puanları eğitim sonrasında kontrol grubuna oranla anlamlı şekilde artmış, şiddet eğilim ve şiddet davranış puanları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Özen (2006) akran zorbalığına maruz kalmanın olası yordayıcıları ve cinsiyet ile yaşa bağlı değişkenler üzerine bir araştırma yapmıştır. Çocuk yetiştirme stillerinin zorbalığa maruz kalmanın tüm aşamalarına önemli katkılarının olduğu, olumsuz benlik algısının zorbalığa maruz kalmayı beraberinde getirdiği, erkek ve kız öğrenciler zorbalığa maruz kalma durumlarının farklılık gösterdiği, ayrıca yaş ile birlikte zorbalığa uğrama oranlarında da ciddi azalmalar olduğunu belirtmiştir.

Pişkin ve Ayas (2007) tarafından geliştirilen beş oturumluk zorbaca davranışları önleme programı okullarda uygulanmış ayrıca okul personeline ve velilere zorbalıkla ilgili seminerler verilmiştir. Öğrencilere yönelik Araştırma sonucunda, programının ilköğretim birinci kademesinde (3, 4 ve 5. sınıf) zorba ve kurban olma oranlarının azalmasında etkili olduğu ve bu etkinin uzun süreli olarak devam ettiği saptanmıştır. İlköğretim ikinci kademe (6, 7 ve 8. sınıf) kurban olma oranlarının azalmasında etkili olduğu ve bu etkinin uzun süreli olarak devam ettiği tespit edilmiştir. Ancak, bu kademe de zorba olma oranlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür.

Ayas (2008) Ankara'da iki ilköğretim okulunda 3, 4 ve 5. sınıflarından 194; 6, 7. ve 8. sınıflarından ise 203 öğrenci, toplamda 794 öğrenci ile tüm okul yaklaşımına dayalı bir programın etkinliğini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada; deney ve kontrol gruplu öntest, sontest ve izleme modeli kullanılmıştır. Deneysel işlemler sonunda ölçeğin uygulanması ile sontest verileri, deneysel işlemlerden dört hafta sonra uygulanması ile de izleme verileri elde edilmiştir.

3. REHBERLİK HİZMETLERİ

3.1. Rehberlik Hizmetlerinin Tarihsel Gelişimi

Rehberlik, 20. Yy başlarında ABD'de ortaya çıkmış ve yine en çok gelişim gösterdiği ülke Amerika olmuştur. 1900'lü yılların başlarına kadar okullar da

danışman öğretmen olmadığı için, öğretmenlerin kendi çabalarıyla öğrencilerine mesleki, kişisel ve sosyal çalışmalarında bilgi ve destek sağlarken aynı zamanda onların akademik gelişmelerini de yerine getirmekteydiler. Okul rehberliği, endüstriyel gelişme ve devlet okullarına öğrenci akımının bir sonucu olarak gelişmeye başladı (Kalın, 1999).

Hızla gelişen endüstri ile birlikte yeni insan gücünü yetiştirmek amacı ile başlatılan çalışmalar yeni rehberlik modellerinin doğmasına yol açmıştır. Önce meslek rehberliği, sonra eğitsel rehberlik daha sonra da kişisel rehberlik ortaya çıkmıştır (Kaya, 2005).

Ülkemizde rehberlik faaliyetleri 1950'lili yıllardan sonra başlamıştır. İlk defa 1953-54 ders yılında Gazi Eğitim Enstitüsü Pedagojik ve Özel Eğitim Bölümlerinde rehberlik diğer derslerden bağımsız bir ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Devam eden yıllarda 1955'de İstanbul'da, 1956 yılında Ankara'da Deneme Lisesi'nin ders programları rehberliği temel alarak oluşturulmaya başlanmıştır. 1959'da İstanbul ve İzmir'de ertesi yıllarda ülkenin değişik illerinde Rehberlik ve Araştırma Merkezleri açılmıştır. 1969 yılı içinde, öncelikli öğrenci sayısı fazla okullardan başlamak üzere mesleki rehberlik, yöneltme hizmetlerini görece personelin yetiştirilmesi ve faaliyete geçmesine başlandı. 1970-71 öğretim yılında planlı ve programlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik uygulamalarının başlatılması ve okullarda rehber öğretmenlerin atanması bakımından çok önemli bir yıl olmuştur. Okullarda başlatılan Psikolojik Danışma ve Rehberlik uygulamalarına paralel olarak eğitim sistemimizde rehberliğin önemini ve yerini belirleyen gelişmeler de devam etmiştir (Kepçeoğlu, 1999).

3.2. Rehberlik Nedir?

Rehberlik hizmetleri planlı, programlı, örgütlenmiş ve biçimde ve profesyonel bir düzeyde sunulmalıdır. Profesyonel sunulmayan rehberlik hizmeti öğrencilerin gelişimini olumsuz etkileyebilmektedir. Rehberlik, kendini anlama, problemleri çözme, gerçekçi karar alabilme, kapasitesini kendine en uygun şekilde geliştirme, çevresine dengeli ve sağlıklı bir uyum yapması ve böylece kendini gerçekleştirme için uzman kişilerce bireye verilen psikolojik yardımdır. (Kepçeoğlu, 1999).

Rehberlik, bireyin kendini tanımasına, problemlerini gerçekçi bir gözle görmesine, karşılaştığı seçme durumlarında, uygun seçimler yapmasına ve gerçekçi

kararlar almasına ve “kendi kendisini yönetme” gücünü kazanmasına, böylece benliğine saygı duymasına ve kişiliğini güçlendirmesine yardım etmektir (Özgüven, 2000).

Rehberlik, bireyin en verimli şekilde gelişmesi ve tatminkar uyumlar sağlamasında gerekli olan seçmeleri, yorumları, planları yapmasına ve kararları vermesine yarayacak bilgi ve becerileri kazanmasına ve ulaştığı bu seçme ve kararları uygulaması için kişiye yapılan sistemli ve profesyonel yardımdır (Tan, 2001).

Ilgar (2005) rehberlik tanımında bireyin kendini fark edebilmesine, potansiyellerini tanınmasına, çevresine sağlıklı ve dengeli uyum sağlayabilmesine yardım eden bir rehberlik anlayışından bahsetmektedir.

Günümüzde rehberlik hizmetleri eğitim sistemimizin ayrılmaz bir parçası olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu amaç doğrultusunda her okulun rehberlik hizmetleri okula göre planlanmalı ve yürütülmelidir (Kaya, 2005).

Yeşilyaprak’a (2006) göre çeşitli uzmanlarca yapılmış rehberlik tanımlarındaki ortak öğeler aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Rehberlik hizmetleri öğrencinin gelişmesini ve uyumunu sağlamaya yöneliktir.
- Bu yardım sistemli olarak ve profesyonel düzeyde sunulmalıdır.
- Rehberlik bir süreçtir. Çeşitli aşamalar içeren ve süreklilik gösteren bir hizmettir.

Yalçın’ın (2006) psikolojik danışmanlığın günümüzdeki durumu üzerine yürüttüğü çalışmada; ülkemizdeki Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik lisans programlarının içeriği daha çok okul psikolojik danışmanlığı programlarına benzediği ve mezunları ağırlıklı olarak eğitim sektöründe istihdam edildiği için bu çalışmada, psikolojik danışmanların kişisel ve mesleki özelliklerinin yanı sıra, okul psikolojik danışmanlığının günümüzdeki ve gelecekteki rolü tartışılmıştır. Psikolojik danışmanlık mesleğinin rolleri ve geleceği ile ilgili öne sürülen görüşler arasında benzer yönler bulunmaktadır.

Mesleğin geleceği konusunda fikir beyan eden araştırmacılar benzer noktalara vurgu yapmışlardır. Okul psikolojik danışmanlarının okullarda istihdam edilmelerinin zaruri olduğu hususunu ifade etmişlerdir. Sosyal yapının değişmesiyle birlikte aile yapısında da değişiklikler meydana gelmiş, geniş aile yerini çekirdek

aileye bırakmak zorunda kalmıştır. Bu zorunlu değişiklik çalışan anne-babaların, çocukları ile geçirdiği zamanın kısıtlamakta ve ebeyn ile çocuk arasında sağlıklı bir iletişimi mümkün kılmamaktadır. Mevcut durum sorunlu bireylerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır. Yalnız kalan bireyler alkol ve madde kullanımı ile sorunların üstesinden gelme yoluna gidebilmektedir. Alkol ve madde bağımlılığı gibi yaşamsal tehditlerin artması da önleyici olması açısından psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerine olan gereksinimi ortaya koymaktadır (Karaca ve İkiz, 2014).

3.3. Rehberliğin Amacı

Rehberlik hizmetleri öğrencinin gelişmesine paralel olarak çevreye uyumuna da profesyonel yardım etmeye yönelik hizmetleri içermektedir. Bu profesyonel yardımda nihai gaye bireyin kendini gerçekleştirme imkân sunmaktır. Kendini gerçekleştirme ile hâlihazırda var olan tüm gizil güçlerin, yeteneklerini kapasiteleri ortaya konması, geliştirilmesi ifade edilmektedir. Bireyin kendini gerçekleştirme uzun bir süreç içinde aşama aşama sağlanabilecek bir oluşumdur. Bu hedeflenen amaca varabilmek için rehberlik öncelikli alt amaçları gerçekleştirmele işe başlar (Yeşilyaprak, 2001)

MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği'nde ise rehberlik hizmetlerinin amacı “Türk Eğitim Sisteminin genel amaçları çerçevesinde eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri temelde; öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerine, eğitim sürecinden yetenek ve özelliklerine göre en üst düzeyde yararlanmalarına ve gizil güçlerini en uygun şekilde kullanmalarına ve geliştirmelerine yöneliktir. Öğrencilere yönelik olarak düzenlenen her türlü rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bu amaçlar doğrultusunda bütünleştirilerek verilir” şeklinde belirtmiştir (MEB, 2001).

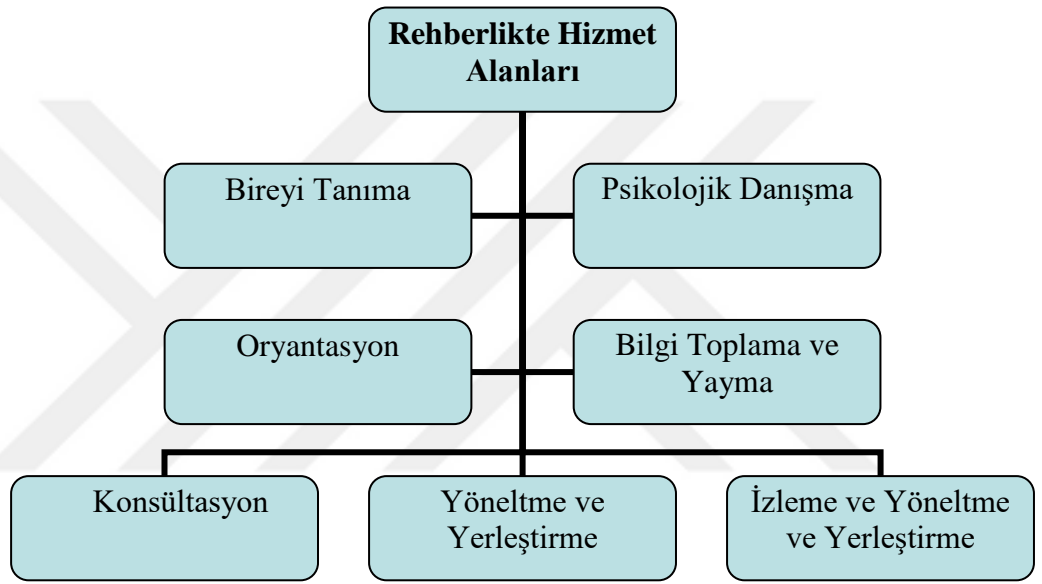
Kendini gerçekleştirmekte olan birey; tutarlı ve olumlu bir kişilik geliştirebilir. Bu olumlu gelişim çevresi ve başkaları hakkında pozitif düşünmeyle devam edebilir. İçinde bulunduğu ruh halini rahat bir şekilde ifade edebilir. Kendini gerçekleştiren kişi, değişikliğe, eleştiriye, fikir alışverişine ve yeni deneyimlere açık olduğu söylenebilir. Kendini gerçekleştirme yaşam boyu devam eden bir süreç olduğundan hayatın her döneminde ilgi ve yetenek yönünden en üst düzeye ulaşmak için çaba gösterilmelidir (Maslow,1970; Akt.Kaya, 2007).

Dickmeyer ve Caldwell'e (1970) göre rehberliğin amacı, eğitim sürecinde bireyin tümüyle işlevsel bir birey olmasına yardım etmektir

3.4. Rehberliğin Kapsamı

Rehberlik hizmeti ortaya çıktığı günden bugüne çok çeşitli hizmet ve uygulama alanlarına ayrılmıştır. Bu hizmet alanları birbirlerinin tamamlayıcısı olabildikleri ölçüde işlevsel olabilirler (Topses, 2007).

Rehberlik hizmet alanları aşağıdaki şemada gösterilmiştir (Yeşilyaprak, 2001).



Şekil 3.1. Rehberlik Hizmet Alanları

3.4.1. Bireyi Tanıma

Bireyin var olan potansiyellerinin tam olarak ortaya çıkarılması için izlen aşamaların hepsini içermektedir. Bu işlem için danışmanların öğrenci hakkında bilgi, belge ve ihtiyaçlarını belirlemek için alt yapının oluşturulması önemlidir (Karaca ve İkiz, 2014).

3.4.2. Psikolojik Danışma Hizmeti

Eğitim kurumlarında okuyan ve sorun yaşayan her öğrenci psikolojik danışma hizmeti alma hakkına sahiptir. Bu süreç bireye var olan sorunların temelinde yatan gerçekçi nedenleri bulmasına yardım edilir. Bu yardımlar psikolojik danışman tarafından verilmelidir. Psikolojik danışma hizmetleri rehberlik hizmetlerinin

merkezindedir ve tüm hizmetler psikolojik danışma anlayış ve yaklaşımı çerçevesinde verilmelidir. Bu nedenle bu alanda eğitim görmüş uzman kişilerce verilmesi uygundur (Yeşilyaprak, 2001).

3.4.3. Oryantasyon Hizmeti

Bu hizmet daha çok okula yeni başlayan öğrencilere okuldaki birimleri tanıtmak amacıyla yapılır. Okul ve çevresinde öğrenci ne tür imkanlara sahip, okulda uyulması gereken kurallar öğrencilere tanıtılması, rehberlik hizmetinin tanıtılması, okuldaki sosyal ve kültürel etkinliklerin tanıtılması gibi faaliyetleri oryantasyon hizmeti olarak ifade edilebilir (Yeşilyaprak, 2001).

3.4.4. Bilgi Toplama ve Yayma

Bilgi toplama hizmet aynı zamanda ailelerin çocuklarını yetiştirirken daha etkili olmalarına yardım ederek anne baba olma becerilerinin öğretilebileceğini ifade etmektedir. Bu becerilerle anne babalar, çocuklarıyla aralarındaki iletişim kanalını iki yönlü açık tutmayı başarabilir ve çocuklarıyla olan çatışmalarının çözümü için öğrendikleri yöntemleri kullanarak ilişkilerini güçlendirebilirler (Gordon, 1970).

Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre meslekler hakkında öğrenciler bilgilendirme, okul içi ve dışı eğitsel faaliyetler hakkında öğrencileri bilgilendirme gibi hizmetleri bu başlık altında sıralayabiliriz. Ders programları ve seçmeli dersler, çeşitli iş ve mesleklere ilişkin bilgiler, öğrenim ve sınav koşullarıyla ilgili bilgiler bu hizmetlerin kapsamındadır (Topses, 2007).

3.4.5. Konsültasyon

Rehberlik servisi okuldaki öğretmen, yöneticilere; öğrencilerin ailelerine kendi uzmanlık alanları çerçevesinde bilgilendirme yapmasıdır. Eğitim kurumların önemli bir parçası olan sosyal kulüp çalışmaları için öğretmenler ile iş birliği içine gitme, rehberlik hizmetlerinin daha sağlıklı yürütülmesi için okul yöneticileri ile uyum içinde olma konsültasyon hizmetleri adı altında verilmektedir (Karaca ve İkiz, 2014).

3.4.6. Yöneltilme ve Yerleştirme

Öğrencinin yeteneklerine göre uygun alana yönlendirme, üniversiteye hazırlık sürecinde öğrencinin ilgi ve istekleri doğrultusunda uygun mesleğe yönelmesi için bilgilendirme sürecini yürütmek. Okul dışında herhangi bir sosyal etkinliğe katılabilmesi için onları teşvik etmek yöneltilme ve yerleştirme hizmeti adı altında verilmektedir. Genel olarak bu hizmetlerin amacı, bireyi içinde bulunduğu durumdan bir üst basamağa, gelişimi ve uyumu açısından daha iyi bir konuma yöneltilme ve yerleştirmek için çalışmaktır (Yeşilyaprak, 2001).

3.4.7. İzleme ve Değerlendirme

Öğrenciye yapılan tüm yardım süreçlerinin değerlendirilmesini ve analiz edilmesini kapsar. Mesleklere yönlendirilen öğrencilerin bu meslek gruplarında yatkınlığı ve başarı durumunu araştırmak, psikolojik yardım sürecine alınan kararın bireyin hayatında ne ölçüde etki ettiğini saptamak izleme ve değerlendirme hizmeti kapsamındadır (Kuzgun, 1991).

