

**T.C.  
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**TÜRK VE SURİYELİ ÇOCUKLARDA BENLİK SAYGISI,  
AKRAN ZORBALIĞI VE SOSYAL DESTEK**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Muhammed Sadık ATAMTÜRK**

**Enstitü Anabilim Dalı: Psikoloji  
Enstitü Bilim Dalı : Psikoloji**

**Tez Danışmanı: Dr. Öğretim Üyesi Selçuk ASLAN**

**AĞUSTOS-2019**

T.C.  
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

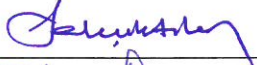
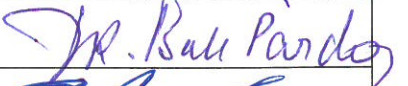

TÜRK VE SURİYELİ ÇOCUKLARDA BENLİK SAYGISI,  
AKRAN ZORBALIĞI VE SOSYAL DESTEK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Muhammed Sadık ATAMTÜRK

Enstitü Anabilim Dalı : Psikoloji  
Enstitü Bilim Dalı : Psikoloji

“Bu tez .../.../2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.”

JÜRİ ÜYESİ	KANAATI	İMZA
Dr. Öğr. Üyesi Selsuk Aslan	Basarılı	
Dr. Öğr. Üyesi İpek Pardo	Basarılı	
Dr. Öğr. Üyesi Serra Çetinkaya	Basarılı	

## **BEYAN**

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

**Muhammed Sadık ATAMTÜRK**

**26.08.2019**



## ÖNSÖZ

Bu tezin yazılması aşamasında, çalışmamı sahiplenerek titizlikle takip eden danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Selçuk ASLAN'a kıymetli katkı ve emekleri için teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Bütün süreç boyunca bana destek olan aileme, emeklerini ödeyemeyeceğim anneme ve babama şükranlarımı sunarım.

**Muhammed Sadık ATAMTÜRK**

**26.08.2019**

## İÇİNDEKİLER

<b>TABLO LİSTESİ</b> .....	<b>iii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>SUMMARY</b> .....	<b>v</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
<b>BÖLÜM 1: KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	<b>10</b>
1.1. Benlik Saygısı .....	10
1.1.1. Benlik Kavramı .....	10
1.1.2. Benlik Saygısı.....	11
1.1.3. Benlik Saygısını Etkileyen Faktörler .....	14
1.2. Akran Zorbalığı.....	17
1.2.1. Akran Zorbalığına Yol Açan Faktörler .....	22
1.3. Sosyal Destek .....	24
<b>BÖLÜM 2: YÖNTEM</b> .....	<b>27</b>
2.1. Araştırmanın Modeli .....	27
2.2. Evren ve Örneklem .....	27
2.3. Veri Toplama Araçları .....	27
2.3.1. Benlik Saygısı Ölçeği.....	28
2.3.2. Akran Zorbalığı Ölçeği .....	29
2.3.3. Sosyal Destek Ölçeği.....	29
2.4. Verilerin Toplanması .....	30
<b>BÖLÜM 3: BULGULAR</b> .....	<b>31</b>
3.1. Betimsel İstatistikler.....	31
3.2. Korelasyon Analizi Bulguları .....	36

3.2.1. Sosyo-Demografik Değişkenlerle Bağımlı Değişkenler Arası İlişkiler .....	36
3.2.2. Bağımlı Değişkenler Arası İlişkiler.....	37
3.3. Gruplar Arası Karşılaştırmalar .....	38
3.3.1. Cinsiyetler Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Betimleyici İstatistikleri .....	38
3.3.2. Cinsiyetler Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Farklılığına Ait Mann-Whitney U Testi Bulguları .....	39
3.3.3. Milliyetler Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Betimleyici İstatistikleri.....	40
3.3.4. Milliyetler Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Farklılığına Ait Mann-Whitney U Testi Bulguları .....	40
3.3.5. Gelir Grupları Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Betimleyici İstatistikleri ....	41
3.3.6. Gelir Grupları Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Farklılığına Ait Mann-Whitney U Testi Bulguları .....	41
3.4. Regresyon Çözümlemesi Bulguları .....	42
<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>44</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>48</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>60</b>

## TABLO LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b> Katılımcıların Cinsiyet ve Milliyete Göre Dağılımı .....	31
<b>Tablo 2:</b> Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı .....	31
<b>Tablo 3:</b> Katılımcıların Hane Halkı Sayısına Göre Dağılımı .....	32
<b>Tablo 4:</b> Katılımcıların Kardeş Sayısına Göre Dağılımı .....	32
<b>Tablo 5:</b> Katılımcıların Doğum Sırasına Göre Dağılımı .....	33
<b>Tablo 6:</b> Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı .....	33
<b>Tablo 7:</b> Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı .....	34
<b>Tablo 8:</b> Katılımcıların Evlerine Giren Aylık Gelire Göre Dağılımı .....	34
<b>Tablo 9:</b> Açık Uçlu Değişkenlere Dair Tamamlayıcı İstatistikler .....	35
<b>Tablo 10:</b> Normallik Testi .....	35
<b>Tablo 11:</b> Sosyo-Demografik Değişkenlerle Bağımlı Değişkenler Arası İlişkiler .....	36
<b>Tablo 12:</b> Bağımlı Değişkenler Arası İlişkiler .....	37
<b>Tablo 13:</b> Cinsiyetler Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Bulguları .....	38
<b>Tablo 14:</b> Cinsiyetler Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Mann-Whitney U Testi Bulguları .....	39
<b>Tablo 15:</b> Milliyetler Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Bulguları .....	40
<b>Tablo 16:</b> Milliyetler Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Mann-Whitney U Testi Bulguları .....	40
<b>Tablo 17:</b> Gelir Grupları Arası Bağımlı Değişken Bulguları .....	41
<b>Tablo 18:</b> Gelir Grupları Arası Bağımlı Değişken Mann-Whitney U Testi Bulguları ..	41
<b>Tablo 19:</b> Benlik Saygısını Yordayan Değişkenlere İlişkin Regresyon Analizi .....	42

<b>Tezin Başlığı:</b> Türk ve Suriyeli Çocuklarda Benlik Saygısı, Akran Zorbalığı ve Sosyal Destek	
<b>Tezin Yazarı:</b> M. Sadık ATAMTÜRK	<b>Danışman:</b> Dr. Öğr. Üye. Selçuk ASLAN
<b>Kabul Tarihi:</b> 26 Ağustos 2019	<b>Sayfa Sayısı:</b> v (ön kısım) + 59 (tez) + 7 (ek)
<b>Anabilim Dalı:</b> Psikoloji	<b>Bilim Dalı:</b> Psikoloji
<p>İlkokul 4. sınıfta okuyan Türk ve Suriyeli öğrencilerde benlik saygısı, akran zorbalığı ve sosyal destek düzeyi arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlayan bu araştırmaya 42 Suriyeli, 88 Türk olmak üzere toplam 130 öğrenci katılmıştır. Çalışmada bağımlı değişkenler (benlik saygısı, akran zorbalığı, sosyal destek düzeyi) arasındaki ilişkileri incelenmiş, sosyodemografik değişkenler temelinde oluşturulan gruplar arasında bağımlı değişken düzeyleri bakımından farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.</p> <p>Bu araştırmada, verilerin toplanması için anket formu oluşturulmuştur. Anketteki ölçekler gerekli literatür taraması yapıldıktan sonra seçilmiştir. Veriler, internet üzerinden toplanmış, araştırmacı tarafından veri toplama süreci denetlenmiştir. Anket formu 3 bölümden ve seksen yedi sorudan oluşmaktadır. Öğrencilere; Kişisel Bilgiler Formu, Akran Zorbalığı Ölçeği, Benlik Saygısı Ölçeği ve Sosyal Destek Ölçeği anketleri uygulanmıştır. Verilerin analizi için SPSS programı kullanılmıştır.</p> <p>Veri analizi sonucunda, akran zorbalığı ile benlik saygısı arasında negatif yönlü, zayıf bir ilişki; akran zorbalığı ile sosyal destek arasında pozitif yönlü, zayıf bir ilişki; benlik saygısı ile sosyal destek arasında pozitif yönlü, zayıf bir ilişki saptanmıştır. Elde edilen bulgular ilgili alanyazın çerçevesinde tartışılmıştır.</p>	
<b>Anahtar Kelimeler:</b> Göç, Kültürleşme, Akran Zorbalığı, Benlik Saygısı, Sosyal Destek	



<b>Title of the Thesis:</b> Self-Esteem, Peer Bullying and Social Support in Turkish and Syrian Children	
<b>Author:</b> M. Sadık ATAMTÜRK	<b>Supervisor:</b> Assist. Prof. Dr. Selçuk ASLAN
<b>Date:</b> 26 August 2019	<b>Nu. of pages:</b> v (pre text) + 59 (main body) + 7 (app.)
<b>Department:</b> Psychology	<b>Subfield:</b> Psychology
<p>The aim of this study was to investigate the relationships between self-esteem, peer bullying and social support among Turkish and Syrian students attending 4th grade in primary school. In this study, the relationships between dependent variables (self-esteem, peer bullying, social support level) were examined and the differences between the groups formed on the basis of sociodemographic variables were investigated in terms of dependent variable levels.</p> <p>In this research, a questionnaire was formed to collect data. The scales in the questionnaire were selected after necessary literature review. Data were collected over the internet and the data collection process was supervised by the researcher. The questionnaire consists of 3 sections and eighty-seven questions. To students; Personal Information Form, Peer Bullying Scale, Self-Esteem Scale and Social Support Scale questionnaires were applied. SPSS program was used for data analysis.</p> <p>As a result of the data analysis, a negative, weak relationship between peer bullying and self-esteem; a positive, weak relationship between peer bullying and social support; a positive, weak relationship was found between self-esteem and social support. The findings were discussed in the context of the relevant manuscript.</p>	
<b>Keywords:</b> Migration, Acculturation, Peer Bullying, Self-Esteem, Social Support	

## GİRİŞ

Göç kavramı, tarih kadar eski bir kavramdır. Bir kişinin ya da bir grup insanın bulunduğu yerden başka bir yere giderek orada yaşamaya başlamasına göç denir. Göç, uluslararası sınırların geçilmesini kapsadığı gibi aynı ülke içindeki yer değişikliklerini de kapsamaktadır. Göç hareketi tanımlanırken bu eylemin süresi, nedeni ya da yapısı dikkate alınmaz (Çiçekli, 2013).

Göçün toplumsal, ekonomik, politik, pedagojik, psikolojik pek çok nedeni ve sonucu olmasına rağmen psikoloji alanında bu olguyla ilgili çok çalışma yapılmamıştır. (Abadan-Unat, 2002; Akkayan, 1979; Kağıtçıbaşı, 2012a; Yalçın, 2004). Göçün karmaşık yapısı kişisel ya da toplumsal nedenleri ve sonuçları olmasından kaynaklanmaktadır (Sağlam, 2006).

Göç olgusundaki yer değiştirme kişinin ya da grubun isteğine bağlı olabileceği gibi onların isteklerinden bağımsız yani zorunlu da olabilir. Savaşlar, siyasi, sosyal ya da ekonomik sebepler bu harekete neden olabilmektedir. Göç konusunda çalışan Birleşmiş Milletler Yüksek Komiserliği, dakikada 24 kişinin evini, ülkesini terk etmek zorunda bırakıldığını açıklamıştır.

Kişi, saiklerini gerçekleştirmek istemektedir. Bunu yaşadığı yerde yapamazsa bu imkâna ulaşabileceği başka bir yerde yaşamak istemekte, bu sayede kendi için yeni şartlar oluşturmayı hedeflemektedir. Bu niteliği ile göç, hem giden kişiyi hem de gidilen yeri değiştiren karşılıklı bir süreci ifade etmektedir (Ehnholt ve Yule 2006).

Uluslararası sınırları geçerek başka bir ülkeye göç edilmesinin çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Bu nedenlerden biri, kişi ya da bir grubun ülkesinde kendini baskı altında hissetmesidir. Bu baskı; soy, inanç, politik bakış açısı veya sosyal konumdan kaynaklanmaktadır. Bu baskı ya da baskı hissi nedeniyle kendi ülkesi dışında bir ülkeye sığınma isteğinde bulunan ve isteği ilgili ülke tarafından kabul edilen kişilere mülteci denir (Çiçekli, 2013).

Talebi ilgili ülkeye henüz kabul edilmemiş kişilere ise sığınmacı denmektedir. Sığınmacıların talebi ilgili ülke yetkilileri tarafından soruşturma aşamasındadır ancak kişi ya da grup kendi ülkesini terk etmiştir (Çiçekli, 2013).

Dünyanın farklı ülkelerinde 22.5 milyon kişinin mülteci statüsünde yaşadığı bilinmektedir. Yine 10 milyon kişi, statüsüz ve vatansız olarak yaşamaktadır. Statüsüz yaşayan kişiler en temel insan hakkı olarak kabul edilen eğitim, sağlık, seyahat ve çalışma haklarından yoksundur (UNHCR, 2018).

Göçle oluşan nüfus hareketi kısa süreli olabileceği gibi kalıcı da olabilmektedir. Bu noktada göç kavramını durağan bir kavram olarak görmemek gerekmektedir. Göç aslında neden ve sonuçlarıyla algılanması gereken bir süreçtir. Bu durum kavramın tanımlanmasını da değerlendirilmesini de karmaşık bir hâle getirmektedir (İçduygu, 2012).

Göç kavramını tanımlarken dikkate alınmayan süre, neden gibi olgular göç eden kişi için önem taşımaktadır. Nereye, neden gidildiği, gidilen yerde ne kadar yaşanacağı, geride bırakılanlar göç edenlerin göç ettikleri yere uyum sürecini şekillendirmektedir. Özellikle farklı bir ülkeye göç edilmesi kültürel uyum sorunlarını da beraberinde getirmektedir. Bu uyum sorunlarından en çok çocuklar etkilenmektedir. Özellikle büyük travmalara yol açan göç etme nedenleri çocukların psikolojilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Göç sonucunda yaşanan iletişim sorunu da bu olumsuz etkiyi pekiştirmektedir.

Uyum sürecini etkileyen faktörlerden biri de göç edilen yerde yaşananlardır. Terk edilen yerde yaşananlar ne kadar olumsuz olursa olsun göç sonrasında eskiye dair her şey olumlu olarak hatırlanabilmektedir. Bu durum özleme neden olmakta ve kişinin yeni bir çevre oluşturmasını engelleyebilmektedir (Erol ve Ersever, 2014).

Kişi olumsuz yaşam koşullarını olumluya çevirmek, kendisi için fırsatlar yaratmak amacıyla göç edebilir. Bu göç, fiziksel sağlığı olumlu etkilerken, ruhsal sorunlar yaşanmasına yol açabilmektedir. Elbette tek başına göç olgusu ruhsal bir hastalık nedeni değildir. Ancak çevresel değişikliklerle birleşince olumsuz sonuçlar oluşturmaktadır. Burada alışılan ortamdan ayrılmanın getirdiği bir travma etkisi söz konusudur, bu etkiye yeniye alışma çabası da eklenince psikolojik rahatsızlıklar için uygun bir zemin oluşmaktadır (Oytun,2015).

Göç edenler o kadar duyarlı bir dönem yaşar ki sağlıkları coğrafi ve iklimsel nedenler dışında kültürel faktörlerden bile etkilenebilmektedir (Sequin, 1956).

Uzun bir süredir devam eden Suriye'deki savaş mülteci ve sığınmacı sayısını artırmıştır. Türkiye bu durumdan en fazla etkilenen ülkedir. Göç İdaresi verilerine göre Türkiye'de 3.5 milyondan fazla mülteci yaşamaktadır. 2018 yılının başında Türkiye'ye sığınmak zorunda kalan Suriyeli sayısının 4 milyona yaklaştığı ve 5-18 yaş arasında okul çağında 1 milyon; 0-4 yaş aralığında 490 bin civarı Suriyelinin bulunduğu görülmektedir (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2018).

Başlangıçta geçici misafir olarak görülen Suriyelerin ülkelerine kısa sürede dönemeyeceği belli olunca yaşamlarıyla ilgili daha somut adımlar atılmaya başlanmıştır.

Orellana, göç esnasında çocukların bir “nesne” ve göçten olumsuz etkilenen “endişe kaynağı” olarak görüldüğünü belirtir. Başka bir ifade ile çocuklar ebeveynleri ya da akrabaları tarafından göç hareketine dâhil edilmemekte veya dâhil edilseler bile yanlarına alınmış bir obje olarak görülmektedir (Dobson, 2009: 353-360).

Göç olgusu içinde çocukların bağımsız fertler olarak kabul edildiği çalışmalar son dönemlerde yapılmaktadır. Bu çalışmalarda çocukların travmaları üzerinde de durulmaktadır. Özellikle göç yaşamış çocuklarla hiç göç yaşamamış çocukların psikolojik durumları üzerine yapılan mukayeseli çalışmalar göç olgusunun çocuklar üzerindeki psikolojik etkilerini ortaya koymaktadır. Söz konusu araştırmalardan bazıları göç olgusu yaşayan çocukların akranlarına oranla daha fazla travma yaşadığını ortaya koymaktadır (Janssen vd., 2004:133; Stevens vd., 2005:571; Bengi-Arslan vd., 1997:477-484; Fazel ve Stein, 2003:134; Diler vd., 2003:16-21; Özen vd., 2001:156-162).

Çocuk, kendisini çevresiyle anlamlandırır. Bu nedenle alıştığı ortamdan uzaklaşmak çocuklar üzerinde olumsuz bir etki yaratabilir. Yeni ortama adapte olmakta zorlanan çocuk hissettiği bu olumsuz baskıdan kurtulmak için farklı çıkış yolları arayabilir. Bu çıkış yolları çocuğun sokakla, suçla ve hatta uyuşturucu maddelerle tanışmasına yol açabilir. Bu süreçte psikolojik sorunlarda bir artış yaşanır (Kızmaz ve Bilgin, 2010: 310; Avcı, 2008: 23; Erkan ve Erdoğan, 2006:81). Yasalar nezdinde suç kabul edilen bir eylemin faili olan çocuklara dair araştırmalar yukarıda belirttiğimiz olguları desteklemektedir (Avcı, 2008: 21; Kızmaz ve Bilgin, 2010:308).