3.5. Eğitimde Rehberlik Hizmetleri

Çocuğun okula başladığı 6-7 yaşlarından, ilköğretim diplomasını aldığı 14-15 yaşlarına kadar olan gelişim dönemini kapsayan temel eğitim süreci rehberlik hizmetleri açısından çok iyi değerlendirilmesi gereken bir dönemdir (Yeşilyaprak, 2001)

Çocuğun farklı yönlerinin ortaya çıkarılması için rehberlik hizmetlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Çocuğun bilişsel gelişimi için önemli katkısı olan rehberlik hizmetleri daha çok ilköğretim çağına denk gelmekle birlikte bu süreç daha üst öğrenim basamaklarında sunulacak desteğe katkısı olması bakımından önemlidir. İlköğretimdeki rehberlik hizmetleri üst öğrenim kurumlarına ya da iş hayatına yönelecek bireyleri bu konuda verecekleri kararların sağlıklı olması için destek sağlamaktır (Erkan, 2004).

Okul öncesi eğitim kurumlarında, oyun oynama, bedenini kullanma, merakını giderme, hayal ve istekleri açığa vurma, bağımsızlığını kazanma gibi ihtiyaçları karşılayacak rehberlik hizmetleri sunularak bu ihtiyaçların yeterli düzeyde yerine getirilmesiyle sağlıklı ve uyumlu bireylerin yetiştirilmesi beklenir (İlgar, 2005).

Gelişimsel rehberlik anlayışıyla eğitim kurumlarının her kademesinde rehberlik hizmetinin verilmesi anlayışı yaygınlık kazanmıştır. 1960'lı yıllardan sonra temel eğitimin her kademesinde rehberlik hizmetinin verilmesi gerektiği vurgulanmaya başlanmıştır (Gysberg ve Herderson, 2006).

3.5.1. İlköğretimde Rehberlik

Okul öncesi eğitimde olduğu zorunlu eğitim kapsamına giren ilköğretim çağında da öğrencilerin rehberlik hizmetlerine duydukları ihtiyaç gelişimsel açıdan önem arz etmektedir. Bu dönem sonunda erinlik döneminin yaşanması rehberlik hizmetlerine olan talebi daha da artırmaktadır. Ülkemizde yaşayan bireylerin büyük çoğunluğu yaşamlarını ilköğretim çağında aldığı kazanımlarla devam ettirmektedir. Bu yüzden ilköğretim düzeyindeki eğitimin niteliğini yükseltmek son derece önemlidir. İşte rehberlik hizmetlerinden beklenen de bu eğitim kademesinde çocuğun sağlıklı gelişmesi, çevresine uyumlu, dengeli bir birey olarak yetişmesi için ona yardımcı olabilmesidir (Yeşilyaprak, 2006).

İlköğretim çağında rehberlik hizmetlerinin gerekliliğini Gysberg, Norman (2006) aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir:

- Öğrencilerin sadece bilişsel kapasitelerinin geliştirilmesi onun eğitildiği anlamına gelmez. Çağdaş eğitim yaklaşımlarının tümünde çocuğun tüm yönlerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.
- Rehberlik hizmetleri yoluyla kazandırılacak niteliklerin önemli bir bölümü için kritik dönemler ilköğretim çağı içerisindeydir. Daha sonra bu yönde ortaya konacak çabaların sonuca ulaşması ya çok güç ya da imkânsız olmaktadır.
- İlköğretimden sonra iş hayatına atılacak ya da çeşitli üst eğitim kurumlarına yönelmesi gereken bireyleri, bu konuda verecekleri kararların sağlıklı olması için, kendilerine katkı sağlayacak rehberlik hizmetlerinden mahrum bırakmak, çağdaş eğitim ilkelerine uygun olmaz.
- İlköğretim düzeyinde rehberlik hizmetlerinin verilmesi, daha üst öğrenim basamaklarında sunulacak olan rehberlik hizmetlerinin verimliliğini arttıracaktır.

3.5.2. Ortaöğretimde Rehberlik

Gençlerin yeni şeyleri öğrenme arzu ve istekleri, bazen kötü alışkanlıkları da beraberinde getirebilmektedir. Alkol, uyuşturucu madde kullanımı, oyun bağımlılığı gibi alışkanlıklar ortaöğretim kurumlarında rehberlik servislerinin yoğun olarak ilgilenmek durumunda olduğu sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Ortaöğretim düzeyinde kurumların özellikleri ve hizmet alanları farklılık gösterse de hitap ettiği öğrenci gruplarının karşılaştığı problemler benzerlik gösterebilmektedir. Her öğrenim düzeyinde uygulanacak hizmetler o dönemin gelişim özelliklerine uygun düşmeli ve o dönemin gelişim ödevlerini karşılayabilecek nitelikte olmalıdır (Rowe, Fred ve Kramer, 1992).

Rehberlik hizmetlerine ortaöğretim kademesinde ilköğretim çağından biraz daha yoğun ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun nedeni öğrencilerin ergenlik dönemi içinde olmaları yoğun bir bunalım ve kişilik değişimi yaşamaları bu dönemde alınan rehberlik hizmetinin kaliteli olmasını gerektirmektedir. Ortaöğretim çağı 15-18 yaş grubunu kapsayan bireylere bir meslek edindirmeyi, onları lise hayatından sonra devam edecekleri bir üst eğitim kurumlarına hazırlarken, yaşamın farklı dönemlerinde karşılaşılabilecekleri sorunlara karşı da onların psikolojik yönden sağlam bireyler olmasını amaçlamaktadır. Bu bağlamda ortaöğretim kurumları Erkan ve Serdar'a (2001) göre aşağıdaki işlevleri yerine getirmesi beklenmektedir.

- Öğrencilerin ulusal çerçevede bütünleşmelerini sağlamak.
- Öğrencilerin bireysel özelliklerini ve yeteneklerini azami düzeye kadar geliştirmek,
- Ülkenin iş ve çalışma yaşamına orta nitelikli insan gücü yetiştirmek,
- Toplumda yapıcı, yaratıcı, uyumlu ve girişimci yurttaşlar yetiştirmek,
- Öğrencilerin bilim ve teknolojide derinleşmelerini sağlamak ve yüksek öğrenime hazırlamak,
- Öğrencilerin iş yaşamı ile ilgili sanayi ve yaygın eğitim ile ilişkiler kurmalarını sağlamak,
- Uluslararası ilişkiler, girişimcilik, bilgi ve becerilerini arttırmak ve yabancı dillerini geliştirmek.

Ortaöğretim sonunda gencin yükseköğretime ya da hayata ve iş alanlarına yönlendirilmesi için onun bu dönemde bireysel özellikleri, içinde bulunduğu koşulları, kapasite ve sınırlılıkları açısından gencin çok iyi değerlendirilmesi gerekir (Yeşilyaprak, 2001)

3.6. Eğitsel Rehberlik Hizmetleri

Eğitsel rehberliğin temel amacı, öğrencinin okuldaki öğrenimine uyum sağlamasına ve eğitsel yönden gelişmesine yardım etmektir. Özetle eğitsel rehberlik, bireyin öğrenimle ve öğrenme ile ilgili olarak karşılaştığı problemleri ile uğraşır (Tan, 1992).

Eğitsel rehberlik hizmetleri, rehberliğin işlevleri arasında yer alan, koruyucu önleyici ve geliştirici boyutlara dayalı olarak düzenlenir. Eğitsel rehberlik hizmetleri yürütülürken, aşağıda belirtilen ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır (Yazıcı, 2005).

- Eğitsel rehberlik hizmetleri genel olarak, bilgi vermeye yöneliktir.
- Eğitsel rehberlik hizmetleri okul öncesinden yükseköğrenime kadar her öğrenim düzeyinde sunulur.
- Eğitsel rehberlik uygulamaları genel olarak grup çalışması halinde yapılır, gruba yöneliktir.
- Bu tür çalışmalar tıpkı rehberliğin ilkelerinde olduğu gibi okul psikolojik danışmanı, sınıf rehber öğretmeni, okul idaresi, aile gibi öğrenciyle ilgili olan herkesin iş birliğine dayalı olarak düzenlenir.
- Eğitsel rehberlik hizmetleri, kişisel ve mesleki rehberlik hizmetleriyle ilişkilidir.
- Eğitsel rehberlik çalışmaları, sınıf içi ya da sınıf dışı etkinliklere dayalı olarak yürütülebilir.

İlköğretimden ortaöğretime geçen birey yeni bir arkadaş ve yeni bir eğitim kurumuyla ilk defa karşılaşmaktadır. Bu durum öğrencide bir takım uyum problem ortaya çıkarabilir. Ortaya çıkacak bu problemlerin çözüme kavuşması için eğitsel rehberlik hizmetinin önemli olduğu söylenebilir. Bu hizmetlerin yanında öğrenciyi yükseköğretime hazırlamak, tercih konusunda öğrenciyi bilgilendirmek, öğrenme yollarını öğrenmek gibi konuları da eğitsel rehberliğin sunduğu hizmetler arasında

sayabiliriz. Öğrencilerin lise yıllarında bir önceki öğretim kademesine göre daha planlı ve sistemli çalışmalı gerekebilir. Öğrenci kendi ilgi ve yeteneklerine uygun alan ve bölümü tercih ederken eğitim rehberlik hizmetinden istifade edebilir. Eğer lise programları alan, ders seçme gibi işlemleri kapsıyorsa öğrenciye bu seçeneklerle ilgili yeterli bilgi verilerek, kendilerine uygun tercihleri yapmalarına da yardım edilir (Yeşilyaprak, 2001).

3.7. Mesleki Rehberlik Hizmetleri

Mesleki rehberlik, bireye uyguladığı testlerde onun yetenek ve özelliklerini kavrayarak bireye en uygun mesleği seçmesi, birey mesleği seçtikten sonra mesleğinde başarılı olması ve mesleğinde daha üst kademelere nasıl ilerleyebileceği gibi bireye yapılan yardımlarla ilgilenen rehberlik dalıdır. Bu tanıma göre; bireyin kendini tanımasına, meslekleri tanımasına, kendi nitelik ve şartları ile mesleğin gereklerini birbirine uyulmamasına yardım etmek gerekmektedir. Kısaca hem bireyin hem de mesleklerin sistemli bir biçimde incelenmesi gerekmektedir (Tan, 1992).

Mesleki rehberlik hizmetinden faydalanmayan bazı bireyler, seçtikleri mesleğin kendi kişisel özelliğine uygun olmadığını mesleği seçtikten sonra fark edebilmektedirler. Bu durum meslek içi yanlış kararların alınmasına neden olabilmektedir. Meslekler hakkında doğru ve ayrıntılı bilgi sahibi olma, meslek seçimi kararının doğru olmasının ön koşuludur (Selçuk, 2001).

Rehberlik hizmetlerinin ortaya çıkışında mesleki rehberliğin önemli olduğunu söylenebilir. Birey hayatını, kendisini ve içinde yaşadığı toplumu mesleğine göre anlamlandırdığı ifade edilebilir. Bu süreç içinde psikolojik danışmanın en önemli görevlerinden biri öğrencinin gelecekte hayatının büyük bir bölümünü oluşturan meslek seçiminde ona yardımcı olmaktır. Değişen çalışma koşulları ve yaşam gerçeklerine bağlı olarak artık bu işlev sadece öğrenciler için değil, her yaş grubundan yetişkinler için de önemli bir ihtiyaç haline gelmiştir (Yeşilyaprak, 2011).

Ortaöğretim yıllarında gençlere sağlanacak mesleki rehberlik hizmetlerinin aşağıdaki yönlerden onun mesleki gelişimine yardımcı olması gerekir (Yeşilyaprak, 2001).

- Ortaöğretimdeki programlar içinden kendine uygun alanı seçmeleri, kendi ilgi ve yeteneklerine uygun seçmeli dersleri ve ders dışı etkinlikleri seçmeleri

gerekmektedir. Bu amaçla rehberlik servisleri tarafında öğrencilere çeşitli yetenek ve ilgi testleri uygulanıp sonuçlarına göre öğrencinin tercihini yapmasına olanak sağlanmalıdır.

- Kendi ilgi, yetenek ve özelliklerine uygun meslek/iş alternatifleri ve koşulları hakkında doğru ve geçerli bilgiler edinmeleri gereklidir. Okullarda meslek tanıtım günleri düzenlenebilir, meslek elemanları iş başında ziyaret edilerek öğrencilerin gözlem yapması sağlanabilir.
- Kendi ilgi, yetenek ve özellik ve koşullarına uygun üst öğrenim alternatifleri hakkında bilgi edinmeleri sağlanmalıdır. Bu amaçla üniversite tanıtım gezileri düzenlenebilir, üniversite temsilcilerinin okullarda öğrencileri ziyaret edip kurum ve bölümlerini tanıtmaları sağlanabilir.
- Eğitsel ve mesleki kararlarını uygulanabilirlik ve kendine uygunluk açısından gerçekçi olarak değerlendirebilmelidir. Yapılan seçimler sonrası öğrenci sürekli izlenerek aldığı kararların doğruluğu sınanabilir.
- Mesleki karar vermede kişisel değerlerin önemini kavramaları sağlanmalıdır. Bu sebeple mesleklerin gerektirdiği özellikler öğrencilere iyice tanıtılmalıdır.
- Mesleki kararda kişiyi sınırlayan etkenleri dikkate almaları sağlanmalıdır. Öğrencinin seçmek istediği meslekle kişisel ve çevresel etkenlerin iyice tanınması sağlanmalıdır.
- Mesleki kararda kişiyi sınırlayan etkenleri dikkate almaları sağlanmalıdır. Öğrencinin seçmek istediği meslekle kişisel ve çevresel etkenlerin iyice tanınması sağlanmalıdır. Öğrencinin lise hayatı boyunca akademik başarısı sürekli izlenmeli ve gerekli durumlarda tedbirler alınarak destek sağlanmalı, üniversite sınavına hazırlanmaları için desteklenmelidirler.
- Liseden sonra iş yaşamına atılacaklar için iş olanakları araştırma, işe girme ve yerleşmeleri için destek olunmalıdır.
- Yaptığı seçim/aldığı kararları gerçekleştirmede bireysel sorumluluklarını kabul etmeleri ve sorumluluğu üstlenmeleri gerektiği hatırlatılarak çalışmalar sürdürülmelidir. Öğrenciye doğru kararlar alabilmesi için destek olunmalı ancak

onun yerine yetişkinler karar vermemelidir. Aksi takdirde genç aldığı kararların sorumluluğunu yüklenememektedir.

- Mesleki sorumlulukların getireceği duygusal yükü, iş yaşamının güçlüklerini anlamaları sağlanmalıdır. Gençler gerçek iş ortamlarıyla ne kadar karşı karşıya gelerek gözlem yapmaları sağlanırsa o oranda mesleki sorumluluklarının farkına varırlar.
- Mesleki kararların aileyi de içermesine çalışılmalı, çıkabilecek çatışmaları önlemeli, uzlaşmalarına yardım edilmelidir. Ailenin gençten beklentileriyle gencin istekleri arasında denge kurulmalıdır.

Yukarıda sıralanan amaçlar eğitim kurumlarının niteliğine (meslek okulu, özel lise vs.) öğrencilerin mesleğe yatkınlık düzeylerine göre farklılık gösterilebilir. Lise yılları meslek tercihi için kritik öneme sahiptir. Meslek seçimi insanın hayatında çoğu kez değiştirilemez olduğu düşünülürse meslek seçiminin birey açısından ne denli önemli olduğu anlaşılabilir.

Çakır (2003) tarafından, mesleki kararsızlık içinde bulunan lise birinci sınıf öğrencilerine yönelik olarak bir mesleki rehberlik grup programı hazırlanmıştır. Programın etkisini incelemek amacıyla mesleki karar envanteri uygulanarak deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna mesleki kararsızlıklarını gidermek amacıyla hazırlanmış 10 haftalık mesleki grup rehberliği programı uygulanmıştır. Programın içeriğini; alan ve meslek seçimi gibi kavramları anlayabilme, meslek seçiminde göz önünde bulundurması gereken etmenleri kavrayabilme, yetenek, ilgi, değer ve kişilik özellikleri hakkında bilgi sahibi olma, meslek seçerken o mesleğin hangi özelliklerine dikkat edilmesi gerektiğini kavrayabilme, meslekler hakkında bilgi edinme, amaç belirlemenin insan yaşamındaki ve meslek seçimindeki önemini kavrayabilme gibi konular oluşturmaktadır. 10 haftalık süre sonunda döküm her iki gruba tekrar uygulanarak uygulanan programın etkililiği incelenmiştir. Yürütülen işlemler sonucunda deney grubuna katılan öğrencilerin mesleki kararsızlıklarında önemli ölçüde azalma meydana gelmiştir. Sonuçlara göre geliştirilen mesleki grup rehberliği programının lise birinci sınıf öğrencilerinin mesleki kararsızlıklarını azaltmada etkili olduğu anlaşılmıştır (Erkan ve Kaya, 2005).

3.8. Kişisel Rehberlik Hizmetleri

Kişisel rehberlik, bireyin kendini farklı yönlerden tanıması ve kabullenmesi; içinde yaşadığı çevreyi algılayıp sağlıklı bir biçimde karar verebilmesinin yanında, problem çözme bireyin kendi kendisine yeter duruma gelmesi süreçlerini de kapsayan hizmetleri ifade eder. Rehber öğretmenin gerekli gördüğü durumlarda öğrencinin okulda yardım sürecine alınmasına veya uzman kişi ve kurumlara yönlendirilmesine karar verilir ve sonuçları izlenir (Aydın, 1998).