Erikson'a göre, şahsiyet sekiz evreyle gelişir. Evrelerin ilk üçü içsel dünya ile ilgilidir. Bu evreler çocuğun fert olma çabasını içerir. Dördüncü evre okul süreciyle başlar. 6-7 yaşla başlayan bu evrede çocuk bir sosyal bir kimlik kazanmaya başlar (Boyden, 2009: 256-276).

Sosyal kimlik çocuğun birlikte hareket etmeyi öğrenmesini sağlar. Bu evre işbirliği kurma, sorumluluk alma gibi toplumsal niteliklerin kazanıldığı evredir. Bir sonraki evre ise 13-14 yaşından 20-21 yaşına kadar devam eder. Bu evrede başkalarının kendisini nasıl değerlendirdiğini ve kendine bakış açısını karşılaştırır. Bu evreyi gençlik evresi olarak da tanımlamak mümkündür. Gençlik evresinin son döneminde yani 17-21 yaşları arasında genç bağımsızlık algısını oluşturmaya başlar. Bu algı aileden bağımsız olmayı, sonraki süreçte de etkili olacak kimliğini oluşturmayı temel alır. Genç, benlik algısını içinde bulunduğu topluma göre biçimlendirmeye çalışır. Daha önce tanımadığı bir toplum içinde benlik algısını oluşturmak, alışkın olmadığı bir kültürel yapıya uygun biçimlendirmeyi yapmaya çalışmak genci, kompleks bir benlik oluşturma süreci içine sokar (Levels ve Dronkers, 2008: 1424).

Göç sürecinde çocuğun kişilik oluşma evrelerinden hangisinde olduğu göç olgusunun çocuğu nasıl ve ne kadar etkileyeceğini belirler. Dördüncü evrede yani okullaşma ve sosyalleşme evresinde göç eden çocukların adaptasyon sorunları yaşadıkları görülmektedir. Daha erken evrelerde göç eden çocukların ise kültürel bir ikilem yaşadığı ve daha sonraki süreçte kendini her iki kültüre de ait hissetmediği görülmektedir (Şahin, 2001: 57-67).

Bütün göç hareketlerinde olduğu gibi Suriye'den göç etmek zorunda kalanlar içinde bu durumdan en çok çocuklar etkilenmektedir. Türkiye, çocukların bu karmaşadan en az biçimde etkilenmesi için farklı önlemler almaktadır. Bu önlemlerin başında çocukların eğitim süreçlerine devam etmesiyle ilgili çalışmalar gelmektedir.

Mülteci çocukların eğitim süreçlerine devam etmeleri beraberinde bazı sorunları da getirmektedir. Karşılaşılan en büyük sorunlardan biri dil sorunudur. Bu durum anlaşmanın önündeki en büyük engeldir. Bu engel beraberinde akran zorbalığını da getirmektedir.

Aynı ya da yakın yaş grubundaki kişilerin birbirlerine karşı gösterdikleri zarar verici davranış olarak tanımlanabilecek akran zorbalığı bu davranışlara maruz kalan çocuklarda zamanla benlik saygısını olumsuz etkilemektedir (Gökler, 2009). Dil ve kültüre uyum sağlayamamak söz konusu çocukların akran zorbalığına uğrama oranını artırmaktadır. Akran zorbalığı, ciddi travmalar yaşayan bu çocukların durumunu olumsuz yönde pekiştirmektedir. Bu durum, göçmen çocukların kendi toplulukları içinde kalmasına ve içe kapanmasına yol açmaktadır. İletişim sorunu ve akran zorbalığı çocukların benlik saygı düzeyini azaltmaktadır. Çocukların benlik saygı düzeyinin yükselmesi sosyal destek görebilmelerine bağlıdır.

Göçmen çocukların gelişiminde de bütün çocuklarda olduğu gibi aile tutumları etkilidir. Bu noktada ailenin göç etme sebepleri, bu süreçte yaşananlar ve göç sonrası süreç de çocuğun gelişimini etkiler (Köse vd., 2011: 225; Polat, 2007: 106; Manço, 2000: 133).

Suriyeli göçmen çocuklarla yapılan çalışma anne-baba varlığının çocuklar açısından önemini ortaya koymuştur. Bu çalışmanın sonuçlarına göre ebeveynlerinden ihtiyaç duyduğu kadar ilgi göremeyen ya da ebeveynleri olmadığı için bu bağlılıktan mahrum kalan çocuklar hem fizyolojik hem de psikolojik sorunlar yaşamaktadır (Harunoğulları, 2016: 62).

Akranları tarafından dışlanan çocuk ve ergenlerde depresyon ve kaygı dâhil olmak üzere birçok psikolojik uyum sorunları yaşanabilmektedir. Bu noktada eğitim paydaşlarından biri olan akranların eğitimine önem vermek ve kültürleşme sürecinde akran desteği almak gerekli ve önemlidir (Yalçın, 2017).

Kültürel farklılığı değil kültürel çeşitliliği ön plana alan bir yaklaşım ileriki süreçlerde toplumun bütünü için de bir fayda sağlayacaktır. Entelektüel ve psikolojik olarak toplumun gelişmesine olanak tanıyacaktır. Bu anlayışın gelişmesinde en önemli rol kuşkusuz öğretmenlere düşmektedir. Kültürleşme sürecinde en önemli arabulucu işlev göreceğ bileşenin öğretmen ve öğretmen tutumları olmaktadır (Süleymanov, 2018).

Unutmamak gerekir ki akran zorbalığı sadece mülteci çocukların yaşadığı bir sorun değildir. Bu durum genelden farklı bütün çocukların yaşayabileceği bir sorundur. Bu sorunun aşılmasında sosyal destek düzeyinin yadsınamaz rolü vardır.

Sosyal destek kavramı, kişinin ihtiyaç duyduğunda başvurabileceği insanların olması olarak tanımlanabilir. Sosyal destek, kişinin değer görmesi, ihtiyaç duyduğu özeni yaşayabilmesi demektir. Bu durum söz konusu ilişkide kişinin doyuma ulaşmasıdır (Sertbaş, Çuhadar ve Demirli, 2004).

Sosyal destek unsurlarının en etkilisi ailedir ancak aile tek başına yeterli olamamaktadır. Öğretmenler, okul yöneticileri, rehber öğretmenler ve hatta akranlar da sosyal destek sisteminde önemli görülmektedir. Sosyal destek sisteminin güçlü olması kişinin yaşadığı sorunlarla daha kolay ve daha hızlı baş etmesini sağlamaktadır.

Burada sadece mültecilerin Türk kültürüne uyum sağlaması söz konusu değildir aynı zamanda Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının da mültecilere uyum sağlaması söz konusudur. Karşılıklı olarak kültürleşme süreci yaşanmaktadır.

Bu süreç kişinin cinsiyeti, yaşı, eğitim durumu, kişilik özellikleri gibi faktörlerle yakından ilişkili görülmektedir. Bu süreci etkileyen kişisel özelliklerin dışında, yeni karşılaşılan toplum ve onun kültürüyle ne kadar süre ilişki kurulduğu, sosyal destek, sorunlarla mücadele etmeye yatkınlık gibi etmenler bulunmaktadır (Berry, 1997).

Mülteci çocuklar ve aileleri büyük bir travma yaşamaktadır. Göç, zorunlu sebeplerle olmasa da bir travma sebebidir. Bunun dışında farklı bir kültürün dinamikleriyle yüzleşmek, dışlanma, akran zorbalığı, ırkçılık, sosyal çevre oluşturmada zorluk, yerleşim sorunları stres faktörleri olarak karşılıklarına çıkabilmektedir.

Mülteci çocuklar, göç ettikleri ülkenin kültürü temelde kendi kültürlerine yakın olsa bile, etnik yapı, dil, düşünce gibi nedenlerden ayrımcılığa uğrayabilmektedir. Bu ayrımın temelinde toplumda mültecilerle ilgili oluşan olumsuz ve yanlış algıların da etkisi vardır. Ayrımcılık nedeniyle göç ettikleri topluma uyum sağlayamayan çocuklar, göç ettikleri ülkeye ve topluma yabancılaşabilmektedir.

Mülteci çocukların aileleri ve eğitim sistemi onları koruyup destekledikleri zaman çocukların bu durumlarla baş etme yetenekleri gelişmektedir (Athey & Ahearn, 1991).

Bu araştırma ilköğretim dördüncü sınıfta öğrenim gören mülteci çocuklar ve Türk akranlarında benlik saygısı, akran zorbalığı ve sosyal destek arasındaki ilişkileri incelemektedir.

## **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı ilkokul 4. sınıfta okuyan Türk ve Suriyeli öğrencilerde benlik saygısı, akran zorbalığı ve sosyal destek düzeyi arasındaki ilişkileri incelemektir. Bu kapsamda bağımlı değişkenler (benlik saygısı, akran zorbalığı, sosyal destek düzeyi) arasındaki ilişkiler incelenmiş, sosyodemografik değişkenler temelinde oluşturulan gruplar arasında bağımlı değişken düzeyleri bakımından farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

## **Alt Amaçlar**

1. Ele alınan sosyodemografik değişkenlerle (yaş, birlikte yaşadığı kişi sayısı, kardeş sayısı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, arkadaşlık ilişkileri) bağımlı değişkenler (benlik saygısı, akran zorbalığı, sosyal destek düzeyi) arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Bağımlı değişkenler (benlik saygısı, akran zorbalığı, sosyal destek düzeyi) arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında bağımlı değişken düzeyleri bakımından anlamlı farklılık var mıdır?
4. Suriyeli öğrencilerle Türk öğrenciler arasında bağımlı değişken düzeyleri bakımından anlamlı farklılık var mıdır?
5. Gelir durumuna göre oluşturulan gruplar (düşük, orta) arasında bağımlı değişken düzeyleri bakımından farklılaşma var mıdır?
6. Akran zorbalığı ve sosyal destek düzeyi benlik saygısını yordamakta mıdır?

## **Araştırmanın Metodolojisi**

Araştırmanın metodolojisi, araştırmanın kısıtları, araştırmanın modeli ve araştırmanın örnek kütle seçiminden oluşmaktadır.



## Araştırmanın Önemi

Bu araştırma mülteci çocuklar ve akranları arasındaki benlik saygısı düzeyini, uğradıkları akran zorbalığını sosyal destek düzeyleri bakımından ele alarak incelemektedir. İlgili literatür incelendiğinde benlik saygısı ile ilgili araştırmalar arasında benlik saygısı ve akran zorbalığı arasında ilişki kuran çalışmalar olduğu görülmüştür ancak sosyal destek düzeyleri, akran zorbalığı ve benlik saygısını kapsayan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırmanın bu üç değişkeni de birlikte incelemesi bakımından alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## Tanımlar

Araştırmada kullanılan kavramların tanımları aşağıda belirtilmiştir:

**Göç:** Bireysel ya da grup hâlinde uluslararası sınırları geçerek veyahut aynı ülke sınırlarında, bulunduğu yerden başka bir yere giderek orada yaşamaya başlamasıdır (Çiçekli, 2013).

**Mülteci:** Soy, köken, inanç, politik kimlik, sosyal konum vb. baskısı yüzünden yaşadığı ülkeden farklı bir ülkeye gitmek isteyen ve söz konusu ülkeye sığınma başvurusu yapan, başvurusu ilgili ülke tarafından kabul edilen kişilere denir (Çiçekli, 2013).

**Sığınmacı:** Sığınma talebi ilgili ülke tarafından henüz kabul edilmemiş kişilere ise sığınmacı denir. Sığınmacıların talebi ilgili ülke yetkilileri tarafından soruşturma aşamasındadır ancak kişi ya da grup kendi ülkesini terk etmiştir (Çiçekli, 2013).

**Akran Zorbalığı:** Yaşıt kişilerin bir kişiyi ya da grubu kasıtlı bir biçimde incitmek amacıyla tekrarlı olarak güç kullanmasına denir. Akran zorbalığı; birine fiziksel bir güç uygulama, biriyle dalga geçme, dışlama, arkasından konuşma, onunla ilgili yalan söyleme şeklinde oluşabilir (Gökler, 2009).

**Benlik Saygısı:** Bireyin kendisini değerlendirmesidir. Bu değerlendirme kişinin özgün niteliklerine, kabul ettiği bakış açısına, olumlu ve olumsuz önyargılarına bağlıdır (Esenay, 2002).

**Sosyal Destek:** Bir koruma sistemidir. Kişi, yaşamında zorluklarla karşılaştığında çevresinin desteğine gereksinim duyar. Sosyal destek; gereksinim duyduğu korumaya, desteğe ulaşabilmesi, bu sayede tatmine ulaşmasıdır (Sertbaş, Çuhadar ve Demirli, 2004).



## BÖLÜM 2

### KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Benlik Saygısı

##### 2.1.1. Benlik Kavramı

Türkçe sözlükte “bir kimsenin öz varlığı, kişiliği, onu kendisi yapan şey, kendilik, şahsiyet” olarak tanımlanan benlik kavramı genel olarak kişinin hayatı ve çevresini algılayış biçimini ifade etmektedir (TDK, 2019). Bu algılayış biçimi aynı zamanda kişinin değer yargılarını, tutumlarını ve davranışlarını şekillendirmektedir (Markus ve Kitayama, 2003; Triandis, 1989).

Benlik “Ben kimim?” ve “Ben ne yapabilirim?” sorularının cevaplarını kapsamakta, bu cevaplar kişinin dış dünyayı algılayışını da etkilemektedir (Atkinson, 1999).

Benlik kavramı bir yandan kişinin şu anla ilgili algılamalarını içerirken bir yandan da geçmiş ve gelecekle ilgili algılamalarını içermektedir (Aydın, 1996).

Yukarıda da belirttiğimiz üzere benlik kişinin kendisiyle ilgili genel bakış açısıdır. Ve bu bakış açısı kişiliğin genel dokusunu oluşturur. Ancak kişilik sadece bu genel dokudan ibaret değildir. Bu doku içinde daha özel alanlar da vardır.

Bu alanlar benlik şemalarıdır. Bu durum, kişinin kendisiyle ilgili sahip olduğu algıların ve bilgilerin her zaman net ve berrak olmamasına neden olmaktadır. Kişi herhangi bir durumla ilgili kendisine yönelik berrak algılara sahipken başka bir durumla ilgili açık, net değerlendirmelere sahip olamayabilir (Aydın, 1996).

Kişi, kendi için önem arz eden alanlarda ben şemasına sahiptir. Deneyimlerin şekillendirdiği benlik şemaları doğal olarak kişinin sonraki süreçteki algılarını ve bakış açısını da etkilemektedir. Bu durum kişilerin benlik kavramında birbirine benzemeyen, kendine özgü niteliklerin oluşmasını sağlamaktadır (Markus, 1977).

Kişinin geçmiş, şu an ve gelecek değerlendirmelerine tesir eden şemalar aynı zamanda kişinin bütün benlik algısına –sosyal duyarlılık, toplumsal rol, beden imajı vb.- da tesir etmektedir (Markus, Hamil ve Sentis, 1987). Kendine yöneltilen olumsuz eleştiriler

neticesinde oluşturduğu gerçekçi olmayan benlik algısını çocuğun sonraki süreçte değiştirmesi uzun bir süreçtir (Özden, 2005: 28-29).

Benlik şemaları kişilerin sadece kendilerine yönelik algılarını değil aynı zamanda başkalarına dair algılarını da etkiler. Bir kişi, kendi davranışlarına benlik şemalarına uygun anlamlar yükler. Benlik şemalarına dair yargıların daha hızlı hayata geçirildiği gözlemlenmiştir. Şemaların tek başına böyle bir niteliği bulunmamaktadır (Markus, 1977).

Kişinin kendisiyle ilgili algılamalarının oluşumunda kişisel özellikler kadar kültürel ve toplumsal özellikler de etkili olmaktadır.

Egemen bireyci (individualistic) ve toplulukçu (collectivistic) değerlere sahip toplumlardaki benlik algıları birbirinden farklıdır (İmamoğlu, 1998; Kağıtçıbaşı, 1980, 1990, 1996, 2000, 2001, 2002; Kitayama ve Cohen, 2007; Triandis, 1999, 2000, 2001).

İçinde bulunan toplumdan -grup, örgüt ve diğer topluluklar da dâhil olmak üzere-duygusal olarak bağımsız olmak bireycilik; içinde bulunan sosyal sisteme -aile, akrabalar, üyesi bulunan gruplara- bağımlı olmak toplulukçuluk kavramlarıyla ifade edilmektedir (Hofstede, 2001).

### **2.1.2. Benlik Saygısı**

Kişinin kendisiyle ilgili algıları ve kendisini değerlendirmesi sonucu ortaya çıkan beğenmeye benlik saygısı denmektedir. Başka bir ifade ile benlik saygısı bireyin kendisini onurlu, kıymetli, çalışkan, faal görmesidir (Kohut, 1971; Yörükoğlu, 1985; Jersild, 1963).

Benlik saygısının gelişmesinde etkili olan bazı faktörler vardır. Başarma, kabiliyetlerinin farkında olma ve bunlardan yararlanabilme, takdir edilme, kendini değerli hissetme, kabul görme, sevinme, bedensel özellikleri fark ve kabul etme, beğenilme bu faktörlerin en etkilileri arasındadır (Tobin-Richards, Boxer ve Petersen, 1983).

Benlik saygısı düzeyi şu şekilde sınıflandırılabilir:

1. Yüksek benlik saygısı

## 2. Orta benlik saygısı

## 3. Düşük benlik saygısı

Benlik saygısının seviyesi kişinin günlük yaşamdaki temel becerilerini etkilemektedir. Kişinin okul ya da işteki başarısı, arkadaşlık ve dostluk ilişkileri kurabilmesi, kendisini ifade edebilmesi, yaratıcılığı, sorun çözme kabiliyeti, problemlerle baş edebilme yeteneği benlik saygısının derecesiyle yakından ilgilidir. Benlik saygısı yüksek olan ve benlik saygı düzeyi tutarlılık gösteren kişiler kendilerine güvenmektedir. Benlik saygısı zayıf olan kişiler ise kendine güvensizdir (Kohut, 1971; Yörükoğlu, 1985; Jersild, 1963).

Başkalarının saygısı ve yeterlilik benlik saygısının kaynaklarıdır. Bu iki ögenin kişi tarafından değerlendirilmesi de benlik saygısını etkilemektedir. Başkalarının saygısını kazanmak olumlu duygusal etkileşim kurmasının yanı sıra kişinin kendisini sevmesini sağlar, duygusal bir egemenlik oluşmasına katkıda bulunur. Bu durum beraberinde yeterlilik algısını getirir (Cotton, 1985).

Benlik algısı ve saygısı üzerinde etkili olan unsurlardan biri de mizaçtır. Mizaç biyolojik temelli bireysel farklılıklar olarak tanımlanabilir. Mizaç; bireyin dikkati, duyguları ve davranışlarındaki duygusal etkinin seviyesi ile alakalı kendisini düzenlemede onu eşsiz hâle getiren kişisel farklılıkları olarak tanımlanmaktadır (Berk, 2012: 260; Sanson, Hemphill ve Smart, 2004).

Çocuğun ebeveynleri ile iletişimde geri bildirim alabilmesi oldukça önemlidir. Çocuklar aldıkları bu geri bildirimler sayesinde kendilerini yeterli görebilmektedir, bu durum da benlik oluşumunda olumlu bir etki sağlamaktadır (Akkaya, 2008).

Bütün bu süreçte dikkat edilmesi gereken bir başka nokta daha vardır: Anne çocuğunun oyuncaklarla oynamasını takdir ettiğinde ve bu çabalarını desteklediğinde çocuğun yeterlilik algısı başkaları tarafından onaylanamaya bağımlı hâle gelebilmekte, bu bağımlılık hâli ego gelişimini geciktirebilmektedir (Provence, 1962).

Başaran'a (2005) göre, çocuğun okul öncesi dönemde yerleşen temel kişilik özellikleri, okul çağında ve sonraki yıllarda edinilen çevre tarafından kolay kolay değiştirilememektedir. Ancak eğitimle, bazı kişilik özelliklerinin zayıflatılması ya da

güçlendirilmesi, beğenilmeyen kişilik özelliklerinin başka özelliklerle telafisi söz konusu olabilmektedir.

Bu değişimin sağlanması çocukların sosyal gelişim anlamında uygun şekilde desteklenmeleri ile mümkün olabilmektedir. Sosyal gelişim ömür boyu devam eden bir süreç olmasının yanı sıra okul öncesi eğitim kurumunda alınan eğitimle birlikte çocukların mizaçları, benlik algıları ve sosyal ilişkileri ile yakından ilişkilidir (Erden ve Akman, 2011; Santrock, 2010).

Erikson'a göre her büyük kriz benlik saygısını kuvvetlendirmektedir (Erikson, 1959). Benlik saygısını kuvvetlendiren krizler, kişinin üstesinden gelebildiği krizlerdir.

Gerçeklere dayalı bir "ben" kavramının oluşması için benlik saygısının yetenek ve başarılarla dayalı olarak ortaya çıkması gerekir. Bireyin başarıları devam ettikçe, kabul duygusunu ve sevilme hissini yaşamaya devam ettikçe benlik saygısı her dönemde artarak devam eder (Erikson, 1959).

Benlik saygısı yüksek olan kişilerin kendilerini önemli ve yararlı olarak algılamaya eğilimli olduğu, benlik saygısı düşük olan kişilerin de kendilerini sevilmeye değer bulmadığı, kendilerine güvenmedikleri görülmektedir (Temel ve Aksoy, 2001).

Benlik saygısı düşük olan kişilerin kendilerine güvenmedikleri için denemekten korktuğu gözlenmektedir. Başarısızlık kaygısı başlanan işlerin bile yarım bırakılmasına neden olmaktadır. Kendisine yönelik olumsuz değerlendirmeleri olan benlik saygısı düşük kişiler sosyal olarak da geri planda kalmaktadır. Övgüleri de yergileri de kabul etmekte zorluk yaşamaktadırlar (Kohut, 1971; Yörükoğlu, 1985; Jersild, 1963).

Rosenberg (1989)'a göre benlik saygısı, kişinin kendisiyle uyum içinde olma ve yaptıklarından hoşnut olma duygusuyla eş bir değere sahiptir. Bu durum yüksek benlik saygısına sahip kişilerin kendilerini çevrelerindeki kişilerden üstün görmelerine yol açmaktadır. Bu kişiler kusursuz olduklarını düşünmenin yanı sıra kendilerini çok başarılı ve yetenekli olarak görmektedir. Benlik saygısı düşük olan şahıslar ise kendilerini değersiz görmektedir.

Psikoanalitik kuram, benlik saygısının gelişimi ile süperegö arasında bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Buna göre süperegönün gelişmesi, benlik saygısının içsel değerlerle

güçlenmesini sağlamaktadır. Bu noktada benlik saygısı sadece dışsal etkilere bağlı değildir. Yani tek başına sevilmiş olmak benlik saygısı için yeterli değildir. Kişinin doğru biçimde hareket ettiğini de bilmeye ihtiyacı vardır ( Fenichel, 1945; Akt. Erim, 2001).

Doğru davranışın yapılmaması süperegonun içsel bir ceza vermesine yol açmaktadır. Bu durum kişinin benlik algısını azaltır. Kişinin kendini haklı görmesinin yanı sıra başkalarının kendisiyle ilgili düşüncelerini de dikkate alması süperegonun benlik saygısı üzerindeki etkilerinden biridir ( Fenichel, 1945; Akt. Erim, 2001).

Adler, benlik saygısının davranışlara yön veren en önemli etken olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle bireyin hedefi var olan benlik saygısını korumak ya da oluşturmaktır (Steffenhagen ve Burns, 1987).

Adler'e göre benlik algısının güçlenmesinde önemli unsurlardan biri bireyin çevresiyle işbirliği hâlinde olmasıdır. Bu durum sosyal ilgi olarak da tanımlanabilmektedir. Sosyalleşme bu açıdan güçlü benlik saygısının en önemli bileşenlerinden biridir (Steffenhagen, 1990).

### **2.1.3. Benlik Saygısını Etkileyen Faktörler**

Benlik saygı düzeyleri, kişiden kişiye değişiklik gösterir. Kişinin farklı dönemlerde benlik saygısı düzeyi farklılık gösterebilir. Bu durum içsel faktörler kadar dışsal faktörlerle de yakından ilgilidir. Kişisel özelliklerin yanı sıra, yetiştirilme tarzı, anne-baba tutumları, eğitim düzeyi benlik saygısını etkilemektedir. Bireyin benlik saygısı aşağıdaki etmenlerden etkilenmektedir (Tuna ve Kayaoğlu, 2013: 68-69):

- Sosyoekonomik düzey,
- Cinsiyet,
- Yaş,
- Aile,
- Beden imajı,
- Sosyal ilişki
- Beceriler

Sosyoekonomik düzey, aylık gelir düzeyiyle yakından etkilidir. Modern yaşamın sunduğu standartları sağlayabilmek için gelir düzeyinin yüksek olması gerekmektedir. Tüketimin ön plana çıktığı günümüzde yaşam kalitesi gelir düzeyi ile ölçülmektedir. Yaşam kalitesi yaşanan evi, semti belirlemektedir.

Özellikle ergenlik döneminde gelir düzeyi benlik saygısına doğrudan etki etmektedir. Sosyoekonomik düzey ve benlik algısı arasında pozitif bir ilişki söz konusudur. Bu ilişkiye göre sosyoekonomik şartların düzelmesi yani ekonomik düzeyin yükselmesi benlik saygısını artırmaktadır. Sosyoekonomik şartların kötüleşmesi ise benlik saygısını olumsuz yönde etkilemektedir (Sayan ve diğerleri, 2001: 29-30; Erşan ve diğerleri, 2009: 40-41).

Yukarıda belirttiğimiz üzere yaşanan yer gelir düzeyine göre belirlenmektedir. Ergenlik döneminde yaşanan yer ve yaşanan yerin sunduğu imkânlar önem kazanmaktadır. Bu durum benlik saygısını etkilemektedir. Maddi olanakların artması genç için yeni bir sosyal ve kültürel statünün başlangıcıdır. Bu durum, gencin bilişsel ve entelektüel gelişimini olumlu yönde destekleyecektir. Kendini geliştirme ve yeni bir sosyal çevre oluşturma olanağı benlik saygısını pozitif yönde geliştirecektir (Baybek ve Yavuz, 2005: 93-94).

Bir kişiyle karşılaşıldığında ilk fark edilen kişinin cinsiyetidir. Bu durum söz konusu kişiyle ilgili ilk izlenimleri oluşturur. Toplumsal yaşam kadın ve erkek için farklı roller ve toplumsal statüler oluşturmuştur. Bu durum toplum yaşamını etkilediği gibi kişisel yaşamı da etkilemektedir. Yanlış yakıştırmalar toplumsal ve kişisel sorunlar doğurmaktadır (Hall, 1997: 11). Yapılan araştırmalar genellikle erkek çocukların benlik kavram puanlarının, kız çocukların benlik kavram puanlarından yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Sahip olunan eğitim olanaklarının yakın nitelikte olması söz konusu farkı kapatmaktadır (Hendricks, 2002: 28).

Benlik saygısı ve yaş arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalar yaş ilerledikçe benlik saygısının da arttığını göstermektedir (Baybek ve Yavuz, 2005: 93-94). Bu durum sınıfsal değişikliklerle de doğru orantılıdır. Yaşla birlikte değişen sınıfsal statüler benlik saygı düzeyini değiştirmektedir. Sınıfsal statü değişiminin yanı sıra deneyimler de bu duruma etki etmektedir.



Ergenlik döneminde güzellik ve beğenilme ihtiyacının kişinin kendine yönelik olumsuz eleştirileri tetiklediği görülmektedir. Ergenlik döneminde kızların fiziksel olarak kendilerini değiştirmeye çalıştıkları, sivilcelerinden şikâyet ettikleri, daha ince olmak için çabaladığı, erkeklerin ise özellikle seslerinin kalınlaşması nedeniyle daha az konuşmayı tercih ettiği görülmektedir (Offer, 1972).

Benlik saygı düzeyi yüksek olan kişilerin olumlu ya da olumsuz eleştirilere açık olduğu görülmektedir. Yine aynı kendisi kadar çevresine saygı duyduğu, bu nedenle de çevresini huzursuz edecek nitelikteki davranışlardan kaçındığı gözlemlenmiştir.

Kendine ve çevresine saygı duyan kişiler toplum içinde nasıl davranmaları gerektiği ile ilgili bir algıya sahiptir. Bu algı onların davranışlarını kısıtlamamakta aksine nerede nasıl davranacaklarını bildikleri için rahat ve güçlü iletişim kurabilmektedirler (Tutar ve diğ. 2009: 491-495).

Özellikle ergenlik döneminde sosyal çevrenin benlik üzerinde etkisi vardır. Sosyal bir çevresi olan ergenin benlik saygısı artmaktadır. Duygusal bir birliktelik yaşayan ergenler sosyal açıdan da olumlu bir benlik algısı geliştirirken, duygusal birliktelik yaşamayan ergenler sosyal açıdan pozitif bir gelişme göstermemektedir. Ancak duygusal birliktelik yaşamayan ergenlerin aile ilişkilerinin olumlu biçimde etkilenmesi söz konusudur (Lewin, 1942,1975: 130; akt; King, 2004).

Ergenin ailesinin çevresine yani arkadaşlarına dair tutumu ergenin tutumunu da değiştirir. Arkadaşlık ilişkilerine anne babası tarafından karşılmayan hatta bu ilişkilere saygı duyulan ergenin benlik saygısı bu desteği alamayan ergenlere oranla daha gelişmiştir (Çevik ve Atıcı, 2009: 347-350).

Aile, kişinin sosyal çevresi içinde en fazla iletişim kurduğu yapıdır (Yağbasan ve İmik, 2006: 227-229).

Aile, toplumun temelini oluşturmakta, toplumla ilgili araştırmaların temelinde de aile kavramı bulunmaktadır. Toplumsal ilişki dinamikleri kişilerin aileleriyle ilişkilerine bağlıdır. Ebeveyn ve yakın akrabaların tutum ve davranışları gencin benlik saygısı açısından önem taşımaktadır. İhtiyaç duyduğu ilgi, onay ve saygıyı ailesinden alan

gençlerin benlik saygısı bu durumdan olumlu yönde etkilenirken bu imkâna sahip olamayan gençlerin benlik saygısı olumsuz yönde etkilenmektedir (Bekir, 2009: 10).

Yapılan araştırmalar zekâ ve akademik başarı arasında doğrudan bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Öztürk ve Sevil, 2005: 17).

Başarı ve zekâ birbiriyle doğru orantılıdır ancak yüksek zekâyâ güvenip çalışmamak kişiyi başarısızlığa itebilir. Yoğun emek verilmesi durumunda, normal zekâ düzeyindeki kişiler büyük başarılar ulaştırabilmektedirler. Benlik saygısının akademik başarı üzerindeki etkilerinin incelendiği çalışmalar söz konusu iki kavramın pozitif yönde ancak orta düzeyde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Başka bir ifade ile benlik saygısının yüksek olması akademik başarıyı artırırken düşük benlik saygısı akademik başarısızlığa yol açabilmektedir. (Öztürk ve Sevil, 2005: 17).

## **2.2. Akran Zorbalığı**

Okul sadece öğretim yapılan bir mekân değildir aynı zamanda çocukların eğitimi açısından da önem taşımaktadır. Bunlarla beraber okulların başka görevleri de vardır. Okul aynı zamanda denge kurar, basitleştirir ve temizler. Söz konusu temizleme işlevi temiz bir çevre oluşturmak olarak anlaşılmalıdır. Burada sadece fiziksel açıdan temiz bir çevreden söz edilmemektedir aynı zamanda zararlı durumları ortadan kaldıran güvenli bir alan oluşturulması da söz konusudur. Güvenli bir alan sadece dışarıdan gelen tehlikelerin önlenmesiyle oluşturulamaz. İç tehditlerin de önlenmesi gerekmektedir.

Ancak pek çok okulda okul içi tehditlerin başında gelen akran zorbalığının yaşandığı görülmektedir. Birbirini tanıyan, birbiriyle bir düzeyde ilişkisi bulunan kişiler arasında devamlılık arz eden ve bir tarafın huzursuz olmasına yol açan olumsuz tutum ve davranışlar zorbalık olarak adlandırılmaktadır (Farrington, 1997). Akran zorbalığında yaşlılar arasında yaşanan fiziki ve psikolojik olumsuzluklar ön plana çıkmaktadır.

Bu noktada günlük yaşamda sıklıkla birbiri yerine kullanılan bu kavramların tanımlarını bir kere daha netleştirmek gerekmektedir. Saldırganlık bir ruh halini ifade eder, bu hal şiddet ve zorbalığı da içermektedir.

Saldırganlık, zorla benimsetme çabası olarak basit bir şekilde ifade edilmektedir. Saldırgan kişi başkalarına zarar vermeyi amaçlamaktadır. Bir davranışın saldırganlık olarak nitelendirilebilmesi için bireyler arasında bir güç dengesizliğinin olması, ya da mütemadiyen tekrarlanmış olması gerekmektedir (Koo, 2007).

Şiddet, saldırganlığın bir alt boyutu olarak kabul edilmektedir. Yani aslında saldırganlığın davranışa dönmüş halidir. Bu konulardaki ilk çalışmaları gerçekleştiren Olweus'a göre şiddet (1999); fiziksel güç ya da silah da dâhil olmak üzere herhangi bir nesne kullanarak failin birini yaralaması ya da ona zarar vermek amacıyla gerçekleştirilen saldırgan bir davranıştır.

Saldırganlığın bir diğer türü olan zorbalık ise, devamlılık arz eder. Güçsüz, savunmasız olan tarafa yönelik olarak gerçekleştirilen bu davranışların hem ruhsal hem de fizyolojik sonuçları olabilmektedir. Zorbalık fiziksel saldırganlıkla sınırlı değildir (Olweus, 1995).

Zorbalık kavramı sadece fiziki müdahaleleri içermemektedir. Başkalarını incitme amacı güden her davranış zorbalık olarak nitelendirilebilir. Bu nitelemeye duyguları incitme, hakkında konuşma, birini dışlama gibi davranışlar da dâhildir (Hazler, 1996; Roffey, 2000).

Güçsüz olan tarafın dengesini kaybetmesi için ona müdahale etmekten söz konusu tarafın eşyalarına zarar vermeye kadar uzanan tutum ve davranışlar fiziksel zorbalıktır. Güçsüz olan tarafla dalga geçmek, ona hoşla gitmeyecek, onu küçük düşürecek hitaplarda bulunmak ise sözel zorbalıktır. Bu her iki zorbalık türü de doğrudandır. Doğrudan olmayan, kişi hakkında dedikodu yapma, güçsüz tarafı dışlama biçimindeki tutum ve davranışlar da zorbalık olarak kabul edilmektedir (Smith ve Sharp, 1994). Başka bir ifade ile mağdurun sürekli olarak taciz edildiği bu durum ad takma ve dışlamaktan başlayarak, alay etme, hakaret etme, küçük düşürme, tehdit etme, fiziksel güç uygulamaya kadar giden bir süreci kapsamaktadır. Başat karakterin kendinden güçsüz karakteri devamlı olarak rahatsız etmesi ve bu yolla güçsüz kişi üzerinde bir stres unsuru oluşturması akran zorbalığıdır (Besag, 1989; Olweus, 1991; Roland, 1989; Smith, 1991).