İlk ve ortaöğretimde kişisel rehberlik hizmetlerinin temel amacı öğretmenin olumlu bir sınıf atmosferi içinde öğrencilerin, belirlenen hedef davranışları kazanmasına yardımcı olabilmektir. Bu alanda belirlenen hedeflere ulaşılmasında tüm eğitim programındaki etkinliklerden yararlanılabileceği gibi özel programlar düzenleyerek de etkinlikler gerçekleştirilebilir (Yeşilyaprak, 2001).

Duygusal gelişimi tam olarak sağlamış bireylerin sahip olduğu en temel özellik sosyal becerilerinin yüksek olmasıdır. Sosyal beceriler; iletişim becerileri, etkili karar verme becerisi, stresle başa çıkma becerisi, duygu yönetimi becerisidir. Bu beceriler öğrenilebilir veya geliştirilebilir olmalarına rağmen tek bir ders saati içerisinde kazandırılmayacak becerilerdir. Sosyal iletişimi güçlü bireyler, etkili kararlar alabilir, kendisinin ve başkalarının duygularının farkına varabilir, stres ve öfkesiyle başa çıkabilir. Bu açıdan kişisel rehberlik hizmetlerinin tüm öğretim kademelerinde yeterli ve etkili bir şekilde verilmesi gerekmektedir (Kaya, 2012).

3.8.1. Psikolojik Danışmanın Görevleri

Milli Eğitim Bakanlığı (2001) Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğinin 50. maddesinde okul psikolojik danışmanlarının görevlerini açık bir şekilde belirlemiştir. Bu görevler:

- Okul psikolojik danışmanları il çerçeve programını dikkate alarak, okulun bulunduğu şartlara ve sınıf düzeylerine göre öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri programını hazırlar. Bu program içinde okulun ihtiyaçlarına göre eğitsel, mesleki ve kişisel rehberlik etkinliklerini planlayıp, uygulanması sırasında sınıf rehber öğretmenlerine yardım eder. Ayrıca eğitsel, mesleki ve kişisel rehberlik hizmetleri kapsamında öğrencilere yönelik olarak bireyi tanıma etkinliklerini yürütür.

- Bireysel rehberlik hizmetleri kapsamında formasyonu uygunsa psikolojik danışma yapar ve bu hizmetleri alanın ilke ve standartlarına uygun bir biçimde yürütür. Okul içinde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleriyle ilgili konularda araştırmalar yaparak sonuçlarından yararlanılmasını sağlar.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin öğrenci gelişim dosyalarını ve gerekli kayıtları tutar, ilgili yazışmaları hazırlar ve istenen raporları düzenler. Aynı şekilde nakil yoluyla ya da bir alt öğrenim kademesinde okula gelen öğrencilerin gelişim dosyalarını inceleyerek sınıf rehber öğretmenleriyle birlikte değerlendirir. Ayrıca öğrencinin mezun olacağı dönemde, okuldaki tüm eğitim- öğretim sürecindeki gelişimini, yönlendirilmesi açısından önemli özelliklerini ve bu konudaki önerilerini içeren bir değerlendirme raporunu sınıf rehber öğretmeni, veli, öğrenci ve okul yönetiminin iş birliğiyle hazırlar.
- Okuldaki seçmeli derslerin belirlenmesinde çevre koşulları, okulun olanakları, öğretmen sayısını dikkate alarak yeni seçmeli derslere ilişkin araştırma yapar. Ailelere, öğrencilerine ve okulun diğer personeline eğitici ve bilgilendirici seminer, konferans, toplantı gibi etkinlikleri planlar.
- İlgili yönetmelikte belirtilen görevlerin dışında okul psikolojik danışmanları gelişime açık, araştırmacı ve iletişim becerileri gelişmiş olmalıdır. Alanı ile ilgili yapılan araştırmaları takip ederek yeni yöntemler ve etkinlikler hakkında bilgi sahibi olması gerekir. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanını ilgilendiren diğer disiplinler hakkında da yeterli bilgi sahibi olmalıdırlar. Şöyle ki mesleki rehberlik etkinliklerini yürüten bir danışmanın aynı zamanda iş gücü piyasasındaki değişimlerden, gelecekte daha fazla tercih edilecek olan yeni meslek dallarından, öğrencilerin yararlanabileceği yurt dışı eğitim fırsatlarından haberdar olması gerekmektedir. Ancak bu şekilde öğrencilerin hizmetlerden üst düzeyde yarar sağlaması mümkün olabilir.

Gür (2010) okul psikolojik danışmanları ve sınıf rehber öğretmenlerinin görevleri ile ilgili yaptığı araştırmasına göre; sınıf rehber öğretmenleri ve psikolojik danışmanların kendi alanları ile ilgili seminer, konferans gibi faaliyetlerin gerekliliği önerisinde bulunmuştur. Araştırmada vurgulanan bir diğer önemli husus okul

psikolojik danışmanlarının sınıf öğretmenlerine yönelik konsültasyon hizmetlerine ağırlık vermeleri gerektiği hususudur.

3.8.2. Okul Müdürlerinin Rehberlikle İlgili Görevleri

Okul müdürü, okulun ihtiyaçlarına paralel olarak yürütülen programların koordinasyonu, okulda bulunan personelin sevk ve idaresini en iyi şekilde yürütmeye yetkili kişi olarak ifade edilebilir (Erkan, 2007).

Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğinin 47. maddesinde okul müdürünün görevleri belirlenmiştir.

- Okulda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin sağlıklı şekilde yürütülebilmesi için hizmetin gerektirdiği fiziksel şartları ve uygun çalışma ortamını hazırlar.
- Okulun rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesi ile ilgili yıllık programın hazırlanmasını izler. Programın verimli ve düzenli bir biçimde yürütülmesi için psikolojik danışman, sınıf rehber öğretmenleri, öğrenciler ve veliler arasında koordinasyon sağlamak için gereken özeni gösterir.
- Okulun psikolojik danışman ihtiyacını, öğrenci sayısını ve bu sayıdaki artışı dikkate alarak belirler ve üst makamlara bildirir.

Özabacı, Sakarya ve Doğan (2008) okul yöneticilerinin okuldaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşlerini değerlendirdikleri araştırmalarında, okul yöneticileri her okulda psikolojik danışmanın bulunması gerektiği konusunda benzer düşüncelere sahip oldukları, rehberlik biriminin sürekli olarak okulda yer almasının öğrencinin bireysel ve sosyal gelişimi açısından faydalı olacağı sonucuna ulaşmışlardır. Okul yöneticileri rehberlik biriminin ne yapacağı konusunda yeterli birikime sahip olduğu, bu bilgi birikiminin okullardaki rehberlik hizmetlerinin en üst düzeye çıkarılması destekleyici bir unsur olarak görülmektedir. Bu durum Owen'in (2008) elde ettiği bulguyla örtüşmektedir.

3.9. Rehberlikle İlgili Araştırmalar

Rehberlikle ilgili ilk çalışmalar yurtdışı kaynaklı olsa da 1950’lili yıllardan sonra ülkemizde gelişme alanı bulmuş fakat bu alanda yeterli sayıda araştırma yapılmamıştır. Ülkemizde genç nüfusun artması bu alanda yeni çalışmaları gerekli kılmıştır. Bu bölümde yurtdışında ve yurtiçinde rehberlike ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

3.9.1. Yurtdışında Rehberlikle İlgili Yapılan Araştırmalar

Harper ve Marshal’ın (1991) ergenlerin ihtiyaçlarını belirledikleri araştırmalarında, cinsiyetler arası farklılıkların olduğunu tespit etmişlerdir. Erkek ğrencilerin daha çok eğitsel ve mesleki konulara yöneldikleri görülürken kız öğrencilerin de daha çok sosyal ilişkilere yöneldiklerini görmüşlerdir. Gordon’un (2000), araştırması da bu bulguyu desteklemektedir.

Lapan, Gysbers ve Sun (1997) rehberlik ve psikolojik danışmanlık programlarının lise ğrencilerinin okul deneyimleriyle olan ilişkisini incelemek amacıyla bir araştırma yürütmüşlerdir. Çalışma Missouri eyaletinde yapılmış ve 236 lise ile yürütülen çalışmaya toplam 22.964 ğrenci ve 434 okul danışmanı araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen verilere göre kapsamlı rehberlik programlarını hakkıyla uygulayan eğitim kurumlarında öğrencilerin akademik başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin kariyer gelişimi ve yükseköğrenim kurumları hakkında bilgilendirme faaliyetlerinin de istenilen düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

Chireshe (2006) Zimbabwe ortaokullarındaki rehberlik hizmetlerine yönelik ğrenci görüşleri incelenmiştir. 314 okul danışmanı ve 636 öğrencinin yer aldığı anket çalışması, deneysel bir çalışmadır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, okul danışmanlarının öğrencilerin yaşamlarında önemli bir rol oynadığı dşnlmektedir. Kapsamlı bir danışma hizmetinin lüzumu, planlama, kontrol ve değerlendirme faaliyetlerini içeren bir çalışmaya ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere sunulan rehberlik hizmetlerinin uluslararası hizmet standartlarına ulaşamadığı vurgulanmıştır. Araştırmada vurgulanan diğer önemli husus danışmanlık servisleri kaliteli eğitimin olmayışı ve yeterli kaynak olmayışı gibi durumlardan olumsuz yönde etkilenebilmektedir.

Dahir, Burhnam ve Stone (2009) Okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik programlarının uygulama öncesi hazırlıklarını ve programın uygulanması aşamalarını inceledikleri bir çalışma yapmışlardır. Alabama eyaletinde görevli toplam 1244 okul psikolojik danışmanlarının, meslekte geçirdikleri zaman, tutum ve inançları gibi değişkenler açısından analizler yapılmıştır. Bu araştırmadan elde edilen verilere göre, okul psikolojik danışmanlarının kapsamlı rehberlik programlarına pozitif bakış açısına sahip oldukları ve uygulanan programların okulun hedeflerini gerçekleştirmesinde yardımcı olabileceği görülmüştür.

Aluede ve Egbochuku (2009) Nijerya ortaöğretim okullarında uygulanan okul danışma programlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiği bir araştırma yürütmüşlerdir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu okul danışma programlarının okulu pozitif yönde etkilediğini, okul danışmanlarının ihtiyaç duyulduğu zamanlarda öğrencilere yönlendirme yapmaları 47 gerektiğini, kariyer gelişimi ve üniversite tanıtımları gibi özel etkinliklerin gerekli olduğunu düşünmektedirler. Buna ek olarak öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu psikolojik danışmanların öğrencilere ceza vermesini ve tuttıkları raporlar hakkında diğer öğretmenlere bilgi vermesini doğru bulmamaktadırlar. Ayrıca mezun olmuş ya da okulu bırakmış bireylere danışmanlık yapılmasını gerekli görmemektedirler. Programda yürütülen en önemli hizmetlerin kariyer danışmanlığı ile bireysel ve grup rehberliği olduğunu düşünmektedirler. Öğrenciyi tanıma hizmeti olarak test uygulamalarının da önemine değinmişlerdir. Öğretmenler kendilerine düşen görev ve sorumlulukların bilincindedirler, ancak tek başına okul danışmanlarının okulun başarı ve kalitesini artıramayacaklarını, okul idaresi ve diğer öğretmenlerle birlikte artırılabilceğini belirtmektedirler.

Muango ve Joel (2012) Masinde Muliro Bilim ve Teknoloji Üniversitesi'ndeki rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin etkililiği ve hizmet sunum durumlarının iyileştirilmesi üzerine bir araştırma yürütmüşlerdir. Kenya'daki devlet üniversitelerindeki uyuşturucu madde kullanımı, alkolizm, genç yaşta hamilelik, evlilik öncesi cinsellik, sınavlarda kopya çekimi gibi olumsuz davranışların artış göstermesiyle böyle bir araştırma yapma gereği doğmuştur. Masinde Muliro Bilim ve Teknoloji Üniversitesindeki 204 öğrenci ile yürüttüğü betimsel bir araştırmadır. Araştırma sonuçlarına göre; üniversitedeki danışma servislerine başvuran öğrenciler, danışmanlık hizmetlerini yararlı bulmaktadırlar. Bu da göstermektedir ki, danışmanlık servisleri üniversite öğrencilerine yeterli düzeyde hizmet sağlamaktadır.

Alanında iyi yetişmiş psikolojik danışmanların öğrencilere etkili bir biçimde danışmanlık hizmeti sunabildikleri görülmektedir. Ayrıca öğrenciler, danışmanların motive edici konuşmalarının üniversitenin eğitim kalitesini arttırdığını düşünmektedirler. Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre danışmanlık hizmetlerini daha yararlı bulmaktadırlar. Aynı zamanda danışmanlık servislerinin, iletişim becerileri geliştirmede etkili oldukları, sorunlar oluşmadan engellendiği sonucuna ulaşılmıştır. Danışmanlık servisleri tarafından düzenlenen kariyer günlerinin yararlı olduğu ve kariyer danışmanlığı hizmetini yararlı buldukları görülmüştür. Öneri olarak danışmanlık servislerinin öğrencilerin, sosyal, sağlık, ekonomik durumlarıyla daha yakından ilgilenmeleri gerektiğini, ayrıca sorunlarının kaynağının aile odaklı olabileceğinin araştırılması gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Kok, Low, Lee ve Cheah (2012) tarafından, ortaöğretim kurumlarından sunulan rehberlik faaliyetlerine ilişkin bir araştırma yürütmüşlerdir. Malezya Perak bölgesinde ortaöğretim kurumlarında çalışan toplam 13 okul danışmanı ile görüşme yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre rehberlik hizmetleri genel olarak yararlı ve gerekli bulunmuştur. Okullarda uygulanan rehberlik programlarının öğrencilerin motivasyonlarını artırıcı yönde desteği olurken, ders çalışma alışkanlıklarını kazanmalarına olumlu katkıları olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca okullarda sunulan rehberlik hizmetlerinin davranış bozukluğu problemi yaşayan öğrencilere de gerekli desteği sağladığı belirtilmiştir. Danışma servislerine yoğun olarak problemlili öğrencilerin istifa ediyor olması, diğer öğrenciler arasında önyargıların oluşmasına zemin hazırladığı ifade edilirken, psikolojik danışmanların uzmanlık alanının dışında işler verilmesine neden olduğu araştırmada elde edilen bir diğer önemli bir durumdur. Öğrenci velilerinin, danışma servislerini sürekli problemlili öğrencilerin kullandığı bir birim olarak görmeleri danışmanlık hizmetinin gelişmesini engellediği belirtilmiştir. Araştırmada vurgulanan bir diğer sonuç, okul danışmanlarının öğrenci ve öğretmenlerle daha fazla iletişimde bulunarak, servislere karşı olan önyargıları kırabileceklerini belirtmişlerdir.

Mado, Sanni, Uwah ve Magbo (2013), rehberlik ve psikolojik danışma servislerinin ortaöğretim kurumlarında akademik başarıyı yükseltmedeki etkililiği üzerine bir araştırma yürütmüşlerdir. Nijerya'da Akwa Ibom bölgesinde ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 252 öğrenciye anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre rehberlik ve psikolojik danışmanlık servisinden hizmet alan

öğrencilerin akademik başarı olarak diğer öğrencilerden daha başarılı olduğu ifade edilmektedir. Öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin daha anlamlı olabilmesi için her okulda en az bir psikolojik danışman olması gerekliliği ifade edilmiştir. Rehberlik servisi okul içinde sağladığı pozitif katkıyı okul dışında da devam ettirerek öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirebilmektedir. Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç, rehberlik hizmetlerinin öğrencilerin mesleki yetenek ve ilgilerinin ortaya çıkarılmasında önemli bir yeri olduğudur. Rehberlik hizmetleri sayesinde öğrencilerin kişisel ve sosyal problemleri daha erken fark edildiğinden, kişisel ve sosyal problemlerin daha ileri boyutlara ulaşmadan erkenden çözüme kavuşmasına katkı sağladığı düşünülmektedir. Araştırmada altı çizilen bir diğer husus da rehberlik servilerinin görevinin sadece bireyin akademik başarıyı hedef alan çalışmalara dönük faaliyetler yürütmemesi, bireylerin başka yönlerini geliştirici faaliyetler içinde yer alması gerektiği vurgulanmaktadır.

Yurt dışında yapılan çalışmalar incelediğinde genellikle okul psikolojik danışmanların her okul için gerekliliği ve rehberlik programların öğrencilere sağladığı pozitif faydalar üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Eğitim kurumlarında sunulan rehberlik hizmetlerinin öğrencilerin kişisel gelişimine katkı sağlarken, onların akademik başarıları üzerinde oldukça faydalı olduğu vurgulanmaktadır. Yine rehberlik hizmetlerinin risk gruplarının tekrar geri kazanılmasında önemli rolü olduğu vurgulanmaktadır. Rehberlik servislerinin öğrencilerin bireysel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamanın yanında, öğrencilere mesleki rehberlik alanında faydalı olduğu vurgulanmaktadır.

3.9.2. Yurtiçinde Rehberlikle İlgili Yapılan Araştırmalar

Savaş (2006), liselerde internet üzerinden rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin yürütülmesine ilişkin öğrenci, veli ve rehber öğretmen görüşlerini incelediği bir araştırma yürütmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre veliler, öğrenci ve rehber öğretmenlere göre internet üzerinden rehberlik ve psikolojik danışma hizmeti almaya daha olumlu bakmaktadırlar. Ayrıca genel lise ve Anadolu Lisesi öğrenciler diğer lise öğrencilerine göre e-rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine daha olumlu bakmaktadırlar. Özel okullarda çalışan rehber öğretmenler ile dokuzuncu sınıf öğrencileri de diğer sınıflara oranla internet üzerinden bu hizmetlerin alınmasına olumlu bakmaktadırlar.

Korkut (2007) ilk ve ortaöğretim kurumlarında Rehberlik Araştırma Merkezi'nde çalışan rehber öğretmenlerin mesleki rehberlik uygulamaları ile ilgili neler düşündükleri ve bu konuda ne gibi çalışmalar yürüttüklerini ortaya koymak amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Ankara ili ve ilçelerinde yapılan bu çalışma toplam 141 rehber öğretmenle yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen bilgilere göre rehber öğretmenler mesleki rehberlik konusunda daha fazla bilgiye ihtiyaç duyduklarıdır. Rehber öğretmenler tarafından verilen hizmetlerin daha çok bilgi ve yönlendire amaçlı olduğu, psikolojik boyutun fazla dikkate alınmadığı anlaşılmıştır. Mesleki rehberlikle ilgili ölçek, materyalin yetersizliği araştırmada elde edilen bir başka sonuçtur. Dört yıllık bölümlerde mesleki rehberlik dersinin artırılması gerektiği ve bu alana ilişkin programların çeşitlendirilmesi gerektiği ulaşılan sonuçlar arasında yer almaktadır.

Tokalı (2007) 9.sınıf rehberlik programı ile ilgili rehber öğretmenle ilişkin bir araştırma yapmıştır. Adana ili Seyhan ve Yüreğir merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan toplam 30 psikolojik danışmanla, görüşme tekniği kullanarak yürütülen nitel bir araştırmadır. Araştırma sonuçları; rehber öğretmenlere göre 9. Sınıf rehberlik programındaki kazanımların yeterli düzeyde kazandırılmadığını göstermektedir. Bunun nedeni olarak da uygulamadan kaynaklı sorunlar olduğunu belirtmişlerdir. Programın etkinlikler bölümünün uygulanabilir ve yeterli olduğunu fakat etkinliği değerlendirme formunun yetersiz olduğu, uygulanmadığı ve öğrencilerin ciddiye almadığını vurgulamışlardır. Programın güçlü yönleri ise düzenli olması, teorik açıdan güçlü olması olarak ifade edilmiştir. Öneri olarak rehberlik programında yer alan etkinlik değerlendirme formunda öğrencilerin kendilerini ifade edebileceği alanların yer alması gerektiği, gözlem, uygulama ve davranış boyutuna önem verilmesi gerektiği ve bütün yürütülen çalışmalar hakkında öğrenciye geribildirim verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmacılar bu hususlara ilave olarak, öğrencilerin ihtiyaçları ile okulun ve çevrenin şartları dikkate alınarak teknolojinin kullanılması, çalışanlar arasında koordinasyon sağlanması gerektiği vurgulanmaktadır. Aynı araştırmada rehber öğretmenlere göre programın güncelleştirilmesi gerektiğini vurgulanmaktadır. Öneri olarak da sınıf rehber öğretmenlerin aktiflik düzeylerini artırmaları gerektiği, eğitimden geçirilmeleri gerektiği, uygulamadaki ve değerlendirmedeki sorunların giderilmesi ve etkinliklerin çeşitlendirilmesi gerektiğini düşünmektedirler.

Başaran (2008) ilköğretim okullarındaki yönetici ve sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetlerinden beklentilerine ilişkin bir araştırma yürütmüştür. Araştırma sonuçlarına göre; yönetici ve sınıf rehber öğretmenleri en fazla problemlili davranış gösteren öğrencilerle psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri kapsamında görüşmeler yapılmasını beklemektedirler. Rehberlikle ilgili televizyon programlarının izletilmesinin yararlı olabileceğini, öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkaracak çalışmaların yapılması gerektiğini, yapılan çalışmaların çevreye 45 duyurulması gerektiğini belirtmişlerdir.

Berber (2010) Ortaöğretim kurumlarında onuncu sınıf rehberlik programı uygulamalarına ilişkin sınıf rehber öğretmenleri ve rehber öğretmen görüşleri ile ilgili bir araştırma yürütmüştür. Araştırma sonuçlarına göre; onuncu sınıf rehberlik programı amaç ve kazanımları öğrencinin ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte, açık anlaşılır biçimde hazırlanmış olmasına rağmen uygulamaya geçildiğinde gerçekleştirilmesinde güçlükler yaşanmaktadır. Etkinliklerin gerçekleştirilmesinde ise yaşanan problemler, etkinliklere ayrılan sürenin yetersizliği, sınıf rehber öğretmenlerinin bilgi ve becerilerinin yetersizliği, etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekmemesi olarak tespit edilmiştir. Ayrıca onuncu sınıf rehberlik programının en zayıf yönünü de ölçme değerlendirme kısmı oluşturmuştur. Bununla beraber onuncu sınıf rehberlik programının öğrencide olumlu tutum ve davranış geliştirme yönünün güçlü olduğu, ancak sınıfların kalabalık olması, rehberlik ders saatinin yetersiz olması, öğretmen bilgi ve becerilerinin yetersiz, programın esneklikten uzak olması gibi nedenlerden ötürü program hedeflerinin yeterince gerçekleştirmediği kanısına varılmıştır.

Tüfekçi (2011) kapsamlı psikolojik danışma ve rehberlik programında bulunan rehberlik etkinliklerinin sınıf rehber öğretmenleri ve rehber öğretmenler tarafından kullanılma durumlarına ilişkin betimsel bir araştırma yürütmüştür. Ankara ili Yenimahalle ilçesi ilköğretim okullarında çalışan 282 öğretmene araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracı uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre, sınıf rehber öğretmenleri ve rehber öğretmenler tüm sınıf düzeylerindeki rehberlik etkinliklerinde bulunan soruların öğrenciler tarafından kolayca yanıtladığını, etkinliklerin öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olduğunu, etkinlikler için uygun bir sınıf ortamı olduğunu ve etkinliklerde bulunan formların kolayca doldurulduğunu belirtmişlerdir. İlköğretim birinci kademe sınıf rehber öğretmenleri ikinci kademe sınıf rehber öğretmenlerine göre etkinlikler için ayrılan sürenin yeterli olduğunu,

öğrencilerin etkinliklere katılmada istekli olduğunu kalabalık sınıflarda uygulama yapmanın zor olmadığını belirtmişlerdir.

Rehberlik ihtiyacı ile ilgili yurt içinde yürütülen çalışmalara bakıldığında genellikle okullarda uygulanan rehberlik programları ve hizmetleriyle ilgili okul psikolojik danışmanı, sınıf rehber öğretmeni ve öğrencilerin programla ilgili görüşlerinin incelendiği görülmüştür. Araştırmanın genel sonuçları ise uygulanan programların istenen düzeyde olmadığı, sınıf içi öğrenci sayılarının kalabalık olması, eğitim kurumlarında yeterli sayıda rehber öğretmenin olmayışı okullarda uygulanan rehberlik programlarının başarıya ulaşmasının önündeki engeller olarak görülmektedir.



4. YÖNTEM

Araştırmanın bu kısmında araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının geçerlilik ve güvenilirlikleri, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler mevcuttur.

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, lise öğrencilerinin zorba davranışları ve rehberlik ihtiyaçlarının incelendiği ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir.

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul ili Büyükçekmece ilçesinde eğitimini sürdüren lise öğrencileri oluşturmaktadır.

Örneklem seçiminde Büyükçekmece’de meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerden rasgele seçilen bölümlerde farklı sınıflarda öğrenim gören öğrenciler seçilmiştir. Öğrenciler seçilirken gönüllülük esasına göre katılmak isteyenler arasından tercih edilmiştir. Büyükçekmece Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi, Rosvita Timur İmrağ Endüstri Meslek Lisesi ve Büyükçekmece Özel Anadolu Adalet Meslek Lisesinde öğrenim gören 500 öğrenci seçilmiştir.

Tablo 4.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	Yüzdeler
Erkek	225	51
Kız	217	49
Toplam	442	100

Uygulanan ölçeklerde istenilen ve araştırmanın bulgularını etkileyen bilgileri eksik dolduran öğrenciler değerlendirmeye alınmamıştır. Değerlendirmeye alınmayan öğrenci sayısı 58 olup geri kalan 442 öğrenci bilgileri değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma için Büyükçekmece Milli Eğitim Müdürlüğü’nden izin alınmıştır (Ek-4).

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma uygulanırken aşağıdaki ölçme araçları ve bilgi formlarından istifade edilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve aile durumlarını belirlemek amacıyla hazırlanan kapalı uçlu soruların olduğu kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Bu formda ağırlıklı not ortalaması, anne/baba eğitim düzeyi, ailenin ortalama aylık geliri, anne/babanın evliliğinin devam edip etmediği gibi sorular yer almaktadır.

Zorbalık Eğilimi Ölçeği: Araştırmada ergenlerin zorbalık eğilimlerini belirlemek amacıyla Dölek (2002) tarafından geliştirilen “Zorbalık Eğilimi Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek yirmi 26 maddeyi içeren altı alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, başkalarını üzme, gücü kullanma, rahatsız olmama, olumsuz yansıtma boyutlarıdır. Ölçeğin iç tutarlık güvenilirliği için cronbach alfa katsayısı 0,67’dir ve tüm alt testlerin cronbach alfa katsayıları da 0,50’nin üzerindedir. İç tutarlık belirlemede ayrıca üst ve alt çeyreklikler arasında tek yönlü t-testi hesaplanmış ve üst ve alt çeyrekliklere giren öğrenciler arasında bütün boyutlar ayırt edici bulunmuştur. Ölçeğin kararlılık güvenilirliğinin belirlenmesi için, ölçek 2 hafta arayla 24 kişiye uygulanmış ve iki uygulama arasında Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısına bakılmıştır. Duygusal paylaşım eksikliği, üzme ve güçlü olmak boyutları dışındaki diğer boyutların ve ölçeğin toplamının güvenilir olduğu değerlendirilmiştir.

Rehberlik İhtiyaçlarını Belirleme Formu: Rehberlik İhtiyacını Belirleme Formu Rehberlik İhtiyaçlarını Belirleme Formunun Türkçe uyarlaması ve standardizasyonu için geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Erkan (1997) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı; mesleki rehberlik ihtiyacı için ,70 eğitsel rehberlik ihtiyacı için ,78 ve kişisel rehberlik ihtiyacı için ise ,88 olarak bulunmuştur. Bu uygulamadan edinilen izlenimlere göre formda yer alan maddelerin ifadelerinde değişiklikler yapılmıştır. Form’da yer alan maddelerin her birine evet, kararsızım ya da hayır seçeneklerinden biri ile cevap verilebilmektedir. (Erkan, 1997).

4.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında araştırmacı, örneklem grubundaki 9.,10.,11. ve 12. sınıfa devam etmekte olan öğrencilere öncelikle bir yapılandırma çalışması yapmış; araştırma hakkında bilgi vermiş, ölçekleri yalnızca yanıtlamaya istekli olanlara dağıtmış ve verilecek doğru cevapların engellenmemesi adına ölçeklerin üzerine isim yazmamalarını rica etmiştir. Uygulama süresi olarak bir saati süre verilmiştir.

4.5. Verilerin Analizi

Zorbalık Eğilimi Ölçeği ile Rehberlik İhtiyaçlarını Belirleme Formundan elde edilen puanların gruplar arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemede iki ortalama arasındaki farkın anlamlılığı için normal dağılan verilerde “t testi”, normal dağılım göstermeyen verilerdeyse “Mann Whitney U Testi”, ikiden fazla ortalama arasındaki farkın anlamlılığı için normal dağılan verilerde “Tek Yönlü Varyans Analizi”, normal dağılmayan verilerdeyse “Kruskall-Wallis Testi”, gruplar arasındaki farkın hangi gruplarında olduğunu ortaya koymak amacıyla Scheffe ve LDS testleri uygulanmıştır.

Zorbalık eğilimi ve rehberlik ihtiyacı arasındaki ilişkiyi belirlemek için “Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı” analizi kullanılmıştır.

4.6. İşlem Yolu

Ölçekler toplam 500 öğrenciye uygulanmış ve 58 öğrenci çeşitli sebeplerden ötürü elenerek 442 kişiden elde edilen verilere göre işlem yapılmıştır.

Veri toplama araçlarından elde edilen bilgiler bilgisayar ortamına sayısal ifade olarak aktarılmış ve bu bilgiler istatistik paket programı (SPSS 23) kullanılarak istatistiksel sonuçlara dönüştürülmüştür.

5. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın amaç soruları dikkate alınarak bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 5.1.Öğrencilerin Zorbalık Eğilimi Ölçeği ve Rehberlik İhtiyacı Formundan Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri

Ölçekler	Ortalama	Standart Sapma	Minumum	Maksimum
Zorbalık Eğilimi	63,21	8,41	43,00	88,00
Rehberlik İhtiyacı	61,41	6,46	42,00	77,00

Zorbalık Eğilim Ölçeğinin'nin maksimum puanı (88,00), Rehberlik İhtiyaç Formu'un maksimum puanı (77,00) olarak bulunmuştur. Zorbalık Eğilim Ölçeğinin minimum puan (43,00), RİF'in minimum puanı (42,00) olarak gerçekleşmiştir. ZEÖ'nin standart sapması (8,45) RİF'in standart sapması (6,46) olarak gerçekleştiği görülmektedir.

“Zorbalık Eğilim Ölçeği'nden” elde edilen puanlarda, puanlar arttıkça, öğrencilerin zorbalığa eğilimli oldukları kabul edilmiştir. Zorbalık Eğilim Ölçeği'nden elde edilen puanların ortalamasının (\bar{X} =63,21) olduğu görülürken öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin çok yüksek olmadığı görülmektedir.

Rehberlik İhtiyaç Formu'ndan elde edilen puanların ortalaması (\bar{X} =61,41) olduğu görülürken, öğrencilerin rehberlik ihtiyacının yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 5.2.Öğrencilerin Zorbalık Eğilimi Ölçeği ve Rehberlik İhtiyaç Formu Puanlarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları

Ölçekler	Cinsiyet	N	$\bar{X} \pm S$	sd	T	p
Zorbalık	Kız	217	63,45±9,45	440	,539	,007*
	Erkek	225	63,02±7,83			
Rehberlik	Kız	217	103,00±31,96	440	1,14	.461
	Erkek	225	105,35±30,04			

*p<.01 *p>.05

Tablo 5.2’de görüldüğü gibi öğrencilerin “ Zorbalık Eğilimi Ölçeğinden” elde edilen puanlar cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir. [t(440)=.539, p<.05]. Kız öğrencilerin ZEÖ puanları (\bar{x} =63.45) erkek öğrencilerin (\bar{x} =63,02) olarak hesaplanmıştır. Kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin zorbalık eğilimi ölçeği puanları karşılaştırıldığında kız öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin erkek öğrencilere göre yüksek olduğu görülmektedir.

“Rehberlik İhtiyaç Formundan” elde edilen puanlar cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir[t(440)=.1,14, p>.05]. Erkek öğrencilerin Rehberlik İhtiyaç Formundan elde edilen puanları (\bar{x} =105.35) kız öğrencilere göre (\bar{x} =103.00) daha yüksek olmasına rağmen iki grup arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir

Tablo 5.3.Öğrencilerin Zorbalık Eğilimi Ölçeği ve Rehberlik İhtiyaç Formundan Aldıkları Puanların Şiddet Görme Durumuna Göre t Testi Sonuçları

Ölçekler	Şiddet Görme	N	$\bar{X} \pm S$	sd	t	p
Zorbalık	Evet	97	65,54±7,27	440	3,10	,002*
	Hayır	345	62,55±8,65			
Rehberlik	Evet	97	62,87±6,73	440	2,53	,011*
	Hayır	345	61,00±6,33			

*p<.05

Tablo 5.3’te görüldüğü gibi öğrencilerin “Zorbalık Eğilimi Ölçeğinden” elde edilen puanlar herhangi birinden şiddet görme durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir[t(440)=3.10, p<.05]. Şiddet gören öğrencilerin zorbalık ölçeği puanları (\bar{x} =65.54), şiddet görmeyen öğrencilere göre (\bar{x} =62.55) daha yüksektir. Şiddet gören öğrencilerin zorbalık eğilimleri puan ortalaması daha yüksek çıkmıştır.

“Rehberlik İhtiyaç Formundan” elde edilen puanlar başkasından şiddet görme durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir [t(440)=2.53, p<.01]. Şiddet gören öğrencilerin RİF puanları (\bar{x} =62.87) şiddet görmeyenlere göre (\bar{x} =61.00) daha yüksektir.