Olweus, 1970'li yıllarda akran zorbalığıyla ilgili araştırmalar yapmaya başlamıştır. Söz konusu araştırmalar 1980 sonrasında farklı ülkelerde yapılan çalışmalara kaynaklık etmiştir (Yurtal ve Cenkseven, 2007).

Olweus'un İsveç, Norveç ve Finlandiya'da gerçekleştirdiği çalışmaların ardından Çin (Ekblad ve Olweus, 1986), İrlanda (O'Moore ve Hillery, 1989; Collins ve Bell, 1996), Kanada (Craig, Peters ve Konarski, 1998), İngiltere (Arora, 1987; Smith, 1991; Galloway, 1994; Sharp ve Smith, 1994; Sutton ve Smith, 1999; Glover, 2000), Avusturya (Klicpera ve Klicpera, 1996), Avustralya (Rigby ve Slee, 1992), Amerika Birleşik Devletleri (Hazler, Hoover ve Oliver, 1992), İskoçya (Mellor, 1997), Japonya (Akiba, 2004) ve Yunanistan (Andreou, 2000) gibi ülkelerde akran zorbalığına dair araştırmalar yapılmıştır. Olweus'un 7-16 yaş aralığındaki toplam 130.000 okula devam eden çocuğu incelediği araştırması öğrencilerin %5-9'unun düzenli bir şekilde zorbalığa maruz kaldığını ortaya koymuştur (Olweus, 1991). İngiltere'de gerçekleştirilen araştırma 11-16 yaş aralığındaki 4700 çocuğun % 75 'inin fiziksel olarak zorbalığa maruz kaldığını göstermiştir (Glover, 2000). Avustralya'da 25.000 öğrenci üzerinde yapılan araştırma yedi öğrenciden birinin haftada en az bir kez zorbalığa maruz kaldığını ortaya koymuştur (Rigby, 1997). İrlanda'da yapılan araştırmaya katılan öğrencilerin %43'ü sürekli olmasa da kimi zaman zorbalık yaptıklarını belirtmiştir (O'Moore ve Hillery, 1989). İngiltere'de Smith tarafından gerçekleştirilen çalışma ilköğretime devam eden öğrencilerin % 8'inin, ortaöğretime devam eden öğrencilerin ise % 10'unun diğer öğrencilere haftada bir kez veya birden çok kez zorbalık yaptığını ortaya koymaktadır (Smith, 1991). Yapılan çalışmalar incelendiğinde farklı kültürlerde de olsa çocukların zorbalığa uğrama ya da zorbalık yapma sıklıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Türkiye'de de akran zorbalığına dair araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmalar özellikle son dönemde gerçekleştirilmektedir (Dölek, 1998; Karaman-Kepenekçi ve Çinkır, 2001; Pişkin, 2002; Gültekin, 2003, Pekel, 2004; Akgün, 2005; Kutlu, 2005; Turgut, 2005; Atik, 2006; Koç, 2006; Kartal ve Bilgin, 2007; Cenkseven Önder ve Yurtal, 2008). Gerçekleştirilen çalışmalar akran zorbalığının diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye için de önemli bir problem olduğunu ortaya koymaktadır.

Dölek (1998) ve Pişkin (2002) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar zorbalığın dış etkenleri üzerinde durduğu görülmektedir (Dölek, 1998; Pişkin, 2002). Karaman-

Kepenekçi ve Çınkır (2001) tarafından araştırma sonuçları zorbalığın ortaya çıkmasında sistemsel sorunların etkisini ortaya koymaktadır (Karaman-Kepenekçi ve Çınkır, 2001). Daha sonra yapılan çalışmaların bazıları da akran zorbalığının aile içi iletişimsizlik ile ilişkisini ortaya koymuştur (Mahiroğlu ve Buluç, 2003; Pişkin, 2003; Pişkin ve Ayas, 2005; Sönmez, 2003).

Akranlarına baskı yapan çocuklar kendilerini arkadaşları arasında üstün görmekte, karşısındaki kişinin uyguladığı bu baskıyı hak ettiğini düşünmekte ve şiddeti bir çözüm yolu olarak kabul etmektedir (Genç, 2007).

Zorba ve kurban öğrenciler, özel olarak okula genel olarak tüm çevrelerine uyum göstermede uyum yaşayabilmektedir. Bu uyum sorunu sosyal becerilerdeki yetersizliğin bir göstergesi olabilmektedir (Avcıoğlu, 2005; Segrin, 2001).

Çevreye uyum sağlayabilmek, yaşanabilecek çatışmaların üstesinden uygun iletişim yollarıyla gelmek sosyal beceri olarak tanımlanmaktadır (Matson, Matson ve Rivet, 2007). Sosyal beceriler çocukların başka çocuklara yönelik davranışlarını da kapsamaktadır. Başkalarına saygı duymak ve toplum normlarına uygun hareket edebilmek bu becerilerin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Çetin, Alpa Bilbay ve Albayrak Kaymak, 2003). Sosyal becerisi tam olarak gelişmemiş çocuklar akranları tarafından dışlanabilmekte ve hatta yetişkinler tarafından da ihmal edilebilmektedir (Dowrik, 1986; Akt. Çetin ve ark., 2003).

Sürekli zorba davranışlar sergileyen çocuklar yetişkinlerle de sorun yaşayabilmektedir. Bu çocukların çoğunlukla yetişkinlere karşı koyduğu, ilişki kurmada başarılı olamadığı, okul kurallarına uymama eğilimi gösterdiği görülmektedir (Banks, 1997; Pişkin, 2002; Olweus, 2005).

İlköğretim düzeyinde akran zorbalığıyla ilgili yapılan çalışmalar erkek öğrencilerin çoğunlukla fiziksel olarak akran zorbalığına uğradığını ya da akran zorbalığı gerçekleştirdiğini ortaya koymaktadır (Baldry ve Farrington, 2000; Natvig, Albrektsen ve Qvarnstrom, 2001; Sourander ve diğ., 2000; Wolke ve diğ., 2001). Kız öğrenciler arasında ise akran zorbalığının özellikle sözel nitelikler taşıdığı görülmektedir (Nansel ve diğ., 2001).

Kapcı (2004), ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden öğrencilerin yüzde 40 oranında zorbalıktan etkilendiğini belirtmektedir. Çalışma, doğrudan yaşanan fiziki ya da sözel zorbalığın dışında çocuklar cinsel zorbalıkla da baş etmek zorunda kaldıklarını göstermektedir.

Özcebe'nin (2006) "Şiddet algısı ve sıklığı" konulu araştırmasının sonuçlarına göre dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden öğrencilerin yüzde 43'ü, yedinci sınıfların yüzde 41,7'si için şiddet dayakla bağdaşmaktadır. Çocukların yüzde 76,9'unun şiddeti çevrelerinde gördüğü, yüzde 56,5'inin ise TV'den etkilendiğini belirtmektedir.

Zorbalık yapan çocukların düşük benlik saygısı nedeniyle zorbalık yaptığı belirlenmiştir. Bu çocuklarda yüksek kaygı seviyesi ölçülmüş, yine bu çocukların empati kurma yetisinin düşük olduğu saptanmıştır. Zorbalık yapan kişi karşısındaki kurban üzerinde etkisini gördükçe kendine güvenmeye başlamakta, bu kendine güven olumsuz bir benlik saygısı oluşturmakta bu durumda zorbalık yapan kişinin kendisini karşısındakinden daha üstün görmesine neden olmaktadır. Kendini üstün görme hâli zamanla kendini ne olursa olsun haklı görme durumunu da geliştirmektedir. Yani zorbalık yapan kişi başka açılardan düşük olan benlik saygısını zorbalık yaparak artırmaya çalışabilmektedir (Çınkır, 2006).

Bu durum kurban üzerinde ise tam tersi bir etki oluşturmaktadır. Sürekli devam eden bu davranışlar kurbanın güç kaybetmesine yol açabilmektedir. Kendine güveni gittikçe azalan kurbanın benlik saygısı da azalmaktadır. Hatta zamanla başına gelenleri hak ettiğini düşünmeye başlamakta, bu durum zorbalık olaylarının kurbanları üzerinde kalıcı etkiler de oluşturabilmektedir.

Akran zorbalığına maruz kalan çocukların fiziksel ve ruhsal olarak diğer çocuklar kadar güçlü olmadığı görülmüştür. Bu çocukların benlik saygıları düşüktür. Söz konusu çocuklar çevreleriyle çok fazla iletişim kurmazlar, daha içe dönük bir yapıları vardır (Çınkır, 2006).

Düzenli olarak zorbalığa maruz kalan çocukların okula gitmek istemedikleri, okulda ortak alanları kullanmaktan çekindikleri gözlemlenmektedir. Zorbalığa maruz kalan çocuklar odaklanmada güçlükler ve okul korkusu gibi kimi zaman kısa dönemli kimi zamansa daha uzun dönemli problemler yaşamaktadır (Bernstein ve Watson, 1997).

Akran zorbalığı mağdurların kendine duyduğu güveni azaltmaktadır. Sürekli devam eden zorbalık mağduru depresyon belirtileri göstermesine neden olabilmektedir. Daha sonraki süreçte mağdur psikolojik kökenli fiziksel rahatsızlıklar yaşayabilmektedir (Orpinas, Horne ve Staniszewski, 2003).

Zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma ile ilgili araştırmalar erkek çocukların kızlara oranla daha fazla zorbalık yaptığını ve zorbalığa daha fazla uğradığını ortaya koymaktadır (Whitney ve Smith, 1993; Pateraki ve Houndoumadi 2001; Pereira ve Ark., 2004; Delfabbro ve Ark., 2006).

Yapılan bazı araştırmalar zorbalık karşısında mağdurlar kadar olaya şahit olanların nasıl davranmaları gerektiğini tam olarak bilemediklerini ortaya koymaktadır. Zorbalığa şahit olanlar çoğunlukla zorbalığa maruz kalmaktan korktukları için bu tür davranışlarına müdahale etme konusunda kararsız kaldıklarını ortaya koymaktadır (Cowie ve Wallace, 2000; Çetinkaya, 2010; Wilcox, 2005).

Zorbalığa maruz kalan kurbanlar kimi zaman bu tür davranışları görmezden gelmeye hatta bu tür davranışlara zorbalıkla yanıt vermeye çalışmaktadır (Genç, 2007). Yapılan araştırmalar bu tür davranışların zorbalıkla baş etme konusunda etkili olmadığını ortaya koymaktadır (Hawkins, Pepler ve Craig, 2001) işaret etmişlerdir.

### **2.2.1. Akran Zorbalığına Yol Açan Faktörler**

Akran zorbalığına neden olan faktörleri iki ana başlık altında toplamak mümkündür. Çocuktan kaynaklanan kişisel faktörlerin yanı sıra çevresel faktörler de akran zorbalığına yol açabilmektedir. Akran zorbalığının ortaya çıkmasında toplumsal faktörler daha belirleyici olabilmektedir (Koç, 2007).

Akran zorbalığına yol açan faktörler Morrison, Furlong ve Morrison tarafından şu şekilde sınıflandırılmaktadır (Morrison, Furlong ve Morrison, 1994):

**Kişisel Faktörler:** Söz konusu bu faktörler genetik özelliklerden kaynaklanmaktadır. Hormonal, nörolojik ve fizyolojik anormallikler bilişsel fonksiyonların da bozulmasına yol açabilmektedir. Bilişsel gelişimde yaşanan bozukluklar, dürtü kontrolünün gelişmesini engelleyebilmekte, bu durum akademik başarısızlık ve akranlarla ilişkilerde yetersizlik olarak kendini gösterebilmektedir (Morrison, Furlong ve Morrison, 1994).

**Ailesel Faktörler:** Aile içinde yaşanan sorunlar, aile içinde iletişim eksikliği yaşanması, duygusal bağların zayıf olması, çocuk yetiştirme becerisinin yetersizliği çocukların okulda zorbaca davranışlar sergilemesine yol açabilmektedir (Morrison, Furlong ve Morrison, 1994).

**Akran Faktörleri:** Akranlar, çocukları yaşamında kimi zaman ailelerinden daha önemli bir yere sahip olabilmektedir. Özellikler aile içinde iletişim sorunları yaşayan çocuklar için akranlarla ilişkiler daha da önem kazanabilmektedir. Akran ilişkilerinin yanlış yönelimlerle oluşması, saldırganlığın desteklendiği arkadaş grupları zorbaca davranışların ortaya çıkmasına yol açabilmektedir (Morrison, Furlong ve Morrison, 1994).

**Okula İlişkin Faktörler:** Okul kültürü, öğretmenlerin eğitim uygulamaları, okul disiplin yaklaşımı, sınıf yönetimi akran zorbalığının oluşumunda etkili olmaktadır (Morrison, Furlong ve Morrison, 1994).

**Toplumsal Faktörler:** Gelir düzeyinin düşük olması, ikamet edilen semt, yaşanan bölgede şiddetin desteklenmesi, toplumun sosyal destek sağlamadaki başarısızlığı çocukların zorbaca davranışlar gerçekleştirmesine yol açabilmektedir (Morrison, Furlong ve Morrison, 1994).

Medyada izlenen rol modeller ve onların tutumları da çocuklar üzerinde etkili olabilmektedir. Şiddeti normalleştiren filmler, programlar ve dizeler çocukların şiddeti öğrenmesini sağlamaktadır (Yüce, 2001). Toplumda yaşanan şiddet olayları, medyanın bu olaylara yaklaşım biçimi şiddet kavramını normalleştirmenin yanı sıra meşru hâle getirmektedir. Bu durum toplumun ve elbette toplumun bir parçası olan çocukların şiddete karşı duyarsızlaşmasına yol açmaktadır (Gözütokve ark., 2007).

Fitzgerald (1999), çocukların evde şiddete maruz kalması ya da şiddete tanık olmasının zorbalık yapmasının nedenlerinden biri olduğunu vurgulamaktadır. Şiddet davranışlarını model alarak öğrenen çocuklar yukarıda da belirttiğimiz üzere şiddeti normalleştirmek ve bütün ilişkilerini bu şekilde oluşturmaktadır. Bazı çocukların ise kendileriyle ilgili benlik algısı düşüktür, bu çocuklar kendilerine ilgi gösterilmesi ve kendilerini önemli hissetmek için şiddete başvurabilmektedir (Fitzgerald, 1999).



### 2.3. Sosyal Destek

Sosyal destek, sadece kişinin çevresinden ihtiyaç duyduğu yardımı alması değil aynı zamanda kendisine verilmek istenen yardımı kabul etmesiyle ilgilidir. Bu noktada sosyal desteğin basit bir tanımla açıklanması mümkün değildir. Tanımlanmasının yanı sıra sosyal desteğin ölçülmesi de zordur (Hupcey, 1998). Sosyal destek kavramı, Lepore, Evans ve Schneider (1991), tarafından kişinin bir sosyal sisteme bağlılık geliştirmesi olarak tanımlanmaktadır. Kişi; sevgi, korunma, yardım alabilme gibi temel ihtiyaçlarının sağlandığı gruplara karşı bir bağlılık geliştirmektedir.

Florian, Mikulincer ve Bucholtz (1995)'a göre sosyal destek resmi ya da resmi olmayan ilişkilerden elde edilen destektir. Çok katmanlı bir olgu olan sosyal destek avutma, maddi ve mani yardım etme nitelikleri taşımaktadır. Destek verebilecek kaynakların nicelikleri ve nitelikleri de sosyal desteğin açıklanmasında kullanılmaktadır. Kişinin yaşantısında güçlükler yaşadığı dönemlerde aile ve yakın çevreden destek görme ihtiyacı artar. Yaşam, kişi üzerinde stres oluşturabilecek süreçlerin bütünüdür. Kişinin, bu stresin olumsuz etkilerinden kurtulabilmesi sevilme ve kabul görme ihtiyaçlarının karşılanmasına bağlıdır (Florian, Mikulincer ve Bucholtz, 1995)

Sosyal destekle ilgili literatür tarandığında, iki sosyal destek türünden söz edildiği görülmektedir. Bunlar algılanmış sosyal destek ve alınan sosyal destek olarak adlandırılmaktadır. Bir kimsenin ihtiyaç duyduğu sosyal destek kaynaklarının varlığına algılanmış sosyal destek denmektedir. Algılanmış destek kişinin bakış açısıyla oluşmaktadır. Bu nedenle öznel bir nitelik taşımaktadır. Öznel bir nitelik taşısa da kişinin ruh sağlığı üzerinde nesnel nitelikler taşıyan alınan sosyal destekten daha etkilidir (Stokes, 1985).

Farklı ilişki tipleri, kişiye farklı sosyal tipleri sunmaktadır. Romantik bir ilişki kişiye bağlanma, arkadaşlar ise sosyal bütünleşme açısından destek vermektedir. Çok boyutlu algılanmış sosyal destek, arkadaşlar, aile ve birey için anlamlı diğer kişilerden (akraba, komşu v.b) elde edilmektedir (Weiss, 1974). Sosyal destek kaynaklarında yaşanan değişimler, kişinin sosyal destek düzeyini değiştirebilmektedir (Robertson, 1988).