Tablo 5.4.Öğrencilerin ZEÖ ve RİF Puanlarının Anne-Babanın Hayatta Olup-
Olmama Durumuna Göre Mann Wthitney U Testi Testi Sonuçları

Ölçek	Yaşama Durumları	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Rehberlik	Sağ	391	213,52	88610,00	2290,00	,081
	Vefat	51	270,33	4055,00		
Zorbalık	Sağ	391	215,12	89274,00	2954,00	,737
	Vefat	51	226,07	3391,00		

Öğrencilerin rehberlik ihtiyaçları ve zorbalık eğilimleri anna-babanın hayatta olup olmaması değişkenine göre incelendiği Mann-Whitney U Testinin sonucunda rehberlik ihtiyacının ve zorbalık eğiliminin anne-babanın hayatta olup olmaması durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır.

Tablo 5.5. Zorbalık Eğilimi Ölçek Pualarının Anne-Babanın Evlilik Durumu
Değişkenine Göre t Testi Analiz Sonuçları

Değ.	Evlik Durumu	N	$\bar{X} \pm S$	sd	t	p
Evlilik Dur.	Birlikte	372	62,87 ±8,02	431	-1,192	,234
	Boşanmış	70	64,26 ±10,73			

p>.05

Tablo 5.5’de görüldüğü gibi öğrencilerin zorbalık eğilim ölçeği puanları ile öğrencilerin anne-babalarının evlilik durumları arasındaki fark anlamlı değildir [t(431)=-1.19, p>05].

Tablo 5.6. Zorbalık Eğilimi Ölçek Sonuçlarının Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değ. Sınıf	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	p
Sınıf Düzeyi	9	122	60,43±7,56	Gruplararası	1319,63	3	68,95	6,379 ,000
	10	115	64,56±9,47	Gruplariçi	30202,94	438	439,88	
	11	113	64,19±8,24	Toplam	31522,58	441		
	12	92	64,01±7,72					

*p>.01

Tablo 5.6'te görüldüğü gibi ZEÖ'den alınan puanların öğrencilerin okuduğu sınıflar değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir[f(3-438)=6,37 p<.05]. Lise 9. sınıfta okuyan öğrencilerin ZEÖ puanı (\bar{x} =60.43), lise 10. sınıfta okuyanların puanı (\bar{x} =64,56), lise 11. sınıfta okuyanların puanı(\bar{x} =64.19), Lise son sınıfta okuyan öğrencilerin puanı (\bar{x} =64.01) olarak görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre sınıf düzeyi arttıkça zorbalık eğilim ölçeğinden alınan puanlar artmaktadır. Gruplar arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla yapılan scheffe testi sonucuna göre “lise-1. sınıf öğrencileri (X=60,43), lise-10. sınıf öğrencileri (X=64,56), lise-11. sınıf öğrencileri (64,19) ve lise-12. sınıf öğrencileri (X=64) arasındaki fark anlamlı görünmektedir. Bu bağlamda lise-9. sınıfta okuyan öğrencilerin zorbalık eğilimleri üst sınıflarda okuyan öğrencilere göre az olduğu gözlenmektedir.

Tablo 5.7. Zorbalık Eğilimi Ölçek Sonuçlarının Ağırlıklı Not Ortalaması Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değ. Not	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	p
Not Ortalama	0-44	14	61,71±9,00	Gruplararası	699,89	4	174,97	2,48 ,043
	45-54	125	63,71±7,71	Gruplariçi	30822,69	437	70,53	
	55-69	113	61,96±8,77	Toplam	31522,58	441		
	70-84	85	63,43±8,45					
	85-100	55	65,83±8,50					

*p<.05

Tablo 5.7’de görüldüğü gibi “Zorbalık Eğilim Ölçeği” puanları öğrencilerin not ortalamaması değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir [$f(4-437)=2,48$, $p<.05$]. Not ortalaması 85-100 arasında olan öğrencilerin Zorbalık Eğilim Ölçeği Puanları ortalaması ($\bar{x}=65.85$), not ortalaması 45-54 arasında olan öğrencilerin puanları ($\bar{x}=63.71$), not ortalaması 70-84 arasında olanların puanı ($\bar{x}=63.43$), not ortalaması 55-69 arasında olanların puanları ($\bar{x}=61.96$), not ortalaması 0-44 arasında olanların puanı ($\bar{x}=61.71$) Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin not ortalaması arttıkça zorbalık eğilimleri de artmaktadır.

Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla yapılan LSD testine göre not ortalaması “55-69 “ olan öğrenciler ($X=61,96$) ile not ortalaması “85-100” olan öğrenciler ($X=65,83$) arasındaki fark anlamlıdır. Bu bağlamda not ortalaması yükselen öğrencilerin zorbalık eğilimleri de artmaktadır.

Tablo 5.8. Zorbalık Eğilimi Ölçek Sonuçlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değ.	Eğitim düzeyi	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	p
Anne Eğitim Düzeyi	Okuma bilmiyor	43	61,20±6,32	Gruplararası	84,45	4	21,11	,503	,733
	İlkokul	126	61,84±6,30	Gruplarıçi	18332,78	437	41,95		
	Ortaokul	134	61,45±6,27	Toplam	18417,23	441			
	Lise	92	61,42±6,37						
	Üniversite	47	60,29±7,74						

$p>.05$

Analiz sonuçlarına göre zorbalık eğilim ölçeği puanlarının öğrencilerin anne-eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir [$f(4-437)= ,503$ $p>.05$]. Okur-yazar olmayan öğrenci annelerin zorbalık eğilim puan ortalamaları ($\bar{x}=61,20$), ilkokul mezunu annelerin puan ortalamaları ($\bar{x}=61,84$), ortaokul mezunu annelerin puan ortalamaları ($\bar{x}=61,45$), lise mezunu öğrenci annelerinin puan ortalamaları ($\bar{x}=61,42$), üniversite mezunu öğrenci annelerinin puan ortalaması ($\bar{x}=60,29$) olarak görülmektedir.

Tablo 5.9. Zorbalık Eğilimi Ölçek Sonuçlarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değ.	Eğitim düzeyi	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	p
Baba Eğitim Düzeyi	Okuma bilmiyor	13	64,00±8,15	Gruplararası	1197,25	4	299,31	4,31	,002
	İlkokul	100	61,25±8,15	Gruplarıçi	30325,32	437	69,39		
	Ortaokul	155	62,23±7,99	Toplam	31522,58	441			
	Lise	127	65,12±8,49						
	Üniversite	47	65,23±8,45						

*p<.05

Analizde görüldüğü gibi “Zorbalık eğilim ölçeği” puanlarının öğrencilerin baba eğitim değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir[f(4-437)= 4.31, p<.05]. Babası okuma yazma bilmeyen öğrencilerin puan ortalamaları (\bar{x} =64,00), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması (\bar{x} =61,25), babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması (\bar{x} =62,23), babası lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması (\bar{x} =65,12), babası üniversite mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması (\bar{x} =65,23) olduğu görülmektedir. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin zorbalık eğilim puan ortalamaları en yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin babalarının eğitim durumlarıyla (ilkokul, ortaokul, lise gibi) zorbalığa eğilimli olmaları arasındaki fark anlamlıdır. Babası üniversite ve lise mezunu olanlar ile babası okuma-yazma bilmeyen öğrencilerin zorbalığa daha fazla eğilimli olduğu görülmektedir.

Gruplar arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla Scheffe testine göre babası “ilkokul mezunu” öğrenciler (X=61,25), babası “lise mezunu” öğrenciler (X=65,12) ve babası “üniversite mezunu” öğrenciler (X=65,23) arasındaki fark anlamlıdır. Babası lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin zorbalık eğilimleri ile babası okuma yazma bilmeyen öğrencilerin zorbalık eğilimleri anlamlı derecede yüksektir.

Tablo 5.10. Zorbalık Eğilimi Ölçeği Sonuçlarının Ailenin Gelir Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değ.	Ailenin Gelir Durumu	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	p
Gelir Durumu	701-1500	126	63,08±8,31	Gruplararası	1181,59	3	393,86	5,68	,001
	1501-2999	192	61,75±8,40	Gruplarıçi	30340,98	438	69,27		
	3000 üstü	124	65,67±8,20	Toplam	31522,58	441			

p<.05].

Tablo 5.10’da görüldüğü gibi 126 öğrencinin ailesinin aylık 700-1500 TL gelire sahip olduğu, 192 öğrencinin ailesi aylık 1501-2999 TL gelire sahip olduğu, 124 öğrencinin de ailesi aylık 3000 TL ve yukarı gelire sahip olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre ZEÖ puanları öğrencinin aile gelir durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir [$f(3-438)=5.68$, $p<05$]. Aylık geliri 701-1500 TL olan öğrencilerin “Zorbalık Eğilim Ölçeği” puan ortalaması ($\bar{x}=63.08$), aylık geliri 1501-2999 TL olan öğrencilerin ZEÖ puan ortalaması ($\bar{x}=61.75$), aylık geliri 3000TL ve üzeri olan öğrencilerin ZEÖ puan ortalaması ($\bar{x}=65.67$) olarak görülmektedir. Ailesinin aylık geliri 3000 TL ve üzeri olan öğrencilerin ZEÖ puan ortalaması en yüksek olduğu görülmektedir. Ailesinin geliri 1501-2999 TL olan öğrencilerin ise ZEÖ puan ortalaması en düşük olduğu görülmektedir. Gruplar arasında görülen farklılık anlamlıdır. Gruplar arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğu ortaya koymak amacıyla Scheffe testine göre aile geliri “1501TL-2999 TL” olan öğrenciler ($X=61,75$) ile aile geliri “3000TL ve yukarı” gelire sahip öğrenciler ($X=65,75$) arasındaki fark anlamlıdır. Buna göre ailenin sahip olduğu ekonomik durum artınca öğrencinin zorbalık eğilimi de artmaktadır.

Tablo 5.11. Zorbalık Eğilim Ölçeği Sonuçlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Değişkenler	K.Sayısı	N	Sıra Ortalaması	sd	Ki Kare	p	Anlamlı fark
Kardeş Sayısı	1	47	242,76	4	7,38	,117	
	2	191	205,20				
	3	118	239,81				
	4	50	229,49				
	5 ve üstü	36	209,11				

Öğrencilerin “Zorbalık eğilim ölçeğinden aldıkları puanların sahip oldukları kardeş sayısına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonucunda zorbalık eğilimi ile sahip olunan kardeş sayısı anlamlı farklılaşmamıştır.

Tablo 5.12. Öğrencilerin Rehberlik İhtiyaç Formu Sonuçlarının Anne-Babanın Evlik Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Değ.	Evlilik durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evlilik durumu	Evli	372	214,97	79969,50	10591,50	,040
	Boşanmış	70	229,37	13991,50		

Öğrencilerin rehberlik ihtiyaçlarının anne-babanın evlilik durumlarına göre fark gösterip göstermediğinin incelendiği Mann –Whitney U Testi sonucunda anne-babası boşananlar rehberlik ihtiyacı anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur ($U=10591.50$, $p<.05$).

Tablo 5.13. Rehberlik İhtiyaç Formundan Elde Edilen Puanın Sınıf Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları

Değ.	Sınıf	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	p
	9	122	60,31±6,73	Gruplararası	453,32	3	151,10	3,68	,012
Lise	10	115	63,00±6,03	Gruplarıçi	17963,91	438	41,01		
	11	113	61,11±6,29	Toplam	18417,23	441			
	12	92	61,25±6,53						

*p<.05

Analiz sonuçlarına göre Rehberlik İhtiyaç Formundan elde edilen puanlar öğrencilerin okuduğu sınıflar değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir [$f(3-438)=.012$, $p<.05$]. Lise-10. sınıfta okuyan öğrencilerin RİF’den elde edilen puanı ($\bar{x}=63.00$), lise-12. sınıfta okuyan öğrencilerin puanı($\bar{x}=61.25$), lise-11. sınıfta okuyan öğrencilerin puanı ($\bar{x}=61.11$), lise-9. sınıfta okuyan öğrencilerin puanı ($\bar{x}=60.31$) olarak görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre lise-10.sınıfta okuyan öğrencilerin rehberlik ihtiyacı artmakla birlikte, diğer sınıflarda öğrencilerin rehberliğe olan ihtiyacı azalmaya başlamıştır. Gruplar arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak için yapılan scheffe testine göre “lise-1” sınıfta okuyan öğrencilerin rehberlik ihtiyacı ile ($X=60,31$), “lise-10” sınıfta okuyan öğrencilerin rehberlik ihtiyacı ($X=63,00$) arasındaki fark anlamlıdır. Bu bağlamda Lise-10.sınıfta okuyan öğrencilerin rehberliğe diğer sınıfta okuyan öğrencilere göre daha fazla ihtiyaç duymaktadır.

Tablo 5.14. Rehberlik İhtiyaç Formu Sonuçlarının Ağırlıklı Not Ortalaması Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değ.	Not	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler Topl.	sd	Kare. Ortal.	f	p
Not Ortalama	0-44	14	63,71±6,20	Gruplararası	263,14	4	65,78	1,58	,178
	45-54	125	62,16±6,63	Gruplarıçi	18154,08	437	41,54		
	55-69	113	61,14±6,47	Toplam	18417,23	441			
	70-84	85	61,36±6,46						
	85-100	55	60,01±5,92						

p>.05

Tablo 5.14'te görüldüğü gibi “Rehberlik İhtiyaç Formundan” elde edilen puanlar öğrencilerin not ortalaması değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir [$f(4-437)=1.58, p>.05$]. Not ortalamasına 0-44 aralığına sahip öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{x}=63,71$), 45-54 not ortalamasına sahip olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=62,12$), 55-69 not ortalamasına sahip öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=61,14$), not ortalaması 70-84 olan öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{x}=61.36$), not ortalaması 85-100 olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=60,01$) olarak görülmektedir. Not ortalaması 0-44 arasında olan öğrenciler ile 45-55 not ortalamasına sahip olan öğrencilerin rehberlik ihtiyaç puan ortalamalarında bir artış görülürken, 56-69 puan ortalamasına sahip öğrenciler, 70-84 puan ortalamasına sahip öğrenciler ile 85-100 puan ortalamasına sahip öğrencilerin RİF’den elde ettikleri puan ortalamalarında bir düşüş gözlenmiştir.

Tablo 5.15. Rehberlik İhtiyaç Formu Sonuçlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değ.	Eğitim düzeyi	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	p
Anne Eğitim Düzeyi	Okuma bilmiyor	43	59,95±5,66	Gruplararası	189,22	4	47,30	1,13	,340
	İlkokul	126	61,94±6,36	Gruplarıçi	18228,00	437	41,71		
	Ortaokul	134	61,67±6,37	Toplam	18417,23	441			
	Lise	92	60,96±6,18						
	Üniversite	47	59,76±8,81						

$p > .05$

Tablo 5.15'te görüldüğü gibi “Rehberlik İhtiyaç Formundan” elde edilen puanların öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir [$f(4-437)= 1.13, p>.05$]. Annesi okuma yazma bilmeyen öğrencilerin Rehberlik İhtiyaç Formu puan ortalamaları ($\bar{x}=59,95$), annesi ilkokul mezunu öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{x}=61,94$), annesi ortaokul mezunu öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=61,67$), annesi lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=60,96$), annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasına ($\bar{x}=59,76$) sahip oldukları görülmektedir. Annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin RİF’ten en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

RİF'ten en düşük puan ortalamasına sahip öğrencilerin annesi üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 5.16. Rehberlik İhtiyaç Formu Sonuçlarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değ.	Eğitim düzeyi	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	p
Baba Eğitim Düzeyi	Okuma bilmiyor	13	61,92±5,31	Gruplararası	48,16	4	12,04	,286	,887
	İlkokul	100	61,80±6,20	Gruplarıçi	18369,07	437	42,03		
	Ortaokul	155	61,05±6,63	Toplam	18417,23	441			
	Lise	127	61,61±6,19						
	Üniversite	47	61,10±7,54						

p> .05

Analiz sonuçlarına göre “Rehberlik İhtiyaç Formundan” elde edilen puanların öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir [f(4-437)=.286, p>.05]. Babası okur-yazar olmayan öğrencilerin rehberlik ihtiyaç formundan elde ettikleri puan ortalaması (\bar{x} =61.92), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması (\bar{x} =61.80), babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması (\bar{x} =61.05), babası lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması (\bar{x} =61.61), babası üniversite mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması (\bar{x} =61.10) olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre gruplar arasında görülen farklılık anlamlı değildir. Öğrencilerin babalarının sahip olduğu eğitim düzeyi ile rehberlik ihtiyacı arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 5.17. Rehberlik İhtiyacı Formu Sonuçlarının Ailenin Gelir Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değ.	Ailenin G. Dur.	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	p
Gelir Durumu	701-1500TL	126	62,03±6,64	Gruplararası	85,66	3	28,55	,862	,563
	1501-2999TL	192	61,24±6,41	Gruplarıçi	18331,56	438	41,85		
	3000 TL/+	124	61,00±6,39	Toplam	18417,23	441			

p> .05

Analiz sonuçlarına göre RİF'den elde edilen puanlar ile Öğrenci ailesinin aylık gelirine göre anlamlı farklılık göstermemektedir [$f(3-438)=.862$, $p>.05$]. Aylık geliri 701-1500 TL arası olan öğrencilerin RİF puan ortalaması ($\bar{x}=62.03$), aylık geliri 1501-2999 TL arası olan öğrencilerin RİF puan ortalaması ($\bar{x}=61.24$), aylık geliri 3000 TL ve üzeri olan öğrencilerin RİF puan ortalaması ($\bar{x}=61.00$) olarak görülmektedir.