Kişi yaşamının her döneminde aynı düzeyde sosyal desteğe ihtiyaç duymamaktadır. Yaşanılan olaylar ve karşılaşılan durumlar sosyal destek ihtiyaç düzeyini

değiştirmektedir. Sosyal destek, kişi tarafından her zaman olumlu olarak karşılanmayabilmektedir. Kişinin böyle bir ihtiyaç hissetmemesi kendisine önerilecek yardım önerilerine olumlu yaklaşmasını engellenmektedir. Kişinin sosyal desteği kullanması yönünde pek çok farklı faktör etkili olmaktadır. Destek ihtiyacının yanı sıra kişinin destek görmeyi istemesi de önemlidir. Kişinin sosyal desteği istemesi ve kendisine sunulan yardımı kabul edip kullanması algısal düzeyde etkili olmaktadır (Bruhnn ve Philips, 1984).

Sosyal destek ve sağlık ilişkisi iki modelle açıklanmaktadır (Sorias 1992):

**1. Temel Etki Modeli:** Bu bakış açısına göre sağlık ve sosyal destek birbiriyle ilişkilidir. Fiziki sağlığı etkileyen etmenlerden biri kendini güvende ve iyi hissetmektir. Sosyal destek, kişinin iyi ve güvende hissetmesini sağlayarak fiziksel açıdan da sağlıklı olmasını destekler. Bu durumun tersi yani sosyal desteğin ihtiyaç duyulan düzeyde ya da hiç olmaması durumu ise kişinin fiziksel sağlığı üzerinde olumsuz bir etkiye neden olur.

**2. Tampon Modeli:** Bu bakış açısında, sosyal desteğin ruh sağlığını koruma etkisi ön plana alınır. Sosyal destek stresin olumsuz etkilerini azalttığı için ruh sağlığının korunmasına destek vermektedir. Bu bakış açısı sosyal desteğe sadece stresli durumlarda ihtiyaç duyulduğunu öne sürer. Bu modele göre stressiz dönemlerde sosyal desteğin olup olmamasının kişinin ruh sağlığı üzerinde hiçbir etkisi yoktur.

Stres düzeyinin yüksek olduğu durumlarda ise sosyal destek ruh sağlığının korunması açısından bir tampon görevi taşımaktadır. Sosyal desteğin değerlendirilmesi sadece nitel ölçütlere dayanmamaktadır. Değerlendirmede nicel ölçütler de kullanılmaktadır. Bu ölçütler yardım edebilecek kişi sayısını ve bu kişilerle görüşme sıklığını içermektedir.

Sosyal desteğin işlevleri şunlardır (Hogue 1985):

**a. Araçsal Destek:** Sosyal destek sadece manevi nitelikler taşımaz. Maddi ve somut destek özelliği de taşıyabilir. Bu desteklere araçsal destek denir. Para, zaman ya da iş konusundaki destekler bu sınıfa girer.

**b. Duygusal Destek:** Yakın destek olarak da tanımlanmaktadır. Sevilme, sevme, onaylanma, korunma, kıymet görme gibi ihtiyaçları içermektedir.

**c. Yaygın Destek:** Sosyalleşmeyi ifade eder. Kişinin boş zamanlarında başka insanlarla zaman geçirmesidir.

**d. Bilgisel Destek:** Öneri ve öğüt vermektir. Kişinin çözmekte ya da baş etmekte zorlandığı durumlarda hissettiği kaygıyı ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır. Burada rehberlik söz konusudur (Cohen, 2004).

Çocukların kişisel gelişiminde en önemli faktör ailedir. Göçmen aileler ise çocuklarının kişisel gelişiminden önce farklı noktalara odaklanmaktadır. Maddi olanakların sağlanması, yaşanacak bir yer bulunması gibi temel ihtiyaçların yanı sıra yeni bir kültüre uyum sağlama sorunu doğrudan çocukları etkilemektedir (Güzel, 2013: 27).

Nedeni ne olursa olsun göç, aile bireyleri üzerinde travmatik etkiler yaratmaktadır. Bu etkiler, yetişkinler kadar çocukların benlik gelişimini de etkilemektedir (Kızmaz ve Bilgin, 2010: 269). Göç eden ebeveynlerde görülen ruhsal sıkıntıların ve travma sonrası stres bozukluklarının etkilerinin çocuklara yansması mümkündür (Erdoğan, 2012: 77). Göçmen çocuklar ailelerinden getirdikleri öz değerlerine sahip çıkmak, onları kaybetmemek ister. Öte yandan göç edilen yerdeki günlük yaşam onları yeni kültüre adapte olmaya zorlar. Bu iki durum arasında denge kurmaya çalışmak çocuk üzerinde psikolojik etkilere yol açar. Aile beklentisi kimi zaman göçmen çocuğun akranlarıyla uyumunu etkiler (Yates, 2010: 15; Schölmerich vd., 2008: 187).

Mülteci çocukların uyum sürecini kolaylaştırma için kimi zaman yerel kaynaklar yerine bir danışman kullanılması gerekmektedir (Rousseau ve Guzder, 2008). Danışman bir aracı kimliği taşımakta ve uyum çalışmalarının etkinliğini artırmaktadır (Pottie ve diğ., 2011).

Daha önce göç eden, kendi kültürel uyum süreçlerini tamamlamış mülteciler, kendilerinden sonra göç eden mültecilere destek olabilmektedir. Süreci daha önce deneyimlemiş birinin rehberliği yeni mültecilerin süreçle baş etme becerisini artırmaktadır. Bu süreci olağan olarak kabul etmelerini kolaylaştırmaktadır (Kopala, Esquivel ve Baptiste, 1994).

## BÖLÜM 3

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın modeli ilişkiyel tarama yöntemidir. Benlik saygısı, akran zorbalıkları ve sosyal destek değişkenleri modelin bağımlı değişkenleridir. Modele yaş, cinsiyet, ebeveynlerin eğitim durumu, kardeş sayısı da açıklayıcı değişken olarak modele eklenmiştir. Bu değişkenler arasındaki ilişki kullanılarak çocukların sosyo-demografik özellikleri ile benlik saygıları arasındaki ilişki araştırılmıştır.

Bu model için üç ayrı regresyon denklemi kurulmuş ve tahmin edilmiştir. Ayrıca bağımlı değişkenler arasındaki korelasyon ile ilişkinin gücü ve yönü saptanmıştır. Ayrıca logit model kullanılarak araştırmaya dahil edilen çocukların ırkları ile benlik saygıları, akran zorbalıkları, sosyal destekleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

İstanbul'da yaşayan çeşitli alt kültür, sosyo-demografik yapı ve yaşam tarzlarına sahip ilkokul 4. sınıf öğrencisi Suriyeli ve Türk çocuklar araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Bu çocuklardan Arnavutköy ilçesinde çeşitli ilkokullarda öğrenim gören 42 Suriyeli ve 88 Türk (toplam 130) öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

#### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, verilerin toplanması için anket formu oluşturulmuştur. Anketteki ölçekler gerekli literatür taraması yapıldıktan sonra seçilmiştir.

Veriler, internet üzerinden toplanmış, araştırmacı tarafından veri toplama süreci denetlenmiştir. Anket formu üç bölümden ve seksen yedi sorudan oluşmaktadır. Ankette sosyo-demografik özelliklere yönelik kişisel bilgi formunun yanı sıra benlik saygısı ölçeği, akran zorbalığı ölçeği, sosyal destek ölçeği kullanılmıştır. Anket formu Ek'te yer almaktadır.

### 3.3.1. Benlik Saygısı Ölçeği

Çalışmada Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği Kullanılmıştır. Ölçek, Stanley Coopersmith (1967) tarafından hazırlanmıştır. Başlangıçta çocuklara uygulanmak için geliştirilen ölçek daha sonra farklı yaş gruplarına uygulanabilecek biçimde geliştirilmiştir.

Benlik saygısıyla ilgili sorulardan toplam bir puan bulunmaktadır. Ayrıca ölçek, benlik saygısının alt boyutları için de puan hesaplanmasına uygundur (Coopersmith, 1991).

Ölçeğin ilk şeklini kullanarak Taylor ve Reitz (1968) tarafından yapılan güvenlik analizleri yarım-test güvenilirlik katsayısını  $r=0.90$  olarak ortaya koymuştur. Ölçeğin test-tekrar-test güvenilirlik incelemeleri beş hafta ara ile yapılmıştır.  $r=0.88$  bulunmuştur. Üç yıl ara ile tekrarlandığında  $r=0.70$  olarak bulunmuştur (Robinson ve Shaver, 1980).

Türkiye’de ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğine dair ilk çalışma Özoğul (1988)’dur. Ölçeği ilk kez Türkçeye çeviren kişi de kendisidir. Özoğul, ilkokul 4. ve 5. sınıf öğrencisi 120 öğrenci üzerinde ölçeğin uygulamasını yapmıştır. Özoğul, güvenilirlik katsayısını 0.77 olarak bulmuştur. Maddelerden bir tanesinin Türkçe çevirisinin öğrenciler tarafından tam olarak anlaşılmadığı gerekçesiyle ölçeği 57 madde olarak uygulamıştır.

1989 yılında Güçray, ilkokul 3. 4. ve 5. sınıf öğrencileri (23 erkek ve 28 kız) üzerinde iki hafta arayla ölçeği uygulamıştır. Güvenilirlik katsayısını 0.70 olarak bulmuştur. Ölçeğin güvenilirliğini Kuder-Richardson KR-21 formülünü kullanarak 583 ilkokul öğrencisi üzerinde de uygulayan Güçray (1989) güvenilirlik katsayısını 0.83 olarak belirlemiştir.

Pişkin (1996), ölçeği lise öğrencileri üzerinde uygulamıştır. Pişkin (1996), ölçeğin alt ölçeklerinden, kısa formundan ve öğrencinin savunucu tutumunu ölçmeye yarayan yalan maddeleri üzerinde de durmuştur. Ölçeğin güvenilirlik katsayısını saptamak için Kuder-Richardson (KR20) formülünü ve test yarılama tekniğini kullanmış ve güvenilirlik katsayılarını 0.81 ve 0.86 olarak bulmuştur.

Güçray (1989) ölçeğin ilk geçerlilik çalışmasını yapmıştır. Ölçeğin geçerliliği hesaplanırken “Piers-Harris Öz Kavramı (Kendi Hakkımda Düşüncelerim) Ölçeği” kullanılmıştır. İki ölçek de 3, 4 ve 5. sınıfta okuyan 23’ü erkek, 28’i kız toplam 51 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonucunda Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu ile elde edilen geçerlilik katsayısı 0.72 olarak bulunmuştur.

Bu çalışmada Turan ve Tufan (1987) tarafından Türkçe’ye uyarlanan 25 maddelik olan kısa form kullanılmıştır. Ölçeğe verilen tepkiler evet (1) hayır (0) şeklinde olup, ölçekten alınan yüksek puan katılımcıların benlik saygısının yüksek olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Ölçeğin orjinal güvenilirlik katsayısı  $r=0.90$ , geçerlilik katsayısı  $r=0.55$  ve üç yıl arayla  $r=0.70$  olarak bulunmuştur.

### **3.3.2. Akran Zorbalığı Ölçeği**

Pişkin ve Ayas (2011) tarafından geliştirilen Akran Zorbalığı Ölçeği-Çocuk Formu kullanılmıştır. Ölçek, 37 maddeden ve beş faktörden oluşmaktadır. Bu faktörler; fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, izolasyon, söylenti yayma, eşyalara zarar vermedir. Ölçek, zorbalık yapan ve zorbalığa uğrayanları belirlemek amacıyla geliştirilmiş iki paralel formdan oluşmaktadır.

Ölçeğin 1-10. maddeleri fiziksel, 11- 16. maddeleri sözel, 17-21. maddeleri izolasyon, 22-28. maddeleri söylenti yayma, 29-37. maddeleri eşyalara zarar vermeye yöneliktir. Zorba ölçeğinde öğrencilerin bahsedilen söz ve eylemleri ne kadar sıklıkla yaptıklarını, kurban ölçeğinde ise bahsi geçen söz ve eylemlere ne kadar sıklıkla maruz kaldıklarını işaretlemeleri istenir.

### **3.3.3. Sosyal Destek Ölçeği**

Çalışmada, algılanan sosyal desteği değerlendirmek için Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği kullanılmıştır. Sosyal desteğin yeterliliğinin üç farklı kaynaktan öznel olarak değerlendirilmesi için geliştirilen ölçek, aileden, arkadaşlardan ve özel bir kişiden gelen desteği değerlendiren 12 maddeden oluşmaktadır. Orijinal adı MSPSS (The Multidimensional Scale of Perceived Social Support) olan Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, hayır (1) ile kesinlikle evet (7) arasında 7 noktalı Likert tipi bir skaladır. Ölçekten elde edilen yüksek puan, bireyin algıladığı sosyal desteğin yüksek

olduğu anlamına gelmektedir. Türkiye'de ölçeğin güvenilirlik çalışmasından elde edilen değerler toplam puan için .86, aile boyutu için .83, arkadaş boyutu için .84, diğer boyut için ise .84'dir (Eker, Arkar ve Yıldız, 2001).

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Veriler Sabri Akın İlkokulu'nda okuyan 4. Sınıf Türk ve Suriyeli öğrencilerden sınıf ortamında açıklama yaptıktan sonra belirtilen ölçeklerle elde edilmiştir. Anlamakta sorun yaşayan öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğrencilerden kişilik özellikleri saldırgan olarak bilinen öğrenciler rehber öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda belirlenmiş ve araştırmaya alınmamıştır.

Veriler SPSS 22.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Değişkenler arası ilişkiler Korelasyon Analizi, gruplar arası karşılaştırmalar parametrik olmayan testlerden Mann-whitney U testi ile benlik saygısını yordayan değişkenler ise regresyon özümlemesi ile incelenmiştir.

## BÖLÜM 4

### BULGULAR

#### 4.1. Betimsel İstatistikler

Bu bölümde, yapılan araştırmanın bulguları ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Öncelikle araştırmada bulguların frekans analizi yapılmış katılımcıların sosyo-demografik özellikleri tablolar ile gösterilmiştir.

**Tablo 1**

**Katılımcıların Cinsiyet ve Milliyete Göre Dağılımı**

		Milliyet				Toplam	Yüzde
		Türk	Yüzde	Suriyeli	Yüzde		
Cinsiyet	Erkek	43	68	20	32	63	48
	Kız	45	67	22	33	67	52
Toplam		88	68	42	32	130	100

Katılımcıların cinsiyetlerine ve milliyetlerine göre dağılım incelendiğinde erkeklerin 43'ünün Türk (yüzde 68), 20'sinin Suriyeli (yüzde 32) olmak üzere toplam 63 kişi olduğu, kızların 45'inin Türk (yüzde 67) ve 22'sinin Suriyeli (yüzde 33) olmak üzere toplam 67 kişi olduğu görülmektedir. Toplam katılımcıların sayısı 63'ü erkek (yüzde 48), 67'si kız (yüzde 52) olmak üzere 130'dur.

**Tablo 2**

**Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı**

		n	Yüzde
Yaş	9,00	26	20,0
	10,00	73	56,2
	11,00	14	10,8
	12,00	8	6,2
	13,00	8	6,2
	14,00	1	,8
	Total	130	100,0

Öğrencilerin yaşlarına göre dağılımına bakıldığında 26'sının 9 yaşında (yüzde 20), 73'ünün 10 yaşında (yüzde 56,2), 14'ünün 11 yaşında (yüzde 10,8), 17'sinin de 12 ve



üzeri yaşta olduğu (yüzde 13,2) görülmektedir. Öğrencilerin yaş ortalaması 10,25, standart sapması 1,09 olarak bulunmuştur.

**Tablo 3**  
**Katılımcıların Hane Halkı Sayısına Göre Dağılımı**

		<b>n</b>	<b>Yüzde</b>
<b>Hane Halkı Sayısı</b>	3,00	4	3,1
	4,00	25	19,2
	5,00	46	35,4
	6,00	25	19,2
	7,00	21	16,2
	8,00	1	,8
	9,00	7	5,4
	10,00	1	,8
	Total	130	100,0

Katılımcıların hane halkı sayısına göre dağılımına bakıldığında evde 3 kişi yaşayan 4 öğrenci (yüzde 3,1), 4 kişi yaşayan 25 öğrenci (yüzde 19,2), 5 kişi yaşayan 46 öğrenci (yüzde 35,4), altı ve üzeri yaşayan 55 öğrenci (yüzde 42,3) olduğu görülmektedir. Hane halkı sayısı ortalaması 5,53, standart sapması 1,41 olarak bulunmuştur.

**Tablo 4**  
**Katılımcıların Kardeş Sayısına Göre Dağılımı**

		<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>	<b>Kümülatif Yüzde</b>
<b>Kardeş Sayısı</b>	1,00	6	4,6	4,6
	2,00	38	29,2	33,8
	3,00	45	34,6	68,5
	4,00	26	20,0	88,5
	5,00	11	8,5	96,9
	6,00	1	,8	97,7
	7,00	3	2,3	100,0
	Total	130	100,0	

Öğrencilerin kardeş sayısına göre dağılımı incelendiğinde 6'sının tek çocuk (yüzde 4,6), 38'inin kendileri dâhil 2 kardeş (yüzde 29,2), 45'inin kendileri dâhil 3 kardeş (yüzde 34,6), 26'sının kendileri dâhil 4 kardeş (yüzde 20,0), 15'inin kendileri dâhil 5 ve üzeri

kardeş (yüzde 11,6) olduğu görülmektedir. Kardeş sayısı ortalaması 3,10, standart sapması 1,20 olarak bulunmuştur.