Tablo 5.18. Rehberlik İhtiyaç Formu Sonuçlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değ.	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	p
Kardeş Sayısı	1	47	63,51±7,09	Gruplararası	525,33	4	131,33	3,20	,013
	2	191	60,35±6,46	Gruplarıçi	17891,90	437	40,94		
	3	118	61,49±6,03	Toplam	18417,23	441			
	4	50	62,44±6,47						
	5 ve üstü	36	62,61±6,18						

$p<.05$].

Tablo 5.18.'de görüldüğü gibi Rehberlik ihtiyaç formu puanları öğrencilerin kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermektedir [$f(4-437)= 3.20$, $p<.05$]. Bir kardeşi olan öğrencilerin rehberlik ihtiyaç formu puan ortalaması ($\bar{x}=63.51$), iki kardeşi olan öğrencilerin RİF puan ortalaması ($\bar{x}=60.35$), üç kardeşi olan öğrencilerin RİF puan ortalaması ($\bar{x}=61.49$), dört kardeşi olan öğrencilerin RİF puan ortalaması ($\bar{x}=62.44$), beş ve yukarı kardeşi olan öğrencilerin rehberlik ihtiyaç formu puan ortalaması ($\bar{x}=62.61$) olarak görülmektedir. Bir kardeşi olan öğrencilerin rehberliğe olan ihtiyaçları, birden fazla kardeşi olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin kardeş sayısı ile Rehberliğe olan ihtiyaçları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Grupları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla LDS testi yapılmıştır. LDS testine göre bir kardeşi olan öğrencilerle ($\bar{x}=63,51$) iki kardeşi olan öğrenciler ($\bar{x}=60,35$) arasında; iki kardeşi olan öğrenciler ($\bar{x}=60,35$) ile dört kardeşi olan öğrenciler ($\bar{x}=62,44$) arasındaki fark anlamlıdır. Kardeş sayısı artıkça anne-babanın çocuklara ayırdıkları zamanın diğer kardeşler

arasında bölünmesi kardeşler arasında kıskançlığa neden olabilmektedir. Bu durumun zorbalık eğilimini artırdığı düşünülmektedir.

Tablo 5.19. Zorbalık Eğilim Ölçeği ve Rehberlik İhtiyacı Arasındaki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analiz Sonuçları

Ölçekler	N	Rehberlik İhtiyacı	
		r	p
Zorbalık Eğilimi	442	0,50	,030

*p<.05].

Tablo 5.19.'da görüldüğü gibi toplam Zorbalık Eğilim Ölçeği puanları ile toplam Rehberlik İhtiyaç Formu puanları arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. Elde edilen sonuçlara göre zorbalık eğilim puanı arttıkça rehberliğe olan ihtiyaç da artmaktadır.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. SONUÇLAR

Öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin cinsiyete göre anlamlı fark gösterip göstermediğinin incelendiği t testi sonucunda kız öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu bulunmuştur. Çalık, Özbay, Özer, Kurt ve Kandemir'de (2009) yaptıkları araştırmalarında bu araştırma ile örtüşen şekilde kız öğrencilerin zorbalığa eğilimlerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduklarını bulmuşlardır. Bununla birlikte bazı araştırmalarda da erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla zorbalık yaptıkları gözlenmektedir (Baldry ve Farrington, 2000; Björkqvist ve Österman, 1999). Bazı araştırmalarda ise kız ve erkek öğrencilerin zorbalık eğilimleri arasında bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Austin ve Joseph, 1996; Dölek, 2002). Kız öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin yüksek çıkması bu alanda daha önce yapılan araştırmalar ile büyük ölçüde tutarlı olmayan bir sonuç gibi görünmekle birlikte, bu durumun öğrencilerin içinde buldukları dönemle ilgili olabileceği düşünülmektedir. Araştırmaya katılan kız öğrencilerin ergenlik dönemi sorunlarını ve uyum problemlerini erkek öğrencilere göre daha yoğun yaşadıkları düşünülmektedir.

Rehberlik İhtiyaç Formu'ndan elde edilen puanlar cinsiyete göre incelediğinde cinsiyetler arası anlamlı farklılık bulunmamıştır. Herdem (2012) ve Erkan'ın (1997) yaptıkları araştırmalarda da cinsiyet ve rehberlik ihtiyacı arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuca göre kız ve erkek öğrenciler rehberlik hizmetlerinden aynı düzeyde istifade etmektedirler.

Zorbalık eğilimi ölçeğinden elde edilen puanlarda şiddet görme durumuna göre incelendiğinde daha önce birinden şiddet görmeyenler lehine aradaki fark anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç Alikashifoğlu, Erginoz, Ercan, Uysal, Albayrak ve Kaynak'ın (2007) yaptığı araştırma sonucuna paraleldir. Şahin ve Owen (2009) ailede şiddet uygulanma durumu öğrencilerin saldırganlık düzeyi üzerinde temel etkisi olduğu sonucunu elde etmiştir. Okulunda, sınıfında arkadaşları hatta öğretmenleri tarafından şiddete maruz kalan ya şiddete tanık olan; aile içinde anne baba arasında meydana

gelen şiddet olaylarına tanık olmak durumunda kalan çocukların model alma yolu ile şiddeti öğrenmeleri üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir.

Rehberlik İhtiyaç Formu'ndan elde edilen puanlar şiddet görme durumuna göre incelendiğinde şiddet görmeyen öğrenciler lehine aradaki fark anlamlıdır. Şiddet gören ya da zorbalığa maruz kalan öğrencilerin rehberliğe daha fazla ihtiyaç duydukları görülmektedir. Rigby'nin (1997) yapmış olduğu araştırmada da liseye yeni başlayan öğrencilerin zorbalığa uğrama oranlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Fonseca (1992) yaptığı araştırmasında zorbalığa maruz kalan öğrencilerin bir uzmandan destek alması gerektiğini sonucunu elde etmiştir. Araştırmadan elde edilen bu sonuca göre şiddete ya da zorbalığa uğrayan öğrencilerin okullarda görev yapan danışman öğretmenlerden psikolojik destek almalarının önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin Zorbalık Eğilim Ölçeğinden elde ettikleri puanların anne babalarının hayatta olup olmaması durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır. Bu konuyla ilgili daha önceden yapılan bir araştırma verisine ulaşılamamıştır.

Öğrencilerin Rehberlik İhtiyacı Formu'ndan elde ettikleri puanların anne-babanın hayatta olup olmaması durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır. Bunun örnekleme alınan öğrencilerin ergenlik döneminde olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Zorbalık Eğilimi Ölçek puanlarının anne babanın medeni durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır. Bazı araştırmacılar boşanmış aileden olmanın zorba davranışlar göstermede ve aile içi zorba davranışlara maruz kalmada etkisi olduğuna vurgu yapmışlardır (Bond, Charlin, Thomas, Rubin ve Patton, 2001). Bazı araştırmacılar ise sosyo-ekonomik durumun ve aile yapısının (birlikte/ayrı/tekrar evlenmiş) öğrencilerin zorbalığa eğilimli olmalarında önemli olmadığını vurgulamışlardır (Sourander, Helstela, Helenius ve Piha, 2000).

Araştırmada öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflar ile zorbalığa eğilimli olmaları arasındaki anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. En az zorbalık eğilim ortalamasına sahip öğrencilerin liseye yeni başlayan öğrenciler olduğu görülürken, daha üst sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin zorbalık eğilim puanlarının arttığı görülmektedir. Olweus'a (1995) göre zorbaca davranışların önemli bir bölümü büyük çocuklar tarafından küçük çocuklara yönelik yapılmaktadır. Rigby'ye (1997) göre ise zorbalık mağdurlarının genellikle kendilerinden büyük öğrenciler tarafından rahatsız

edildiklerini ifade etmişlerdir. Araştırmalara göre yaş ilerledikçe akran zorbalığına karışma azalmaktadır (Ayas, 2008; Totan ve Yöndem, 2007). Bu araştırmacılar farklı bulgulara ulaşan bir grup araştırmacı ise yaş ya da sınıf düzeyi ile zorba davranışlar arasında anlamlı bir fark yoktur (Demaray ve Malecki, 2003). Bu araştırmada liseye yeni başlayan öğrencilerin zorbalık eğilimleri üst sınıfta okuyan öğrencilere göre anlamlı derecede farklılaşmaktadır. Üst sınıfta okuyan öğrencilerin okula yeni başlayan öğrencilerden fiziken güçlü olması, okulu daha iyi tanınması gibi nedenlerin üst sınıfta okuyan öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin yüksek çıkmasında etkili bir neden olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin not ortalaması ile zorbalık eğilimleri arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Zorbalık eğilimi yüksek öğrencilerin akademik başarılarının da yüksek olduğu gözlenmiştir. Fitzgerald (1999) zorbalığa eğilimli öğrencilerin okul başarısı düşük ve öfkeli olduğunu ifade ederken, Eliot (1997) ise zorba öğrencilerin okul başarısı düşük ve kendine güvenmeyen çocuklar olduğunu ifade etmiştir. Hanis ve Guera (2000) göre bu öğrenciler sıklıkla okul çalışmalarına katılmazlar ve akademik başarıları daha düşüktür. Bu araştırmada diğer araştırmalardan farklı olarak akademik başarısı yüksek öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu duruma başarılı öğrencilerin sahip oldukları akademik başarıyı, başarısı düşük öğrencilere karşı baskı unsuru olarak kullanmasının neden olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin anne eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde katılımcıların zorbalık eğilimlerinin anne eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı sonucu elde edilmiştir. Bu araştırmaya paralel sonuçlar elde eden araştırmacılar anne eğitim düzeyinin zorbalığı etkilemediği sonucunu elde etmişlerdir (Sukut, 2009; Gürsoy, 2010). Bazı araştırmacılar ise anne eğitim düzeyin artmasıyla zorbalık eğiliminin azaldığı sonucunu elde etmişlerdir (Satan, 2006). Bu araştırmalardan farklı olarak bazı araştırmacılar da lisede eğitim gören öğrencilerin annelerinin eğitimi düşük olanların daha fazla zorbalık eğiliminde oldukları sonucu elde edilmiştir (Alikashioglu ve ark., 2007). Anne eğitim seviyesinin zorbalık eğilimine etkisi üzerinde literatürde fikir birliği olmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin zorbalık eğilim puanları ile öğrencilerin baba eğitim durumu arasındaki farkın incelenmesi neticesinde aradaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. En yüksek zorbalık eğilimine sahip öğrenciler, babası üniversite ve

lise mezunu öğrenciler arasında olduğu görülmektedir. Bazı araştırmacılar baba eğitim seviyesinin zorbalık eğilimi üzerinde etkili olduğu sonucunu elde etmişlerdir (Nation, Vieno, Perkins ve Santineoll, 2008). Bazı araştırmacılar da baba eğitim durumunun zorbalık yapma ya da zorbalığa uğrama durumunu etkilemediğini ifade etmişlerdir (Coşun, 2008; Sukut, 2009; Gürsoy, 2010). Zorbalık yapma ve zorbalığa uğrama ile baba eğitimi arasında araştırmacılar farklı sonuçlar elde etmişler. Babanın çocuğuyla ilgilenememesi, çalışması, eşinden boşanması, babanın içinde yetiştiği kültürel unsurlar vb. nedenlerden dolayı babaları eğitilmiş çocukların zorbalığa eğilimli olmalarına neden olabileceği düşünülmektedir.

Zorbalık eğilimi ile öğrencinin ailesinin sahip olduğu gelir arasında farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Maddi durumu yüksek olan öğrencilerin zorbalık eğilimi daha yüksek olduğu görülmektedir. Ekonomik refahı yüksek olan öğrenciler bu durumu ekonomik açıdan fakir öğrenciler üzerinde basku unsuru olarak kullanabilmektedir. Örneğin: markalı giysiler, pahalı telefonlar kullanarak arkadaş grubu arasında üstünlük sağlamaya çalıştıkları düşünülmektedir. Ekonomik durum düştükçe öğrencide özgüven eksikliği meydana gelirken, ekonomik durum iyileştikçe özgüvende artış olacağı düşünülmektedir. Pişkin (2010) yaptığı araştırmasında zorbalık eğilimi ile sosyoekonomik durum arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu konuda benzer bulgular, Yıldırım (2004), Kaya ve diğ. (2004) ve Tuzcuoğlu ve Korkmaz'ın (2001) çalışmalarında elde ettikleri ile uyumludur.

Zorbalık eğilimi ile öğrencinin sahip olduğu kardeş sayısı arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Kanat (2015); Ayaş ve Pişkin'in (2011) araştırmaları elde edilen bulguları teyit etmektedir.

Öğrencilerin rehberlik ihtiyaçları ile öğrencilerin anne babalarının evlilik durumları arasındaki fark, anne babası boşanmayan öğrenciler lehine anlamlı olduğu görülmektedir. Anne babanın birlikte yaşaması öğrencilerin psikolojisini olumlu yönde etkilerken, anne babanın ayrılması öğrencilerin psikolojisini olumsuz yönde etkilemektedir. Ailede parçalanma; anne veya babanın uzun süreli seyahatleri, birbirlerinden ayrı yaşamaları ya da boşanmaları, çocukların aileden ayrılmaları gibi nedenler öğrencilerin psikolojik desteğe ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır (Özgül, 2001). Parçalanmış ailelerde hangi nedenle olursa olsun yaşanan olumsuz yaşantılar bireyde ciddi duygusal çöküntülere neden olabilir (Erürker, 2007). Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre boşanma, ayrı yaşama gibi sebeplerle bütünlüğü bozulan ailelerde çocuğun bakımını ve sorumluluğunu üstlenen taraf eşlerden hangisi olursa

olsun çocuğun psikolojisini dengede tutması oldukça zordur. Eşler için dahi yıkıcı bir etkiye sahip boşanma durumu, çocuk üzerinde psikolojik açıdan onarılması zor yıkıma neden olabileceği düşünülmektedir. Bu durumda boşanan ailelerin çocuklarının psikolojik desteğe ihtiyaç duyduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin eğitim gördüğü sınıf ile rehberlik ihtiyacı arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Öğrenciler rehberliğe en az liseye yeni başladıklarında ihtiyaç duyarken, rehberliğe en fazla ihtiyaç duyan öğrencilerin lise ikinci sınıfta eğitim gören öğrenciler oldukları görülmektedir. Kesici'ye (2007) göre 8. sınıf öğrencileri daha alt kademedeki öğrencilere göre rehberliğe daha fazla ihtiyaç duymaktadır. Kutlu'nun (2002) yaptığı araştırmaya göre ise öğrencilerin sınıf seviyeleri arttıkça rehberliğe olan ihtiyaçları da artmaktadır. Bu konuda yapılan diğer araştırmalar benzer bulgular elde etmişlerdir (Özdemir, 1991; Doğan, 1989; Aydın, 1988). Bu durumda öğrenciler liseye yeni başladıklarında gelecekle ilgili fazla endişe etmemeleri, ortaokulda elde ettikleri bilgileri lisenin ilk yılında kullanmaya devam etmeleri rehberliğe duyulan ihtiyacı azalttığı düşünülmektedir. Lise ikinci ve daha sonraki yıllarda alan seçimi, meslek seçimi, gelecek kaygısı ve sınav kaygısı gibi nedenlerden dolayı öğrencilerin rehberlik ihtiyacının artacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin rehberlik ihtiyaçları ile öğrencilerin not ortalaması arasında fark anlamlı değildir. Akademik başarıyla birlikte artan sınav kaygısıyla baş etme, öğrencinin yerleşeceği ortaöğretim kurumu, rehberlik ihtiyaçları içerisinde önemli yer teşkil etmektedir (Herdem, 2012).

Öğrencilerin rehberlik ihtiyacı ile anne eğitim düzeyi arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Herdem'in (2012) yaptığı araştırma göre de rehberlik ihtiyacı ile öğrencinin anne eğitim seviyesi arasındaki farkın anlamlı olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Öğrencilerin rehberlik ihtiyacı ile baba eğitim seviyesi arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Herdem (2012) de yaptığı araştırmasında baba eğitim seviyesi ile rehberlik ihtiyacı arasında anlamlı farklılığın olmadığını yönünde benzer bulgular elde etmiştir.

Rehberlik ihtiyaç formundan elde edilen puanlar ile öğrencinin sosyoekonomik durumu arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Herdem (2012) yaptığı araştırmasında bu araştırmayla benzer bulgular elde ettiği görülmektedir. Erkan (1997) ise bu araştırmalardan farklı olarak velilerin sosyo-ekonomik düzeyi arttıkça velisi buldukları öğrenciler için algıladıkları rehberliğin azaldığı sonucu elde

etmiştir. Kesici'ye (2007) göre altıncı sınıf öğrencilerinin rehberlik ve danışmaya ihtiyaç duymalarının nedenlerinden en belirgin olanının öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyleri ile ilgilidir. Bu çalışmada diğer çalışmalardan farklı sonuçlar elde edilmesinde çalışmanın uygulandığı sosyal çevre ve öğrenci ailelerinin farklı sosyal statüye sahip aileler arasında yer almasında kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin rehberlik ihtiyacı ile sahip oldukları kardeş sayısı arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Rehberliğe en fazla ihtiyaç duyan öğrencinin bir kardeşi olan öğrenci olduğu görülmektedir. Kardeş sayısı arttıkça öğrenciye ayrılan ilgi ve alaka kardeşler arasında paylaşılmaktadır. Bu durum da kardeşler arasında kıskançlığa neden olabilmektedir. Bu nedenle kardeş sayısının artması rehberliğe duyulan ihtiyacı artırıcı bir etkiye sahip olduğu düşünülebilir. Doğan ve Kesici (2015) yaptıkları çalışmalarında benzer bulgular elde etmişlerdir.