**Tablo 5**  
**Katılımcıların Doğum Sırasına Göre Dağılımı**

		<b>n</b>	<b>Yüzde</b>
<b>Doğum Sırası</b>	1,00	53	40,8
	2,00	42	32,3
	3,00	21	16,2
	4,00	8	6,2
	5,00	2	1,5
	6,00	3	2,3
	7,00	1	,8
	Total	130	100,0

Katılımcıların doğum sırasına göre dağılımına bakıldığında 53'ünün doğan ilk çocuk (yüzde 40,8), 42'sinin doğan ikinci çocuk (yüzde 32,3), 1'inin doğan üçüncü çocuk (yüzde 16,2), 8'inin doğan dördüncü çocuk (yüzde 6,2), 2'sinin doğan beşinci çocuk (yüzde 1,5), 3'ünü doğan altıncı çocuk (yüzde 2,3) ve 1'inin doğan yedinci çocuk (yüzde ,8) olduğu görülmektedir. Doğum sırası ortalaması 2,05 ve standart sapması 1,23 olarak bulunmuştur.

**Tablo 6**  
**Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı**

		<b>n</b>	<b>Yüzde</b>
<b>Anne Eğitim Durumu</b>	İlkokul mezunu	38	29,2
	Ortaokul mezunu	35	26,9
	Lise mezunu	14	10,7
	Üniversite mezunu	4	3,07
	Okuma yazma bilmiyor	29	22,3
	Sadece okuma yazma biliyor	10	7,6
	Toplam	130	100,0

Katılımcıların anne eğitim durumuna göre dağılımı incelendiğinde 38 öğrencinin annesinin ilkokul mezunu (yüzde 29,2), 35 öğrencinin annesinin ortaokul mezunu (yüzde 26,9), 14 öğrencinin annesinin lise mezunu (yüzde 10,7), 4 öğrencinin annesinin üniversite mezunu (yüzde 3,07), 29 öğrencinin annesinin okuma yazma bilmediği

(yüzde 22,3), 10 çocuğun annesinin ise sadece okuryazar (yüzde 7,6) olduğu görülmektedir.

**Tablo 7**  
**Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı**

		<b>n</b>	<b>Yüzde</b>
<b>Baba Eğitim Durumu</b>	İlkokul mezun	35	26,9
	Lise mezunu	28	21,5
	Ortaokul mezunu	31	23,8
	Üniversite mezunu	6	4,6
	Okuma yazma bilmiyor	15	11,5
	Sadece okuma yazma biliyor	15	11,5
	Toplam	130	100,0

Katılımcıların babalarının eğitim durumuna göre dağılımları incelendiğinde 35 öğrencinin babasının ilkokul mezunu (yüzde 26,9), 28 öğrencinin babasının lise mezunu (yüzde 21,5), 31 öğrencinin babasının ortaokul mezunu (yüzde 23,8) 6 öğrencinin babasının üniversite mezunu (yüzde 4,6), 15 öğrencinin babasının okuma yazma bilmemediği (yüzde 11,5), 15 öğrencinin babasının sadece okuryazar olduğu (yüzde 11,5) görülmektedir.

**Tablo 8**  
**Katılımcıların Evlerine Giren Aylık Gelire Göre Dağılımı**

		<b>n</b>	<b>Yüzde</b>
<b>Aylık Gelir</b>	3000 TL ve altı	107	82,3
	3001- 4900 TL	15	11,5
	4901- 6000 TL	8	6,1
	Toplam	130	100,0

Katılımcıların evlerine giren aylık gelire göre dağılımı incelendiğinde 107'sinin evlerine giren aylık gelirin 3000 TL ve altında (yüzde 82,3), 15'inin evlerine giren aylık gelirin 3001- 4900 TL arasında (yüzde 11,5), 8'inin evlerine giren aylık gelirin 4901- 6000 TL

arasında (yüzde 6,1) olduğu görülmektedir. Aylık gelir ortalaması 2800,07, standart sapması 933,86 olarak bulunmuştur.

Bu çalışmada kullanılan açık uçlu değişkenlerden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9**  
**Açık Uçlu Değişkenlere Dair Tamamlayıcı İstatistikler**

	N	Min.	Maks.	Ortalama	Standart Sapma
<b>Ailenizle yaşadığınız evde kaç kişisiniz?</b>	130	3	10	5,54	1,415
<b>Kaç kardeşsiniz (siz dâhil)?</b>	130	1	7	3,10	1,206
<b>Siz kaçınıcı çocuksunuz?</b>	130	1	7	2,05	1,235
<b>(Ailenizde) Evinize giren aylık gelir ne kadardır?</b>	130	300	6000	2800,08	933,855

Bu çalışmada kullanılan bağımlı değişkenlerden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 10’da sunulmuştur.

**Tablo 10**  
**Normallik Testi**

<b>Normallik Testi</b>						
	<b>Kolmogorov-Smirnov<sup>a</sup></b>			<b>Shapiro-Wilk</b>		
	<b>İstatisti k</b>	<b>Serbestli k Derecesi</b>	<b>p</b>	<b>İstatisti k</b>	<b>Serbestlik Derecesi</b>	<b>p</b>
<b>AZ (Kurban)</b>	,114	130	,000	,911	130	,000
<b>AZ (Zorbalık)</b>	,222	130	,000	,764	130	,000
<b>Benlik Saygısı</b>	,109	130	,001	,982	130	,090
<b>Sosyal Destek</b>	,083	130	,029	,958	130	,000

Tablo 10’de gösterilen test istatistiklerinden Kolmogrov-Smirnov testi sonuçlarına göre ( $p < .05$  olduğundan) bağımlı değişken düzeylerinin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu nedenle parametrik olmayan testler uygulanmıştır.

## 4.2. Korelasyon Analizi Bulguları

### 4.2.1 Sosyo-Demografik Değişkenlerle Bağımlı Değişkenler Arası İlişkiler

Katılımcıların sosyo-demografik değişkenleri ile bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiler Spearman Korelasyon analizi ile incelenmiştir.

**Tablo 11**  
**Sosyo-Demografik Değişkenlerle Bağımlı Değişkenler Arası İlişkiler**

	Akran Zorbalığı Kurban	Akran Zorbalığı Zorbalık	Benlik Saygısı	Sosyal Destek
<b>Yaş</b>	-,035	-,041	-,031	,023
<b>Hane Halkı Sayısı</b>	-,038	-,048	-,112	-,017
<b>Kardeş Sayısı</b>	-,039	,053	-,066	-,029
<b>Doğum Sırası</b>	,078	,114	-,031	,044
<b>Gelir Düzeyi</b>	-,036	,010	,035	-,011
<b>Anne Eğitim Durumu</b>	-,094	-,145	,154	,210*
<b>Baba Eğitim Durumu</b>	,023	-,002	,139	,102
<b>Arkadaşlık İlişkileri</b>	-,179*	-,157	,195*	,094

$p < .05$

Katılımcıların sosyo-demografik değişkenleri ile bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde anne eğitim düzeyi ile sosyal destek arasında düşük düzeyde, pozitif

(olumlu) ve anlamlı bir ilişki görülmüştür ( $p < .05$ ). Bu bulgu öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin arttıkça sosyal destek algısı düzeylerinin de arttığı anlamına gelmektedir.

Katılımcıların arkadaşlık ilişkileri düzeyi ile akran zorbalığına maruz kalma arasında düşük düzeyde, negatif (olumsuz) ve anlamlı bir ilişki görülmüştür ( $p < .05$ ). Bu bulgu öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri düzeylerinin arttıkça akran zorbalığına maruz kalma düzeylerinin azaldığı anlamına gelmektedir.

Katılımcıların arkadaşlık ilişkileri düzeyi ile benlik saygısı arasında düşük düzeyde, pozitif (olumlu) ve anlamlı bir ilişki görülmüştür ( $p < .05$ ). Bu bulgu öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri düzeylerinin arttıkça benlik saygısı düzeylerinin de arttığı anlamına gelmektedir.

Diğer değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ( $p < .05$ ).

#### 4.2.2 Bağımlı Değişkenler Arası İlişkiler

**Tablo 12**  
**Bağımlı Değişkenler Arası İlişkiler**

	Akran Zorbalığı (Kurban)	Akran Zorbalığı (Zorbalık)	Benlik Saygısı	Sosyal Destek
Akran Zorbalığı (Kurban)	1	,613**	-,407**	-,093
Akran Zorbalığı (Zorbalık)		1	-,349**	-,071
Benlik Saygısı			1	,233**
Sosyal Destek				1

$p < .05$

Katılımcılardan elde edilen verilere göre bağımlı değişken düzeyleri arasındaki ilişkiler incelendiğinde akran zorbalığı (kurban) düzeyi ile akran zorbalığı (zorbalık) düzeyi arasında orta düzeyde, pozitif (olumlu) yönde ve anlamlı bir ilişki ( $r = .613$ ) bulunmuştur ( $p < .05$ ). Bu bulgu öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma (kurban

olma) düzeylerinin arttıkça akranlarına uyguladıkları zorbalık düzeylerinin de arttığı anlamına gelmektedir ( $p < .05$ ).

Akran zorbalığı (kurban) düzeyi ile benlik saygısı düzeyi arasında orta düzeyde, negatif (olumsuz) yönde ve anlamlı bir ilişki ( $r = -.407$ ) bulunmuştur ( $p < .05$ ). Bu bulgu öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma (kurban olma) düzeylerinin arttıkça benlik saygısı düzeylerin azaldığı anlamına gelmektedir ( $p < .05$ ).

Katılımcılardan elde edilen verilere göre bağımlı değişken düzeyleri arasındaki ilişkiler incelendiğinde akran zorbalığı (zorbalık) düzeyi ile benlik saygısı arasında orta düzeyde, negatif (olumsuz) yönde ve anlamlı bir ilişki ( $r = -.349$ ) bulunmuştur ( $p < .05$ ). Bu bulgu öğrencilerin akranlarına uyguladıkları zorbalık düzeylerinin arttıkça benlik saygısı düzeylerin azaldığı anlamına gelmektedir ( $p < .05$ ).

Öğrencilerden elde edilen verilere göre bağımlı değişken düzeyleri arasındaki ilişkiler incelendiğinde benlik saygısı ile sosyal destek algısı arasında düşük düzeyde, olumlu yönde ve anlamlı bir ilişki ( $r = .233$ ) bulunmuştur ( $p < .05$ ). Bu bulgu öğrencilerin sosyal destek algılarının artışıyla benlik saygısı düzeylerinin de arttığı anlamına gelmektedir ( $p < .05$ ).

### 4.3. Gruplararası Karşılaştırmalar

#### 4.3.1. Cinsiyetler Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Betimleyici İstatistikleri

Tablo 13

Cinsiyetler Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Bulguları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı
<b>Akran Zorbalığı (Kurban)</b>	Erkek	63	80,31	5059,50
	Kız	67	51,57	3455,50
<b>Akran Zorbalığı (Zorbalık)</b>	Erkek	63	78,16	4924,00
	Kız	67	53,60	3591,00
<b>Benlik Saygısı</b>	Erkek	63	59,98	3779,00
	Kız	67	70,69	4736,00
<b>Sosyal Destek</b>	Erkek	63	67,33	4241,50
	Kız	67	63,78	4273,50

#### 4.3.2. Cinsiyetler Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Farklılığına Ait Mann-Whitney U Testi Bulguları

**Tablo 14**  
**Cinsiyetler Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Mann-Whitney U Testi Bulguları**

Değişken	Erkek Öğrenciler n=63	Kız Öğrenciler n=67	Mann Whitney U	Z	p
	Sıra Ortalaması	Sıra Ortalaması			
Akran Zorbalığı (Kurban)	80,31	51,57	1177,50	-4,348	,000
Akran Zorbalığı (Zorbalık)	78,16	53,60	1313,00	-3,751	,000
Benlik Saygısı	59,98	70,69	1763,00	-1,625	,104
Sosyal Destek	67,33	63,78	1995,50	-,536	,592

(p < .05)

Erkek öğrencilerle kız öğrenciler arasında bağımlı değişken düzeyleri bakımından anlamlı fark olup olmadığını incelemek için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre erkek öğrencilerle kız öğrencilerin akran zorbalığı (kurban) ve akran zorbalığı (zorbalık) düzeyleri bakımından farklılaştığı bulunmuştur. Erkek öğrencilerin hem akran zorbalığı (kurban) hem de akran zorbalığı (zorbalık) düzeyleri (sırasıyla ortalamalar 80,31 ve 78,16) kız öğrencilerin ortalamalarından (sırasıyla 51,57 ve 53,60) anlamlı derecede daha yüksektir (p < .05).

Diğer değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (p < .05).



#### 4.3.3. Milliyetler Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Betimleyici İstatistikleri

**Tablo 15**

#### **Milliyetler Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Bulguları**

	<b>Milliyet</b>	<b>N</b>	<b>Sıra Ortalaması</b>	<b>Sıra Toplamı</b>
Akran Zorbalığı (Kurban)	Türk	88	64,73	5696,00
	Suriyeli	42	67,12	2819,00
Akran Zorbalığı (Zorbalık)	Türk	88	66,72	5871,50
	Suriyeli	42	62,94	2643,50
Benlik Saygısı	Türk	88	67,99	5983,00
	Suriyeli	42	60,29	2532,00
Sosyal Destek	Türk	88	67,85	5970,50
	Suriyeli	42	60,58	2544,50

#### 4.3.4. Milliyetler Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Farklılığına Ait Mann-Whitney U Testi Bulguları

**Tablo 16**

#### **Milliyetler Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Mann-Whitney U Testi Bulguları**

<b>Değişken</b>	<b>Türk Öğrenciler n=88</b>	<b>Suriyeli Öğrenciler n=42</b>	<b>Mann Whitney U</b>	<b>Z</b>	<b>p</b>
	<b>Sıra Ortalaması</b>	<b>Sıra Ortalaması</b>			
<b>Akran Zorbalığı (Kurban)</b>	64,73	67,12	1780,00	-,339	,735
<b>Akran Zorbalığı (Zorbalık)</b>	66,72	62,94	1740,50	-,540	,589
<b>Benlik Saygısı</b>	67,99	60,29	1629,00	-1,094	,274
<b>Sosyal Destek</b>	67,85	60,58	1641,50	-1,029	,303

(p < .05)

Türk öğrencilerle Suriyeli öğrenciler arasında bağımlı değişken düzeyleri bakımından anlamlı fark olup olmadığını incelemek için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna bakıldığında gruplar arasında anlamlı fark bulunmamıştır ( $p < .05$ ).

#### 4.3.5. Gelir Grupları Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Betimleyici İstatistikleri

**Tablo 17**

**Gelir Grupları Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Bulguları**

	<b>Gelir Grubu</b>	<b>n</b>	<b>Sıra Ortalaması</b>	<b>Sıralar Toplamı</b>
<b>Akran Zorbalığı (Kurban)</b>	Düşük	107	62,66	6705,00
	Orta	23	78,70	1810,00
<b>Akran Zorbalığı (Zorbalık)</b>	Düşük	107	63,14	6756,50
	Orta	23	76,46	1758,50
<b>Benlik Saygısı</b>	Düşük	107	67,33	7204,50
	Orta	23	56,98	1310,50
<b>Sosyal Destek</b>	Düşük	107	64,14	6862,50
	Orta	23	71,85	1652,50

#### 4.3.6. Gelir Grupları Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Farklılığına Ait Mann-Whitney U Testi Bulguları

**Tablo 18**

**Gelir Grupları Arası Bağımlı Değişken Düzeyleri Mann-Whitney U Testi Bulguları**

<b>Değişken</b>	<b>Düşük Gelirliler n=107</b>	<b>Orta Gelirliler n=23</b>	<b>Mann Whitney U</b>	<b>Z</b>	<b>p</b>
	<b>Sıra Ortalaması</b>	<b>Sıra Ortalaması</b>			
<b>A. Zorbalığı (Kurban)</b>	62,66	78,70	927,00	-1,852	,064
<b>A.Zorbalığı (Zorbalık)</b>	63,14	76,46	978,50	-1,552	,121
<b>Benlik Saygısı</b>	67,33	56,98	1034,50	-1,200	,230
<b>Sosyal Destek</b>	64,14	71,85	1084,50	-,892	,372

( $p < .05$ )

Düşük gelirli öğrencilerle orta gelirli öğrenciler arasında bağımlı değişken düzeyleri bakımından anlamlı fark olup olmadığını incelemek için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna bakıldığında gruplar arasında anlamlı fark bulunmamıştır ( $p < .05$ ).

#### 4.4. Regresyon Çözümlemesi Bulguları

Katılımcıların sosyal destek ve akran zorbalık düzeylerinin benlik saygılarını yordayıp yordadığını görmek için yapılan regresyon çözümlemesi sonuçları Tablo 19'da verilmiştir.

**Tablo 19**  
**Benlik Saygısını Yordayan Değişkenlere İlişkin Regresyon Analizi**

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	$\beta$	t	p	F	Model (p)	R <sup>2</sup>
Benlik Saygısı	Sabit	16,611	9,394	,000	14,225	,000	,253
	Akran Zorbalığı (Kurban)	-,061	-3,770	,000			
	Akran Zorbalığı (Zorbalık)	-,024	-,969	,334			
	Sosyal Destek	,063	3,034	,003			

( $p < .05$ )

Tablo 19'da görülebileceği gibi akran zorbalığı (kurban), akran zorbalığı (zorbalık) ve sosyal destek değişkenleri ile Benlik Saygısı arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=14,425$ ;  $p<0.05$ ). Benlik saygısı düzeyinin belirleyicisi olarak akran zorbalığı (kurban), akran zorbalığı (zorbalık) ve sosyal destek değişkenleri ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ( $R^2=0,253$ ). Akran zorbalığına maruz kalma (kurban olma) düzeyi benlik saygısı düzeyini azaltmaktadır ( $\beta = -.061$ ). Akran

zorbalığı (zorbalık) düzeyi benlik saygısı düzeyini etkilememektedir ( $p<0.05$ ). Sosyal destek algısı düzeyi benlik saygısı düzeyini olumlu etkilemektedir ( $\beta= .063$ ;  $p<0.05$ ).



## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma, alt amaçlar yönünden incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

**1. Ele alınan sosyodemografik değişkenlerle (yaş, birlikte yaşadığı kişi sayısı, kardeş sayısı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, arkadaşlık ilişkileri) bağımlı değişkenler (benlik saygısı, akran zorbalığı, sosyal destek düzeyi) arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?**

Katılımcıların sosyo-demografik değişkenleri ile bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin arttıkça sosyal destek algısı düzeylerinin de arttığı bulunmuştur. Alanyazında yapılan çalışmalar da benzer olarak ebeveynlerin eğitim düzeylerinin çocukların uyum problemleri, depresyon vb. destek unsurlarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir (Erdoğan, 2012:87; Sevim, 2001:259; Güzel, 2013:35-36; Tarricone vd. ,2009:203). Bulgu bu yönüyle literatürle tutarlılık içerisindedir.

Katılımcıların arkadaşlık ilişkileri düzeylerinin arttıkça akran zorbalığına maruz kalma düzeylerinin azaldığı görülmüştür. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde akranlarına baskı yapan çocuklar kendilerini arkadaşları arasında üstün görmekte olduğu, karşısındaki kişinin uyguladığı bu baskıyı hak ettiğini düşündüğü ve şiddeti bir çözüm yolu olarak kabul ettiğini göstermektedir (Genç, 2007). Akran zorbalığına maruz kalan çocukların fiziksel ve ruhsal olarak diğer çocuklar kadar güçlü olmadığı görülmüştür. Söz konusu çocuklar çevreleriyle çok fazla iletişim kurmazlar, daha içe dönük bir yapıları vardır (Çınkır, 2006). Bulgu bu yönüyle literatürle tutarlılık içerisindedir.

Öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri düzeyleri arttıkça benlik saygısı düzeyleri de artmaktadır. Alanyazın incelendiğinde; benlik saygısının seviyesi kişinin günlük yaşamdaki temel becerilerini etkilemektedir. Kişinin okul ya da işteki başarısı, arkadaşlık ve dostluk ilişkileri kurabilmesi, kendisini ifade edebilmesi, yaratıcılığı, sorun çözme kabiliyeti, problemlerle baş edebilme yeteneği benlik saygısının derecesiyle yakından ilgilidir. Benlik saygısı yüksek olan ve benlik saygı düzeyi tutarlılık gösteren kişiler kendilerine güvenmektedir. Benlik saygısı zayıf olan kişiler ise

kendine güvensizdir (Kohut, 1971; Yörükoğlu, 1985; Jersild, 1963). Bulgu bu yönüyle literatürle tutarlılık içerisindedir.

## **2. Bağımlı değişkenler (benlik saygısı, akran zorbalığı, sosyal destek düzeyi) arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?**

Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma (kurban olma) düzeyleri arttıkça akranlarına uyguladıkları zorbalık düzeyleri de artmaktadır. Alanyazın incelendiğinde zorbalığa maruz kalan kurbanlar bu tür davranışlara zorbalıkla yanıt vermeye çalıştıkları görülmüştür. (Genç, 2007). Bulgu bu yönüyle literatürle tutarlılık içerisindedir.

Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma (kurban olma) düzeyleri arttıkça benlik saygısı düzeyleri azalmaktadır. Literatür incelendiğinde akran zorbalığına maruz kalan çocukların fiziksel ve ruhsal olarak diğer çocuklar kadar güçlü olmadığı görülmüştür. Bu çocukların benlik saygıları düşüktür. Söz konusu çocuklar çevreleriyle çok fazla iletişim kurmazlar, daha içe dönük bir yapıları vardır (Çınkır, 2006). Bulgu bu yönüyle literatürle tutarlılık içerisindedir.

Öğrencilerin akranlarına uyguladıkları zorbalık düzeyleri arttıkça benlik saygısı düzeyleri azalmaktadır. Alanyazına bakıldığında zorbalık yapan çocukların düşük benlik saygısı nedeniyle zorbalık yaptığı belirlenmiştir. Bu çocuklarda yüksek kaygı seviyesi ölçülmüş, yine bu çocukların empati kurma yetisinin düşük olduğu saptanmıştır. Zorbalık yapan kişi karşısındaki kurban üzerinde etkisini gördükçe kendine güvenmeye başlamakta, bu kendine güven olumsuz bir benlik saygısı oluşturmakta bu durumda zorbalık yapan kişinin kendisini karşısındakinden daha üstün görmesine neden olmaktadır. Kendini üstün görme hâli zamanla kendini ne olursa olsun haklı görme durumunu da geliştirmektedir. Yani zorbalık yapan kişi başka açılardan düşük olan benlik saygısını zorbalık yaparak artırmaya çalışabilmektedir (Çınkır, 2006). Bulgu bu yönüyle literatürle tutarlılık içerisindedir.

Öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri arttıkça sosyal destek algıları da artmaktadır. Literatür incelendiğinde kendine ve çevresine saygı duyan kişiler toplum içinde nasıl davranmaları gerektiği ile ilgili bir algıya sahiptir. Bu algı onların davranışlarını kısıtlamamakta aksine nerede nasıl davranacaklarını bildikleri için rahat ve güçlü

iletişim kurabilmektedirler (Tutar ve diğ. 2009: 491-495). Bulgu bu yönüyle literatürle tutarlılık içerisindedir.

### **3. Kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında bağımlı değişken düzeyleri bakımından anlamlı farklılık var mıdır?**

Erkek öğrencilerin hem akran zorbalığı (kurban) hem de akran zorbalığı (zorbalık) düzeylerinin kız öğrencilerin ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla ilgili olarak alanyazın incelendiğinde zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma ile ilgili araştırmalar erkek çocukların kızlara oranla daha fazla zorbalık yaptığını ve zorbalığa daha fazla uğradığını ortaya koymaktadır (Whitney ve Smith, 1993; Pateraki ve Houndoumadi 2001; Pereira ve Ark., 2004; Delfabbro ve Ark., 2006). Bulgu bu yönüyle literatürle tutarlılık içerisindedir.

### **4. Akran zorbalığı ve sosyal destek düzeyi benlik saygısını yordamakta mıdır?**

Sosyal destek düzeyinin benlik saygısını olumlu etkilediği, akran zorbalığına kurban olma düzeyinin ise olumsuz yordadığı bulunmuştur. Sosyal destek düzeyinin artması benlik saygı düzeyinin artmasını sağlar. Benlik saygı düzeyi kişinin kendisiyle ilgili algısına göre oluşmaktadır. Kişinin, çevresi tarafından sevilmesi ve kabul edilmesi, benlik algısını olumlu yönde etkilemektedir.

Yerel öğrencilerin Suriyeli çocuklara karşı olumsuz bir önyargı taşımasının temel nedeni yetişkinlerden etkilenmeleridir. Velilerin bilinçlendirilmesi çocukların karşılıklı olarak yaşadığı sorunların azalmasını sağlayacaktır.

Akran zorbalığıyla mücadele etmede kullanılacak yöntemlerinin bir eğitim politikası hâline gelmesi gerekmektedir. Bu çalışmalar tüm okul odaklı olabileceği gibi grup odaklı da olabilir. Bu yöntemlerin önleyici ve iyileştirici nitelikler taşıması gerekmektedir.

Suriyeli ve Türk akranların bir arada yaşayabilmeleri birbirlerine karşı olumsuz önyargı taşıyamaları ile mümkündür. Ayrımcılığın ve olumsuz önyargıların ortadan kaldırılması Suriyeli ve Türk çocukların birbirini tanımasıyla mümkündür. Ortak yaşam kültürünün oluşması için çocukların kaynaşmasını sağlayacak çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Sonuç olarak, Türkiye’de bulunan Suriyeli sığınmacıların çocuklarının, yerleşik halkın çocukları ile birlikte, aynı okullarda ve sınıflarda eğitim ve öğretim görmeleri, onların, Türkiye’ye uyumu ve Türkçeyi öğrenmeleri açısından özel önem taşımaktadır. Aynı sınıfta okuyan Türk ve Suriyeli öğrencilerin arkadaşlıklarının niteliğinin ve niceliğinin artması, hem birbirlerine karşı olumlu tutumlarını hem birbirlerine ilişkin empati duygularının gelişmesini sağlayacaktır.

Türk ve Suriyeli öğrencilerin aynı sınıfta eğitim alırken birbirleriyle daha iyi temas etmeleri, etkileşime ve paylaşıma girmeleri ve arkadaş olmaları için öğretim yöntemlerinin işbirlikli öğrenme ve grup çalışmaları bağlamında yapılandırılması önemlidir.

Psiko-eğitim programları yoluyla öğrencilerin birlikte doğrudan etkileşerek, sosyal beceri geliştirmelerinin arkadaşlık ilişkilerinin daha iyi gelişmesine olumlu katkı vereceği söylenebilir.

Alinyazın incelendiğinde benlik saygısı ve akran zorbalığına yönelik çok sayıda çalışma olduğu görülmektedir ancak özellikle çocukların ve genç ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeylerine dair araştırmaların oldukça az olduğu görülmektedir. Bu konuda yapılacak çalışmalar alinyazının gelişmesine katkı sağlayacaktır. Suriyeli mültecilere yönelik çalışmalar Suriye’de doğmuş, savaş nedeniyle Türkiye’ye gelmiş mültecileri kapsamaktadır. Uzun süren ve halen devam eden savaş nedeniyle Türkiye’de kalan ailelerin ülkemizde doğan ve yetişen çocuklarının benlik saygısı, akran zorbalığı ve sosyal destek düzeylerine dair çalışmalar henüz yapılmamıştır. Bu konuda yapılacak çalışmaların Suriyeli mültecilerle ilgili alinyazındaki eksikliği tamamlayacağı düşünülmektedir.

Milliyetler arası karşılaştırmalar ilk temas, belirli bir süre/kaynaşma süresi sonrası ve uzun bir kaynaşma/birliktelik süresi daha sonraki çalışmalarda incelenebilir. Gelir düzeyi yüksek olan çocuklar da dahil edilerek sosyo-ekonomik düzeyin etkisi incelenebilir.



## KAYNAKÇA

### *Kitaplar*

- ABADAN-UNAT, N. (2002). *Bitmeyen göç*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- AKKAYAN, T. (1979). *Göç ve değişme*. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi.
- ATHEY, J.L, AHEARN, F.L (1991). *Refugee Children: Theory, Research, and Services*. Johns Hopkins University Press.
- ATKINSON, D. (1999). *Scientific discourse in sociohistorical context: the philosophical transactions of the Royal Society of London 1675-1975*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- AVCIOĞLU, H. (2005). *Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- BERK, L. E. (2012). *Bebeklik ve Yürüme Çağında Duygusal ve Sosyal Gelişim*. (çev. B. Tortamış Özkaya). *Bebekler ve Çocuklar* (246-287). (çev. ed. N. Işıkoğlu Erdoğan). Ankara: Nobel.
- ÇETİN, F., ALPA BİLBAY, A., ALBAYRAK KAYMAK, D. (2003). *Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler (3. Baskı)*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- ÇİÇEKLİ, B. (2013). *Açıklamalı Göç ve İltica Hukuku Terimleri Sözlüğü*, (Basım yeri belirtilmemiştir):39-40.
- ERIKSON, E. (1959). *Identity and the life cycle*. New York: International Universities Press.
- HOFSTEDE, G. (2001). *Culture's Consequences*. Second Edition. Beverly Hills: Sage Publication.
- JERSILD A. (1963). *Gençlik psikolojisi* (N. Özgür çevirisi). İstanbul, Eko Matbaası.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç. (1990). *İnsan-Aile-Kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç. (1996). *Family and Human Development Across Cultures – A View From the Other Side*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç. (2000). *Kültürel Psikoloji – Kültür Bağlamında İnsan ve Aile*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç. (2001). *Development of Self and Competence in Cultural Context*. Second Edition. Wassenaar: NIAS.

- KİTAYAMA, S. and COHEN, D. (Eds.) (2007). *Handbook of Cultural Psychology*. New York: The Guilford Press.
- KOHUT H.(1971). *The analysis of the self*. New York, International Universities Press
- OLWEUS, D. (1991). *Bully/victim problems among school children: Basic facts and effects of a school based intervenyion program*. In Pepler, D. & Rubin, K. (Eds.), *The Development and Treatment of Child Agression*: 411-448. Hillsdale, NJ:Erlbaum.
- SANTROCK, J. (2010). *Educational Psychology*. (5th ed.). New York: Mc Graw Hill.
- SHARP, S., SMITH, P.K. (1994). *School Bullying: Insights and Perspectives*. London: Routledge.
- STEFFENHAGEN R.A., BURNS J. D. (1987). *The social dynamics of self-esteem : theory to therapy*. New York : Praeger.
- STEFFENHAGEN R.A.(1990). *Self-esteem therapy*. New York : Praeger.
- TUNA, Y. VE KAYAOĞLU A. (2013) *Birey ve Davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları Web-Ofset. 2. Baskı.
- YALÇIN, C. (2004). *Göç sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- YÖRÜKOĞLU,A. (1985). *Gençlik Çağı*.Ankara: Tisa Matbaası.

### *Sürekli Yayınlar*

- AKİBA, M. (2004). Nature and Correlates of Bullying in Japanese Middle School. *International Journal of Educational Research*, 3 (41), 216-236.
- ANDREOU, E. (2000). Bully/victim Problems and Their Association With Psychological Constructs in 8 to 12-Year-Old Greek School Children. *Aggressive Behavior*, 26(1), 49-56.
- ARORA, C.M. (1987). Defining Bullying For A Secondary School. *Educational and Child Psychology*, 3(4), 110-120.
- AVCI, M. (2008). Tutuklu Çocuklar Üzerine Bir Araştırma: Çocukların Toplumsal Suça Yönelmesinde Etkili Olan Toplumsal Nedenler ve Çözüm Önerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 1-25.
- BALDRY, A.C. & FARRINGTON, D.P. (2000). Bullies and delinquents: Personal characteristics and parenting styles. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 10, 17-31.
- BAYBEK, H. VE YAVUZ, S. (2005). Muğla Üniversitesi Öğrencilerinin Benlik Saygılarının İncelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Bahar (14): 93-94.
- BENĞİ ARSLAN, L., VERHULST F.C., VAN DER ENDE, J, & EROİ, N. (1997). Understanding Childhood Problem Behaviours From A Cultural Perspective: Comparison Of Problem Behaviours And Competencies In Turkish Migrant, Turkish And Dutch Children. *Social Psychiatry*, 32, 477-484.
- BERRY, J. W. (1997). Immigration, acculturation and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 46, 5-61.
- BOYDEN, J. (2009). What Place The Politics Of Compassion In Education Surrounding Noncitizen Children?. *Educational Review*, 61, 256-276.
- BRUHN, J. G., & PHILIPS, B. Y. (1984). Measuring Social Support: A Synthesis of Current Approaches. *Journal of Behavioral Medicine*, 7,150-170.
- CENKSEVEN ÖNDER, F. VE YURTAL, F. (2008). Zorba, Kurban ve Olumlu Özellikler Taşıyan Ergenlerin Aile Özelliklerinin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice* 8 (3), 805-832.
- CRAIG, W. M., PETERS, R. D. KONARSKI, R. (1998), Bullying and Victimization Among Canadian School Children, *Applied Research Branch Strategic Policy Human Resources Development*.

- COLLINS, KATRINA, BELL R. (1996). Peer Perceptions of Aggression and Bullying Behavior in Primary Schools on Northern Ireland. *Understanding Aggressive Behavior in Children*, 794 (1), 336–338.
- COTTON N.S. (1985). A developmental model of self-esteem regulation. *Direction in Psychiatry* Vol 5.
- ÇEVİK BÜYÜKŞAHİN, G. ve ATICI, M. (2009). Lise 3.Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 6 (1), 339- 352.
- DELFABBRO, P., WINEFIELD, T., TRAINOR, S., DOLLARD, M., ANDERSON, S., METZER, J. ve HAMMARSTROM, A. (2006). Peer and teacher bullying/victimization of South Australian secondary school students: Prevalence and psychosocial profiles. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 71-90.
- DİLER, R.S., AVCIA. ve SEYDAOĞLU G. (2003). Emotional and Behavioural Problems In Migrant Children. *Swiss Medical Weekly*, 133, 16-21.
- EHNTHOLT, K. A., & YULE, W. (2006). Practitioner Review: Assessment and Treatment of Refugee Children and Adolescents Who Have Experienced War-Related Trauma. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47, 1197-1210.
- ERDOĞDU, M.Y. (2012). Sokakta Çalışan Çocukların Depresif Belirti Düzeylerinin Taranması: Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 77-87.
- ERKAN, R. ve ERDOĞDU, M.Y. (2006). Göç ve Çocuk Suçluluğu. *Aile ve Toplum*, 9(3), 81-90.
- EROL M, ERSEVER O (2014). Göç Krizi ve Göç Krizine Müdahale. *KHO Bilim Dergisi*,1,47-68.
- FAZEL, M., & STEIN A. (2003). Mental Health of Refugee Children: Comparative Study. *BMJ*, 327, 134.
- FLORIAN, V., MIKULINCER, M. ve BUCHOLTZ, I. (1995). Effects Of Adult Attachment Style On The Perception And Search For Social Support. *The Journal Of Psychology*, 129, 665–676.
- GALLOWAY, D. (1994). Bullying: The Importance of A Whole School Approach. *Therapeutic Care and Education*, 3: 315-329.
- GLOVER, D., GOUGH, G., JOHNSON, M. & CARTWRIGHT, N. (2000). Bullying in 25 secondary schools: Incidence, impact and intervention. *Educational Research*, 42(2),141-156.
- GÖKLER R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 511-537.