Zorbalık eğilimi ile rehberlik ihtiyacı arasında yapılan korelasyon sonucuna göre iki değişken arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir. Zorbalığa olan eğilim artınca rehberliğe olan ihtiyacın da arttığı görülmektedir. Bu durumda okullarda zorbalığa meyilli öğrencilerin rehberlik servislerine daha kolay ulaşmalarını sağlayarak, okullarda meydana gelen zorba davranışları en aza indirmek mümkün olabilir.

6.2. ÖNERİLER

Okullarda meydana gelen zorba davranışlarda rehberlik servislerinin, okul idaresinin ve öğrenci ailelerinin kız öğrencilerin zorbalık eğilimlerine karşı farkındalıkları artırılabilir. Kız öğrencilerin yaptığı zorbalıkla mücadelede okul idaresi ve rehberlik servisi beraber hareket edebilir.

Şiddet gören öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin kendilerini tehdit altında hissettikleri ve zorbalığın yaşandığı okul içi veya dışı alanlar başta olmak üzere öğrencilerin yoğun olarak kullandıkları mekanları daha güvenli mekanlar haline getirilebilir. Bu kapsamda okul yönetimi şiddet mağduru öğrencilerin tespitini yapıp rehberlik servislerine iletebilir. Bu çalışmaların yapılması ile şiddet mağduru öğrencilerin zorba davranışlar sergilemesinin önüne geçilebilir.

Şiddet gören öğrencilerin rehberlik ihtiyaçlarının şiddet görmeyen öğrencilere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Öncelikle şiddet mağduru öğrencilerin okul rehberlik servislerince veya il sosyal hizmet müdürlüklerince tespit edilmesi, ardından bu öğrencilerin ihtiyaç duydukları psikolojik ve sosyal desteği okul rehberlik servislerince sağlanması mümkün olabilir.

Liseye yeni başlayan öğrencilere göre üst sınıfta eğitim gören öğrencilerin zorbalığa daha fazla eğilimli olduğu görülmektedir. Üst sınıfta okuyan öğrencilere zorbalığın kurbanlarda ne gibi tahribatlara neden olduğu hakkında bilgilendirici seminerler verilerek, zorba öğrencilerin empatik bakış açısına sahip olmaları sağlanarak, üst sınıflarda yoğun şekilde meydana gelen zorba davranışların azaltılması mümkün olabilir.

Bu ararımda elde edilen sonuca göre akademik olarak başarılı öğrencilerin akademik olarak kendinden aşağıda yer alan öğrenciler karşı zorba davranışlar sergilediği görülmektedir. Öğrencinin akademik olarak başarılı olması, bazen sorunun ihmal edilmesi veya görmezden gelinmesine neden olabilmektedir. Zorbalık davranışına bakışı, öğrencilerin akademik durumuna göre değil, yapılan davranışın niteliğine göre değerlendirmek, zorbalık davranışını önlemede etkili olabileceği düşünülmektedir.

Babası okuma yazma bilmeyen ve babası lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin zorbalık konusunda riskli gruplar olduğu görülmektedir. Okuma yazma bilmeyen babalara zorbalığın ne olduğu konusunda bilgilendirici seminer yapmanın faydalı olacağı, lise ve üniversite düzeyinde eğitim gören öğrenci babalarına çocuklarına ayırdıkları verimli zamanı artırmaları, yoğun iş temposu arasında çocuklarına ayıracakları zamanın çok önemli olduğu yönünde okul rehberlik servislerince sunum yapılabilir.

Yüksek gelir grubunda yer alan öğrencilere sosyo-ekonomik durumu arkadaşları üzerinde baskı olarak kullanmalarının karşı tarafta yaptığı olumsuz etkiyi tiyatro veya gösterip-yaptırma gibi etkinlikler ile canlandırarak öğrencilerin içinde buldukları zorbalık eğilimlerinin azaltılması sağlanabilir.

Anne-babaların boşanmaları zorbalık eğilimini arttırdığı görülmektedir. Bir çocuğun yetişmesinde anne-baba dengesini gözetebilmek önemlidir. Aileler boşanma aşamasına gelmeden devlet tarafından sağlanacak imkan ile belediyeler veya özel aile danışmanlığı merkezlerinden destek alarak sağlam ve güçlü aile olmanın yöntemlerini öğrenmeleri sağlanmalıdır.

Lisede eğitim gören öğrenciler lisenin ilk yılından sonra rehberliğe daha fazla ihtiyaç duydukları görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin sınav kaygısı, gelecek kaygısı, meslek seçimi, alan seçimi gibi konularda rehberlik servislerinin ihtiyaç duyulan alanlarda hizmet vermeleri sağlanmalıdır.

Kardeş sayısı artınca öğrencilerin rehberliğe duydukları ihtiyaç da artmaktadır. Birden fazla çocuğa sahip anne-babaların çocukları arasındaki dengeyi sağlamaları için, her biriyle verimli zaman geçirebilmeyi öğrenebilecekleri aile seminerleri almaları sağlanabilir. Bu sayede aile içinde farklı yaş gruplarında yer alan kardeşlere aynı davranmak yerine, yaşa uygun davranma modeliyle sağlıklı ve huzurlu bir aile ortamı sağlanabilir.

Rehberlik servislerinde görev alan öğretmenlerin, zorbalık ve zorbalık çeşitleri konusunda hem toplumu hem de öğrencileri kamu spotları, kitle iletişim araçları ile aydınlatmaya çalışması bu sorunun ortadan kaldırılmasında önemli katkıları olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

Albayrak, S. (2012). Okulda Uygulanan Zorbalığı Önleme Programının Zorbalığın Azaltılmasında Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Alikasifoğlu, M., Erginoz, E., Ercan, O., Uysal, O., ve Albayrak-Kaymak, 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(12), 1253.

Arslan, S. (2011). Ergenlerde Okul Zorbalığının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi* 13-2;

Aslan, M. ve Tuğrul B. (2014). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Oyunlarında Ortaya Çıkan Zorbalık ve Mağdur Olma Davranışlarının İçerik Analizi, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*; 7(1), 60-77. Afyonkarahisar

Atik, G. (2006). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasındaki zorbalık davranışını yordamada denetim odağı, benlik saygısı, aile stili, yalnızlık ve akademik başarının rolü. *Orta Doğu Teknik Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.

Austin, S., ve Joseph, S. (1996). Assessment of bully/victim problems in 8 to 11 year-olds. *British journal of educational psychology*, 66(4), 447-456.

Ayas, T. ve Pişkin, M. (2011). Investigation of bullying among high school students with regard to sex, grade level and school type. *Elementary Education Online*; 10(2), 550-568.

Ayas, T. (2008). Zorbalığı önlemede tüm okul yaklaşımına dayalı bir programın etkililiği. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.

Aydın, G. (1988). Lise öğrencilerinin rehberlik ihtiyaçları. *İnsan Bilimleri Dergisi*, 2 (7), 23-43.

Aydın, S. (1998). *Eğitimde Uygulamalı Rehberlik*, Barış Kitap Yayın Dağıtım, Ankara.

Aypay, A., ve Durmuş, E. (2008). Zorba, kendine güvenen ve zorbalıktan kaçınan tutumları sergileyen lise öğrencilerinin iş birliği yapma karakter özelliği açısından değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 23-42.

Bakanlığı, M. E. (2001). Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği.

Bakanlığı, M. E. (2006). Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması Strateji ve Eylem Planı. Ankara; 14-19.

Baldry, AC. (2004). The impact of direct and indirect bullying on the mental and physical health of Italian youngsters, *Aggressive Behavior*, 30:343–355.

Baldry, A. C., ve Farrington, D. P. (2000). Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. *Journal of community ve applied social psychology*, 10(1), 17-31.

Björkpqvist, K., ve Österman, K. (1999). The nature of school bullying: across national perspective.

Başaran, M. (2008). İlköğretim okullarındaki yönetici ve sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetlerinden beklentileri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Yeditepe Üniversitesi, İstanbul*.

Beaty, L. A., ve Alexeyev, E. B. (2008). The problem of school bullies: What the research tells us. *Adolescence*, 43(169), 1.

Beran, Tuty L, Steinrath G. (2004). An evaluation of a bullying prevention program for elementary schools. *Canadian Journal of School Psychology*; 19: 99-116.

Berber, D. (2010). Ortaöğretim kurumları onuncu sınıf rehberlik programı uygulamalarının sınıf rehber öğretmenleri ve rehber öğretmenler görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi.

Berger, K. S. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten?. *Developmental review*, 27(1), 90-126.

Besag, V. E. (1989). Bullies and Victims in Schools. A Guide to Understanding and Management.

Bilgiç, E. (2007). İlköğretim I. kademedeki görülen zorba davranışların sınıf değişkenleri ve atmosferi algılamalarına göre incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.*

Bilgiç, E. ve Yurtal, F. (2009). Zorbalık eğilimlerinin sınıf iklimine göre incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5 (2), 180-194.

Bilgin, A. (2007). Yatılı ve Gündüzlü İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Zorbalığa İlişkin Görüşleri, *Ege Eğitim Dergisi*; (8) 1: 1-18.

Bodur, S. (1991). "Aile Sağlığı". *Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı*, Eğitim Serisi 2, Ankara.

Bolat-Demirbağ, S. (2010). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin Şiddete yönelik tutum ve zorba-kurban olma durumlarının aile içi Şiddet açısından incelenmesi, G.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Tokat.

Bond, L. ve diğ. (2001). "Does Bullying Cause Emotional Problems? A Prospective of young Teenagers", *British Medical Journal*, 323, s. 480-484.

Chaux E, Molano, A., Podlesky, P. (2009). Socio-economic, socio-political and socio emotional variable explaining school bullying: a country-wide multilevel analysis, *Aggressive Behavior*, 35:1-10.

Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A. Kurt, T., Kandemir, M. (2009). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Zorbalık Statülerinin Okul İklimi, Prososyal Davranışlar,

Temel İhtiyaçlar Ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi; Cilt 15, Sayı 60, 555-576.

Coşkun, G. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorbalık eğilimleri ile problemleri internet kullanımları arasındaki ilişki. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Yedi Tepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demaray, M. K. ve Malecki, C. K. (2002). The Relationship Between Perceived Social Support and Maladjustment for Students at Risk. *Psychology in the Schools*, 39(3), 305 – 316.

Didem, M., Siyez, DM. Kaya, A. (2011). Akran Zorbalığı Gruplarında Empatik Eğilim, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*; Ağustos, Cilt. 12, Sayı. 2, 23-43.

Ditzhazy, HER. Burton, EM. (2003). Bullying: a perennial school problem, *The delta Kappa Gamma Bulletin*, 43-62.

Doğan, S. (1989). Üniversite gençliğinin psikolojik danışma ve rehberlik merkezini algılayışları. Üniversite Gençliğinde Uyum Sorunları Sempozyumu Bilimsel Çalışmaları. Bitkent Üniversitesi, Ankara: Meteksan Anonim Şirketi Yayınlan

Dölek, N. (1998). “Öğrencilerde Zorbaca Davranışlar”, *IV. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Atölye Çalışması*, Atakum-Cebeci-Ankara.

Dölek, N. (2002). Öğrencilerde zorbaca davranışların araştırılması ve önleyici bir program modeli. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, İstanbul.

Elliot, M. (1992). *Bullying. A Practical Guide to Coping for Schools*. Wiltshire: Longman

Elliott, M. (1997). *101 Ways to Deal with Bullying*. London: Hodder Children’s Book

Ergül, A. (2009). Bir Grup Süreci Olarak Akran Zorbalığı: Katılımcı Rolü Gruplarında Tepkisel-Amaçlı Saldırganlık ve Toplumsal Konum, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara,

Erkan, S. ve Kaya, A. (Ed.) (2005); *Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları 2*, Ankara: Pegem Yayıncılık

Erkan, S. ve Kaya A. (Ed.) (2012). *Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları 3*, Ankara: Pegem Yayıncılık

Erürker, B. (2007). Tam Aileye ve Parçalanmış Aileye Sahip 5-6 Yaş Çocuklarının Bilişsel İşlevlerinin Karşılaştırılması. *Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.*

Eşkisu, M. (2009). Liseli öğrencilerin zorbalık düzeyleri ile aile işlevleri ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.*

FitzGerald, D. (1999). *Bullying in Our Schools: Understanding and Tackling Bullying; a Guide for Schools*. Blackhall.

Fonseca, A. C. (1992). Bullying: An international perspective: E. Roland and E. Munthe (Eds) Fulton, London.

Genç, G. (2007). Genel liselerde akran zorbalığı ve yönetimi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.*

Gini, G., ve Pozzoli, T. (2009). Association between bullying and psychosomatic problems: A meta-analysis. *Pediatrics*, 123(3), 1059-1065.

Gordon, T. (1975). *Etkili Anababa Eğitimi Aile İletişim Dili*, (Çev.:E.Aksay), Sistem Yayınları, İstanbul.

Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 511-537.

Griffin, R. S., ve Gross, A. M. (2004). Childhood bullying: Current empirical findings and future directions for research. *Aggression and violent behavior*, 9(4), 379-400.

Gür, K. ve Küçük, L. (2010). Ruh sağlığı sorunu: okullarda zorbalık, *Sted Dergisi*, 19(2): 85-89.

Gürsoy, E. C. (2010). Ergenlerde sosyo demografik özellikler ve algılanan sosyal destek ile akran zorbalığına maruz kalmanın incelenmesi. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.*

Gysberg, Norman, ve C. Patricia, Henderson, (2006). "Developing and Managing Your School Guidance Program," 5. Baskı, American Counseling Association.

Hatunoğlu, A. (2006). "Okullarda Verilen Rehberlik Hizmetlerinin Problem Alanları". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1 (14),333-338.

Herdem, F. S. (2012). İlköğretime Devam Eden Parçalanmış ve Tam Aile Çocuklarının Rehberlik İhtiyaçlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kayseri.*

Hokoda, A., Lu, H. H. A., ve Angeles, M. (2006). School bullying in Taiwanese adolescents. *Journal of Emotional Abuse*, 6(4), 69-90.

<http://www.cnnturk.com/video/guncel/zorba-olma-kanka-ol>

Hunt, C. (2007). The effect of an education program on attitudes and belief about bullying and bullying behavior in junior secondary school students. *Child and Adolescent Mental Health*; 12 (1): 21-26.

Ilgar, M. Zeki (2005). "Psikolojik Danışma ve Rehberlik", *Rehberliğin Başlıca Türleri*, (Der.: Gürkan Can), Pegem A Yayıncılık, Ankara.

İrfaner, S. (2009). Öğrenciler Arasında Gerçekleşen Zorbalık Eylemleri ve Zorbalık Konusunda Öğrencilerin, Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Tutum ve

Görüşleri, H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.

K. Rigby (1997). 'Attitudes and beliefs of Australian schoolchildren regarding bullying in schools', *Irish Journal of Psychology*.

Kalın, Ş. (1999). Ankara ili ilköğretim okullarında görevli rehber öğretmenlerin "ilköğretimde rehberlik" konusundaki görüşleri (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

Kapçı, E. G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 1-13.

Kanat, M. (2015). Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersi Alma Düzeylerine Göre Zorba Davranışları ile Temel Değer Düzeylerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Elâzığ.

Karaca, R. ve Ebru, İ. (2014). Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Çağdaş Bir Anlayış, Nobel Yayıncılık, Ankara.

Karatzias, A., Power, KG., Swanson, V. (2002). Bullying and victimisation in Scottish secondary schools: same or separate entities?, *Aggressive Behavior*, 28:45-61.

Kaya, F. (2009). Lise Öğrencilerinde Saldırgan Davranışların Ortaya Çıkışına Katkıda Bulunan Faktörlerin Araştırılması, G.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Kaya, M., Güneş, G., Kaya, B. ve Pehlivan, E. (2004). Tıp fakültesi öğrencilerinde boyun eğici davranışlar ve şiddetle ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 5, 5-10.

Kepçeoğlu, M. (1999). Psikolojik Danışma ve Rehberlik. İstanbul: Alkım Yayınevi.

Kesici, Ş. (2007). Şube rehber öğretmenlerinin görüşlerine göre 6., 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin rehberlik ve danışma ihtiyaçları. *Selçuk üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü dergisi*, 1(17), 365-383.

Khoury-Kassabri M. (2009). The relationship between staff maltreatment of students and bully-victim group membership, *Child Abuse ve Neglect*, 33:914–923.

Kızmaz, Z. (2006). Okullardaki şiddet davranışlarının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30 (1), 47-70.

Kocaşahan, N. (2012). Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Akran Zorbalığı ve Sanal Zorbalık. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir*.

Korkut, F. (2007). “Psikolojik Danışmanların Mesleki Rehberlik ve Psikoloji Danışmanlık ile ilgili Düşünceleri ve Uygulamaları,”Hacettepe Üniversitesi *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 32, s.187-197.

Løhre, A., Lydersen, S., Paulsen, B., Mæhle, M., ve Vatten, L. J. (2011). Peer victimization as reported by children, teachers, and parents in relation to children's health symptoms. *BMC Public Health*, 11(1), 278.

Marini, ZA., Dane, AV., Bosacki, SL., YLC-CURA. (2006). Direct and Indirect Bully-Victims: Differential Psychosocial Risk Factors Associated With adolescents Involved in Bullying and Victimization, *Aggressive Behavior*, 32: 551-569.

Mason, KL. (2008). Cyberbullying: a preliminary assessment for school personel, *Psychology in the Schools*, 45(4):323-348.

Menesini, E., Codecasa, E., Benelli, B., Cowie, H. (2003). Enhancing children’s responsibility to take action against bullying: evaluation of a befriending intervention in Italian middle schools. *Aggressive Behavior*; 29:1-14.

Nation, M., Vieno, A., Perkins, D. D., ve Santinello, M. (2008). Bullying in school and adolescent sense of empowerment: An analysis of relationships with

parents, friends, and teachers. *Journal of community ve applied social psychology*, 18(3), 211-232.

Nordhagen, R., Nielsen, A., Stigum, H., Köhler, L. (2005). Parental reported bullying among Nordic children:population-based study, *Child: Care, Health ve Development*, Blackwell Publishing Ltd, 31(6):693-701.

O'Moore M. ve Kirkham C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behaviour, *Aggressive Behavior*, 27:269-283.

Olweus, D. (1995). Bullying At School , Oxford:Blackwell

Özdemir, I. E. (1991). Bazı değişkenlerin liselerdeki öğrenci, öğretmen, danışman ve yöneticilerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklentilerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Özen, D. Ş. (2006). Akran zorbalığına maruz kalmanın olası yordayıcıları ve cinsiyet ile yaşa bağlı değişimi. 1. *Şiddet ve Okul Sempozyumu: Bildiri Özetleri*, 33.

Özgülven, İ.E. (2001). *Ailede İletişim ve Yaşam*. Ankara: PDREM Yayıncılık.

Pearce, J. (1992). What can be done about the bully? M. Elliot (Ed.) *Bullying. A Practical Guide to Coping for Schools*, Wiltshire.

Pekel-Uludağlı, N. ve Uçanok, Z. (2006). Akran zorbalığı gruplarında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zarba/kurban davranış türleri, 1. şiddet ve Okul: Okul Çevresinde Çocuğa Yönelik şiddet ve Alınabilecek Tedbirler, *Uluslararası Katılımlı Sempozyum Bildiri Özetleri*, 28.

Pişkin, M. ve Ayas T.(2007). Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formunun Geliştirilmesi. IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, İzmir.

Pişkin, M. (2010). Examination of peer bullying among primary and middle school children in Ankara [Ankara'daki ilköğretim öğrencileri arasında akran zorbalığının incelenmesi]. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 175-189.

Rigby, K. (2007). *Bullying in schools: And what to do about it*. Aust Council for Ed Research.

Rowe, Fred A. ve Kramer, Gary L. (1992). “ Four Characteristics of An Affective Counseling and Guidance Program: Systematic, Feasible, Transportable and Guranteed”. *Education* Vol. 112

Recognizing and Preventing Bullying. (Winter, 1999). Notional Resource Center for Safe Schools. Fact Sheet No: 4. www.safetyzone.org.

Salmivalli, C., Kaukiainen, A., ve Voeten, M. (2005). Anti-bullying intervention: Implementation and outcome. *British journal of educational psychology*, 75(3), 465-487.

Sanders, C. E., ve Phye, G. D. (2004). *Bullying: Implications for the classroom*. Academic Press.

Sarıbeyoğlu, N. S. (2007). Lise öğrencilerinde aile içi çocuk istismarı ile zorbalık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. stanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.

Satan, A. (2006). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorba davranış eğilimlerinin okul türü ve bazı sosyo-demografik değişkenler ile ilişkisi. *Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

Şahin, E. S., ve Owen, F. K. (2009). Psikolojik ihtiyaçları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(32), 64-74.

Savaş, A. C. (2006). Liselerde İnternet üzerinden rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin yürütülmesine ilişkin öğrenci, veli ve rehber öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Unpublished master's thesis for master's degree. Gaziantep University, Gaziantep, Turkey*.

Selçuk, Z. (1991); “Rehberlik ve Psikolojik Danışma” *Bireyi Tanıma Teknikleri*, 2. Baskı, (Der.: Yıldız Kuzgun), ÖSYM Yayınları, Ankara.

Selekman, J. ve Praeger S. (2006). Violence in Schools. In: Selekman, J., editor. School nursing: A comprehensive text. Philadelphia: F.A. Davis Company, 919-942

Sipahi-Tıprıdamaz, H. (2008). İzmir ili Bornova ilçesinde ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde, akran zorbalığı, etkileyen ve eşlik eden faktörler, E.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İzmir.

Smith, PK. ve Brain, P. (2000). Bullying in schools: lesson from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26: 1-9.

Smokowski, PR., ve Kopasz, KH. (2005). Bullying in School: An Overview of Types, Effects, Family Characteristics, and Intervention Strategies, *Children ve Schools* 27(2):101-110.

Sourander, A. (2000). "Persistence of Bullying From Childhood to Adolescence –A Longitudinal 8-Year Follow-Up Study", *Child Abuse and Neglect*, 24, , s.873- 881.

Stevens, V., Oost, VP. ve Bourdeaudhuij D.(2000). The effects of an anti-bullying intervention programme on peers' attitudes and behaviour. *Journal of Adolescence*; 23: 21- 34.

Sukut, Ö. (2009). Lise Öğrencilerinde Akran istismarı, Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Özen, D. Ş. (2006). Akran zorbalığına maruz kalmanın olası yordayıcıları ve cinsiyet ile yaşa bağlı değişimi. 1. *Şiddet ve Okul Sempozyumu: Bildiri Özetleri*, 33.

Tan, H. (1992); *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* 3. Baskı, Alkım Yayınevi, İstanbul.

Tan, H. (2000). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Tekin, M. (2006). Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin zorbalığa maruz kalmaları ile ilgili tutum ve görüşleri. *I. Şiddet ve Okul:*

Okul Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu, 13-15.

Tokalı, H. (2007). "9. Sınıf rehberlik programının (sınıf öğretmenleri için) rehber öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi." *Selçuk Üniversitesi, Konya*.

Topses, G. (2007). Psikolojik Yardım Hizmetleri Kuram ve Uygulamalar, Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti., *Ankara*.

Totan, T. (2007). Ergenlerde zorbalığın anne, baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi (Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Totan, T. ve Kabakçı, F. (2010) İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Zorbalığı Yordama Gücü, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*; 23 (2), 575-600.

Tura, G. (2008). Akran Zorbalığına Maruz Kalanları Yordayan Özellikler, H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Tuzgöl, M. (1998). Ana Baba Tutumları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniv., Ankara, 1998.

Tuzcuoğlu, S., ve Korkmaz, B. (2001). Psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin boyun eğici davranış ve depresyon düzeylerinin incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 135-152.

Utkulu, C., Tanrıkulu, L., Demirel, H. İ., ve Kuzucu, M. (2007). Şiddet İçermeyen Eğitim (Araştırma Raporu). *Ankara: Yaygın Eğitim Enstitüsü*.

Uysal, A. (2006). Şiddet karşıtı programlı eğitimin öğrencilerin çatışma çözümleri, şiddet eğilimleri ve davranışlarına yansımaları. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınacak Tedbirler Sempozyum Bildiri Özetleri Kitabı: 28-30 Mart, İstanbul.

Uysal, H. ve Dinçer, Ç. (2012). *Okul Öncesi Dönemde Akran Zorbalığı. Journal of Theoretical Educational Science; 5(4), 468-483.*

Ünalımış, A. (2010). İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri arasında yaşanan zorbalığın farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.*

Vanderbilt, D., ve Augustyn, M. (2010). The effects of bullying. *Paediatrics and child health, 20(7), 315-320.*

Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L., ve Karstadt, L. (2001). Bullying involvement in primary school and common health problems. *Archives of disease in childhood, 85(3), 197-201.*

Wotorson, M. (2001). Program Activity Guide: Helping Children Resist Bias And Hate, Partners Against Hate under Cooperative Agreement, Washington.

Yaman, E., Eroğlu, Y., Bayraktar, B. ve Çolak, TS. (2010). Öğrencilerin güdülenme düzeyinde etkili bir faktör: okul zorbalığı, *Akademik Bakış Dergisi, Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi, 20.*

Yeşilyaprak, B. (2001); Eğitimde Rehberlik Hizmetleri 2.Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Yıldırım, R.(2012). *Akran Zorbalığı. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi; Cilt:10, Sayı:2.*

Ekler:

1. Öğrenci anket formu

Açıklama: Sevgili arkadaşlar, vereceğiniz kişisel bilgiler, bilimsel bir çalışmada kullanılacak olup, başka hiçbir amaç için bu bilgilerden yararlanılmayacaktır. Bu yüzden isim, numara gibi tanıtıcı bilgileri vermeden formda bulunan tüm soruları doğru ve içten bir şekilde yanıtlamanız çalışmanın amacına daha çok hizmet edecektir. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Lise Türü : Meslek Lisesi Düz Lise

1. Cinsiyetiniz: Kız Erkek

2. Lise kaçta okuyorsunuz? Lise-1 Lise-2 Lise-3 Lise-4

3. Ağırlıklı Not Ortalamanız?

- 0-44 arası
 45-54 arası
 55-69 arası
 70-84 arası
 85-100 arası

4. Annenizin eğitim düzeyi nedir?

- Okuma yazma bilmiyor
 İlkokul mezunu
 Ortaokul mezunu
 Lise mezunu
 Üniversite mezunu

Babanızın eğitim düzeyi nedir?

- Okuma yazma bilmiyor
 İlkokul mezunu
 Ortaokul mezunu
 Lise mezunu
 Üniversite mezunu

5. Anne ve babanızla ilgili olan seçeneklerden sizin için uygun olanı işaretleyiniz.

- Annem ve babam sağ
 Annem sağ, babam vefat etti
 Babam sağ, annem vefat etti
 Anne ve babam ölü

6. Ailenizin ortalama aylık gelirini belirtiniz.

- 0 – 700 TL 701 – 1 500 TL 1501 – 2999 TL 3000 TL ve üzeri

7. Kaç kardeşsiniz?

- 1 2 3 4 5 ve üzeri

8. Anne ve babanızın evliliği devam ediyor mu?

- Evet Devam ediyor Hayır Boşandılar Boşanmadılar ama ayrı yaşıyorlar

9. Daha önce herhangi birinden şiddet gördünüz mü?

- Evet Hayır

Anne ve babanız boşandıysa aşağıdaki 10. ve 11. Ve 12. soruları yanıtlamaya devam ediniz.

10. Anne ve babanız kaç yıl önce boşandılar?

- 0-1 yıl önce 1-3 yıl önce 3-5 yıl önce 5 yıldan fazla bir süre önce

11. Kiminle birlikte yaşıyorsunuz?

- Annemle Babamla Anne ve babamdan ayrı akrabamın yanında

12. Şu anda, anne veya babanın yanı sıra üvey anne veya üvey baba ile birlikte mi yaşıyorsunuz?

- Evet Hayır

Lütfen arka sayfaya geçiniz

2. Zorbalık Eğilim Ölçeği:

ZORBALIK EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda yer alan cümleleri tek tek okuyun. Her biri için neler hissettiğinizi düşünün. Eğer bir aşağıdaki ifadeler sizin davranışlarınızı yansıtmıyorsa lütfen "hiç katılmıyorum"un altındaki kutucuğu işaretleyiniz. Lütfen her soru için sadece bir işaretleme yapın.		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Arkadaşlarımla kavga etmek yerine sorunları konuşarak çözerim				
2	Başkalarına güç kullanmak hoşuma gider				
3	Başkalarını incitmem çünkü kendim de incitilmekten hoşlanmam				
4	Başkalarını kırmaktan çekinmem.				
5	Başkaların karşı güç kullandığınızda istediğinizi yerine getirirler.				
6	bazen başkalarını üzmem insanı rahatlatır.				
7	Bazen bir başka çocukla alay ettiğimde kendimi iyi hissederim.				
8	Bazen diğerlerine komik isimler takıp onlarla dalga geçmek eğlenceli olabilir.				
9	Bazen istediklerinizi zorla yaptırmak gerekebilir.				
10	Bazı çocuklar hiçbir neden yokken birisine taktıklarında çok rahatsız oluyorum.				
11	Bazı çocuklar kendilerine kötü davranılmasını hak ederler.				
12	Bazı kişiler zorbaca davranarak diğerlerinin ilgisini çekerler.				
13	Beni kızdıran kişilerle alay eder, onları küçük düşürücü sözler söylerim.				
14	Eğer biri kırılmış ve üzgünse bunu fark edebiliyorum.				
15	Eğer birine kötü davrandıysam bunu hak etmiştir.				
16	Görüşlerimi başkaları ile paylaşmaktan hoşlanırım.				
17	Güçlü olmak hoşuma gidiyor, böylece her istediğimi elde ediyorum.				
18	Herkesin iyi yaptığı (olduğu) bir şey vardır.				
19	Kendimden güçsüz kişilere bağırarak beni rahatlatır.				
20	Kendi kötü hissettiğimde bunu yakın arkadaşlarımla konuşarak geçirebiliyorum.				
21	Kendimi kötü hissettiğimde bunun acısını başkalarından çıkarmak normaldir.				
22	Kendinden güçsüz kişilere gücünü göstermek gerekir.				
23	Kendisi ile alay edilen bir çocuk ağlayınca komik oluyorr.				
24	Kendisine kötü davranılan çocukların neler hissettiğini anlayabiliyorum.				
25	Kızdığım birinin canını yaktım isterim.				
26	Kötü bir gün geçirdiysem, kendimi nasıl sakinleştireceğimi bilirim.				

3. Rehberlik ihtiyaç formu

REHBERLİK İHTİYAÇLARINI BELİRLEME FORMU		Evet	Hayır	Kararsızım
1	Daha verimli çalışma yollarını öğrenmeye ihtiyacım var.			
2	Daha iyi dinlenebilmeyi öğrenmeye ihtiyacım var.			
3	Sınıfta konuşurken kendimi nasıl daha rahat hissedebileceğimi öğrenmeye ihtiyacım var.			
4	Zihnimi derste nasıl daha fazla tutabileceğimi öğrenmeye ihtiyacım var.			
5	Zamanı nasıl daha iyi kullanabileceğimi öğrenmeye ihtiyacım var.			
6	ödevlerimi daha iyi yapabilmeyi öğrenmeye ihtiyacım var.			
7	Nasıl daha doğru ve çabuk karar verebileceğimi öğrenmeye ihtiyacım var.			
8	Sınavlarda nasıl daha başarılı olabileceğimi öğrenmeye ihtiyacım var.			
9	Okul ya da ğrenmelerim hakkındaki duygularımı rahatlıkla sylebilmeyi öğrenmeye ihtiyacım var.			
10	Okuldan nasıl daha fazla hoşlanabileceğimi öğrenmeye ihtiyacım var.			
11	En başarılı olacağım işleri öğrenmeye ihtiyacım var.			
12	Değişik mesleklerin özelliklerini öğrenmeye ihtiyacım var.			
13	Okulda ğrendiklerimin gelecekteki mesleğimde bana nasıl yardımcı olacağını öğrenmeye ihtiyacım var.			
14	çeşitli meslekler için gerekli eğitim türlerini öğrenmeye ihtiyacım var.			
15	Yeteneklerimin ve ilgilerimin gelecekteki mesleğimle ilişkisini öğrenmeye ihtiyacım var.			
16	Farklı mesleklerdeki insanların yaptıkları işleri öğrenmeye ihtiyacım var.			
17	Yapmaktan mutlu olacağım Şeyleri ğrenmeye ihtiyacım var.			
18	Nasıl arkadaş edineceğimi öğrenmeye ihtiyacım var.			
19	Yetişkin insanlarla iyi geçinmeyi öğrenmeye ihtiyacım var.			
20	Yaşitlarımla iyi geçinmeyi öğrenmeye ihtiyacım var.			
21	Kendim hakkında daha rahat konuşabilmeyi öğrenmeye ihtiyacım var.			
22	Başkalarının duygularını daha iyi anlayabilmeyi öğrenmeye ihtiyacım var.			
23	Davranışlarımdan daha fazla sorumlu olabilmeyi öğrenmeye ihtiyacım var.			
24	Kendi duygularımı anlamayı ve onları kabul edebilmeyi öğrenmeye ihtiyacım var.			
25	Duygularımın davranışlarımı nasıl etkilediğini öğrenmeye ihtiyacım var.			
26	Kendimi daha fazla tanımaya ihtiyacım var.			

4. Onay yazısı



T.C
BÜYÜKÇEKMECE KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 35909414/899-E-4420163

20.04.2016

Konu: Anket İzni

KAYMAKAMLIK MAKAMINA
Büyükçekmece/İSTANBUL

İlgi :Birol ÇELİK'e ait 19/04/2016 tarih ve 4398581 sayılı dilekçe.

Sabahattin Zaim Üniversitesi rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında Yüksek Lisans ikinci Sınıf öğrencisi Birol ÇELİK'in Yüksek Lisans bitirme tezi için ilçemiz Rosvita Timur İmrağ Endüstri Meslek Lisesi ve Büyükçekmece Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencileri ile anket ve ölçme değerlendirme sorularını uygulaması; Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde gereğini onay emirlerinize arz ederim.

Turgay AKYOL
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
20/04/2016
Sefer ERKEÇOĞLU
Kaymakam a.
İlçe Milli Eğitim Müdür V.