- GÜZEL, S. (2013). Göçmen Çocuklar Ve Denizli’de Yaşam Koşulları. *Hacettepe Üniversitesi Sosyolojik Araştırmalar E Dergisi*, 1-36.
- HARUNOĞULLARI, M. (2016). Suriyeli Sığınmacı Çocuk İşçiler Ve Sorunları: Kilis Örneği. *Göç Dergisi*, 3(1), 29-63.
- HAWKINS, D. L, PEPLER, D. J., CRAIG, W. M. (2001). Naturalistic observations of peer interventions in bullying [Çevrimiçi sürüm]. *Social Development*, 10 (4), 512-527.
- HAZLER, R. J., HOOVER, J. H., OLIVER, R. (1993). What Kids Say About Bullying. *The Executive Educator*, 14, 20-22.
- İMAMOĞLU, E.O. (1998). Individualism and Collectivism in A Model and Scale of Balanced Differentiation and Integration. *Journal of Psychology*, 132 (1), 1-8.
- JANSSEN, M., VERHULST F.C., BENGİ ARSLAN L., EROL N., SALTER C.J, & CRIJNEN A. (2004). Comparison of Self Reported Emotional And Behavioral Problems In Turkish Immigrant, Dutch And Turkish Adolescents. *Social Psychiatry*, 39(2), 133-140.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç. (1980). Individualism and Collectivism. In. J.W. Berry, M.H. Segall and Ç. Kağıtçıbaşı (Eds.), *Handbook of Cross-Cultural Psychology*, Vol. 3: *Social Behavior and Applications*, 1-49.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç. (1990). Liking the Indigenous and Universalist Orientations. In. Iwawaki, S., Kashima, Y. and Leung, K. (Eds.), *Innovations in Cross Cultural Psychology*, 29-37.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç. (1996). Özerk-İlişkisel Benlik: Yeni Bir Sentez. *Türk Psikoloji Dergisi*, 11 (37), 36-43.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç. (2002). Psychology and Human Competence Development. *Applied Psychology: An International Review*, 51 (1), 5-22.
- KAPÇI, G. E. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi [Çevrimiçi sürüm]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37, 1-13.
- KARTAL, H. VE BİLGİN, A. (2007). İlköğretim Öğrencilerine Yönelik Bir Zorbalık Karşıtı Program Uygulaması: Okulu Zorbalıktan Arındırma Programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 3(2), 207-227.
- KIZMAZ Z. ve BİLGİN R. (2010). Sokakta Yaşayan/Çalışan Çocuklar Ve Suç: Diyarbakır Örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32), 269-311.
- KLICPERA, C., KLICPERA, B.G. (1996). The Situation of Bullies And Victims of Aggressive Acts in School. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 45, 2-9.

- KOO, H. (2007). A time line of the evolution of school bullying in differing social contexts. [Çevrimiçi sürüm]. *Asia Pacific Education Review*, 8 (1), 107-116.
- KOPALA, M., ESQUIVEL, G. VE BAPTISTE, L. (1994). Counseling approaches for immigrant children: facilitating the acculturative process. *The School Counselor*, 41, 352-359.
- KÖSE, S., ASLAN, M., BAŞGÜL, S., ŞAHİN S., YILMAZ Ş., ÇITAK, Ş. vd.. (2011). Bir Eğitim Ve Araştırma Hastanesi Çocuk Psikiyatrisi Polikliniğe Yönlendirilen Adli Olgular. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 12, 221-225.
- LEPORE, S. J., EVANS, G. W., SCHNEIDER, M.K. (1991) Dynamic Role Of Social Support İn The Link Between Chronic Stres And Psychological Distress. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 61, 899-909.
- LEVELS, M.,& DRONKERS, J. (2008). Educational Performance Of Native And Immigrant Children From Various Countries Of Orijin. *Ethnic and Racial Studies*, 31, 1404-1425.
- MAHIROĞLU, A., BULUÇ, B. (2003). Ortaöğretim Kurumlarında Fiziksel Ceza Uygulamaları. *G.Ü. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 81-93.
- MARKUS, H. (1977) Self-Schemata and processing information about the self. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 63-78.
- MARKUS, H., HAMILI, R., SENTİS, KP. (1987). Thinking fat: Self-schemas for body weight and the processing of weight relevant information. *Journal of Applied Social Psychology*, 17, 50-71.
- MATSON, J.L., MATSON, M.L., RIVET, T.T. (2007). Social Skills Treatments With Children With Autism Spectrum Disorders. *Behavior Modification*, 31, 682-707.
- MELLOR, A. (1997). Bullying in Scottish Secondary Schools. *SCRE Spotlights From The Scottish Council for Researche in Education* 23.
- MORRISON, R. L ,FURLONG, M. J., CHUNG, A., BATES, M.(1994). Who are the victims of school violence? A comparison of student non-victims and multi-victims. *Education and Treatment of Children*, 18(3), 282-298.
- NANSEL, T.R., OVERPECK, M., PILLA, R.S., RUAN, W.J., SIMONSMORTON, B. AND SCHEİDT, P., (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 285,2094-2100.
- NATVIG, G.K., ALBREKTSEN, G., AND QVARNSTROM, U., (2001). School-related stress experience as a risk factor of bullying behavior. *Journal of Youth Adolescence*, 30, 561-575.

- OLWEUS, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: facts and intervention [Çevrimiçi sürüm]. *Current Directions in Psychological Science*, 4(6), 196-200.
- OLWEUS, D. (1999). Sweden. Smith, P. K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R. and Slee, P. (Ed.) *The nature of school bullying: A cross-national perspective* içinde. London: Routledge.
- O'MOORE, A.M. & HILLERY, B. (1989). Bullying in Dublin schools. *Irish Journal of Psychology*, 10(3), 426-441.
- ORPİNAS, P., Horne, M. A. ve Staniszewski, D. (2003). School bullying: changing the problem by changing the school [Çevrimiçi sürüm]. *School Psychology Review*, 32(3), 431-444.
- PATERAKİ, L. VE HOUNDOUMADİ, A. (2001) Bullying Among Primary School Children in Athens, Greece, *Educational Psychology*, 21 (2), pp. 167-73.
- PEREIRA, B., MENDONÇA, D., NETO, C., VALENTE L. Ve SMITH P.K. (2004) Bullying in Portuguese schools. *School Psychology International*, 25(2), 241-254.
- PİŞKİN, M. (2002). Okul zorbalığı: tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory and Practice*, 2(2), 531-562.
- POLAT, G. (2007). İç Göçün Çocuk Ruh Sağlığına Etkisi Ve Sosyal Hizmet Müdahalesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 18(1), 89-106.
- RIGBY, K.,SLEE, P. (1992). Dimensions of Interpersonal Relations Among Australian Children and Implications for Psychological Well Being. *Journal of Social Psychology*, 133,33-42.
- RIGBY, K. (1997). Attitudes and beliefs about bullying among Australian school children. *Irish Journal of Psychology*, 18(2), 202-220.
- PİŞKİN, M. (2002). Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2,531.
- ROBERTSON, S. E. (1988) "Social Support: Implication for Counselling", *International Journal For the Advancement of Counselling*, 11,313-321.
- ROUSSEAU, C. VE GUZDER, J. (2008). School-based prevention programs for refugee children. *Child Adolesce Psychiatric Clinics of North America*, 17, 533-549.
- SAĞLAM, S. (2006). Türkiye’de iç göç olgusu ve kentleşme. *Türkiyat Araştırmaları*. 5, 33-44.

- SANSON, A., HEMPHILL, S. A. ve SMART, D. (2004). Connections Between Temperament and Social Development: A Review. *Social Development*, 13(1), 142-170.
- SAYAN A., TAN M., UĞURLU N. VE ÇEVİRME H. (2001). Üç Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Olumlu Sağlık Davranışları, Olumlu Kendilik Algısı İlişkisi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 4(2):29-30.
- SEGRIN, C. (2001). Social Skills and Negative Life Events: Testing the Deficit Stress Generation Hypothesis. *Current Psychology*, 20,1, 17-19.
- SEGUIN, C. A. (1956). Migration and psycho-somatic disadaptation. *Psychosomatic Medicine*, 18 (5), 404-409
- SMITH, P.K. (1991). The silent nightmare: Bullying and victimization in school peer groups. *The Psychologist*, 4,243-248.
- SOURANDER, A., HELSTELA, L., HELENIURS, H., AND PIHA, J., (2000). Persistence of bullying from childhood to adolescence - a longitudinal 8 year follow-up study. *Child Abuse & Neglect*, 24, 873-881.
- SÖNMEZ, V. (2003). Dizgeli Eğitimle Sınıf Ortamında Doğrudan Demokrasi. *Eğitim Araştırmaları*, 11, 64-72.
- STEVENS, G.W.J.M., VOLLEBERG, W.A.M., PELS, T.V.M. & CRIJNEN, A.A.M. (2005). Predicting Externalizing Problems In Moroccan Immigrant Adolescents In The Netherlands. *Social Psychiatry*, 40(7), 571-579.
- SUTTON, J., P. K., SMITH (1999). Bullying as A Group Process: An Adaptation of the Participant Role Approach. *Aggressive Behaviour*, 25, 97-111.
- ŞAHİN, C. (2001). Yurt Dışı Göçün Bireyin Psikolojik Sağlığı Üzerindeki Etkisine İlişkin Kuramsal Bir İnceleme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 57-67.
- TOBIN-RICHARDS, M., BOXER, A. M. & PETERSEN, A. C. (1983). Puberty: Physical change and its significance in early adolescence. *Theory Into Practice*, 22(2), 85-90.
- TRIANDIS, H.C. (1989). The self and social behavior in differing cultural contexts. *Psychological Review*, 93, 506-520.
- TRIANDIS, H.C. (1999). Cross-Cultural Psychology. *Asian Journal of Social Psychology*, 2, 127-143.
- TRIANDIS H.C. (2000). Dialectics between Cultural and Cross-cultural Psychology. *Asian Journal of Social Psychology*, 3, 185-195.
- TRIANDIS, H.C. (2001). Individualism-Collectivism and Personality. *Journal of Personality*, 69 (6), 907-924.



- TUTAR, H., ALTINÖZ M., ÇAKIROĞLU D.(2009). İşgörenlerin Kendilik Algılarının Bireysel Özellikler Bakımından Değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21:491-495
- WEISS, R. (1974) The Provisions of Social Relationships. In: Rubin, Z., Ed., *Doing unto Others*, Prentice Hall, *Englewood Cliffs*, 17-26.
- WHITNEY, I. VE SMITH, P. K. (1993). A Survey of Nature and Extent of Bullying in Junior/Middle and econdary Schools. *Educational Research*, 35 (1), 3–25.
- WOLKE, D., WOODS, S., BLOOMFIELD, L., AND KARSTADT, L., (2000). The association between direct and relational bullying and behaviour problems among primary school children, *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 41(8), 989–1002.
- YAĞBASAN, M., İMİK, N. (2006). Öğretmenlerin Aile İçi İletişimi (Malatya İli Örneği), *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,16, 227-245.
- YURTAL, F. ve CENKSEVEN, F. (2007). İlköğretim okullarında zorbalığın yaygınlığı ve doğası. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 3- 13.

## ***Diğer Yayınlar***

- AKGÜN, S. (2005). *Akran Zorbalığının Anne-Baba Tutumları ve Anne-Baba Ergen İlişkisi Açısından Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ATİK, G. (2006). *The role of locus of control, self-esteem, parenting style, loneliness, and academic achievement in predicting bullying among middle school students*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- BANKS, R. (1997). *Bullying in schools, Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*. (ERIC Document Reproduction Service, No. ED407154)
- ÇETİNKAYA, B. (2010). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde siber zorbalığın yaygınlığı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- ÇINKIR, S. (2006). *Okullarda zorbalık: Türleri, etkileri ve önleme stratejileri*. I. Şiddet ve Okul Sempozyumu, MEB ve Unicef İşbirliği, İstanbul.
- DÖLEK, N. (1998). *Öğrencilerde Zorbaca Davranışlar. IV. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Atölye Çalışması*. Ataum-Cebeci- Ankara.
- EKER, D., ARKAR, H. ve YALDIZ, H. (2001). *Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin gözden geçirilmiş formunun faktör yapısı, geçerlik ve güvenirliği*. Türk Psikiyatri Dergisi, 12(1), 17-25.
- ERİM, B. (2001). *Yetiştirme Yurtlarında ve Aileleri Yanında Yaşayan Ergenlerin Benlik Saygısı, Depresyon ve Yalnızlık Düzeyleri İle Sosyal Destek Sistemleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ESENAY, F.I. (2002). *Üniversite öğrencilerinde Sağlık davranışlarının Sosyal destek ve Benlik Saygısı ile İlişkisinin İncelenmesi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- GENÇ, G. (2007). *Genel liselerde akran zorbalığı ve yönetimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- GÜLTEKİN, Z. (2003). *Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Geliştirme Çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- HENDRICKS Beatty S. (2002). *Changes In Academic And Social Self- concepts Of High-Achieving High School Juniors In A Residential Setting*. PhD. Dissertation. University Of New Orleans, New Orleans, USA.

- KARAMAN-KEPENEKÇİ, Y. VE ÇINKIR, Ş. (2001). *Lise Düzeyinde Öğrenciler Arasında Kabagüç, Yayınlanmamış Araştırma Raporu*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi. Ankara.
- KOÇ, Z. (2006). *Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- KUTLU, F. (2005). *The Effect of Bullying Management Training on Bullying Behaviors of Elementary School Students*. Unpublished Doctoral Thesis, Middle East Technical University, Ankara.
- MARKUS, H.R., & KITAYAMA, S. (2003). *Models of agency: Sociocultural diversity in the construction of action*. Nebraska symposium on motivation: Crosscultural differences in perspectives on the self (Vol. 49, pp. 1–58). Lincoln: University of Nebraska Press.
- ÖZCEBE, H., ÜNER S. ve ÇETİK, H. (2006). *Adolesanlarda şiddet davranışları [Çevrimiçi sürüm]. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri*, İstanbul, ss. 27.
- PEKEL, N. (2004). *Akran Zorbalığı Grupları Arasında Sosyometrik Başarı Durumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- PİŞKİN, M. ve AYAS, T. (2005). *Zorba ve Kurban Lise Öğrencilerinin Utangaçlık, İçedönüklük, Dışadönüklük ve Özsaygı Değişkenleri Bakımından İncelenmesi. Sekizinci Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde Sunulan Bildiri*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü (21–23 Eylül 2003).
- PİŞKİN, M. ve AYAS, T. (2007). *Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formunun geliştirilmesi. IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bildiri Kitabı*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- PİŞKİN, M. (2003). *Okullarımızda yaygın bir sorun: akran zorbalığı. VII. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bildiri Kitabı*. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- POTTIE, K. VE DİĞ. (2011). *Evidence-based clinical guidelines for immigrants and refugees*.
- SERTBAŞ G, ÇUHADAR D, DEMİRLİ F. (2004). *Gaziantep Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü öğrencilerinde aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ile anksiyete düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Hemşirelik Forumu Dergisi, Kasım-Aralık: 42-8.
- SÜLEYMANOV, A. (2018). *Suriyeli mülteci çocukların toplumsal uyum sorunları ve çözüm önerileri*. 20 Eylül 2018 tarihinde <http://www.trtcocukmedyasikonferansi.com/uploads/>

TDK. (2019)

TURAN, N. TUFAN B. (1987). *Coopersmith benlik saygısı envanterinin geçerlilik güvenilirlik çalışması. 23. Ulusal psikiyatri ve nörolojik bilimler kongresi bildirileri*, İstanbul.

TURGUT, A.(2005). *The Relationship Between Bullying Tendency, Parental Acceptance/Rejection, and Self-Concept Among Seventh Grade Students*. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

UNHCR (United Nations Refugee Agency) (2018). *Syria Regional Refugee Response*. <http://data.unhcr.org/syrianrefugees/country.php?id=122>

UNHCR (2018). Figures at a Glance. <http://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html>

WILCOX, C. (2005). Needs assessment and development of bullying prevention program for elementary school students [Çevrimiçi sürüm]. (Doktora Tezi, The State University of New Jersey). *Dissertation and Full Text*.

YALÇIN, F. (2017). *İstanbul'da yaşayan Suriyeli çocukların eğitime katılımları bağlamında uyum ve kültürleşme süreçleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

## EKLER

### Ek-1. Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz: Kız  Erkek
2. Hangi ülkelisiniz? Türkiye  Suriye
3. Yaşınız: .....
4. Ailenizle birlikte yaşadığınız evde kaç kişisiniz?.....
5. Kaç kardeşiniz (siz dahil)?.....
6. Siz kaçınıcı çocuksunuz?.....
7. (Ailenizde) Evinize giren aylık gelir ne kadardır?.....TL
8. Annenizin eğitim düzeyi nedir?
- |                       |                          |                   |                          |
|-----------------------|--------------------------|-------------------|--------------------------|
| Okuma-yazma bilmiyor. | <input type="checkbox"/> | Ortaokul mezunu.  | <input type="checkbox"/> |
| Okur-yazar.           | <input type="checkbox"/> | Lise mezunu       | <input type="checkbox"/> |
| İlkokul mezunu.       | <input type="checkbox"/> | Üniversite mezunu | <input type="checkbox"/> |
9. Babanızın eğitim düzeyi nedir?
- |                       |                          |                   |                          |
|-----------------------|--------------------------|-------------------|--------------------------|
| Okuma-yazma bilmiyor. | <input type="checkbox"/> | Ortaokul mezunu.  | <input type="checkbox"/> |
| Okur-yazar.           | <input type="checkbox"/> | Lise mezunu       | <input type="checkbox"/> |
| İlkokul mezunu.       | <input type="checkbox"/> | Üniversite mezunu | <input type="checkbox"/> |
10. Arkadaşlık ilişkilerinizi nasıl değerlendirirsiniz?
- |          |                          |            |                          |         |                          |
|----------|--------------------------|------------|--------------------------|---------|--------------------------|
| Çok kötü | <input type="checkbox"/> | Kararsızım | <input type="checkbox"/> | Çok iyi | <input type="checkbox"/> |
| Kötü     | <input type="checkbox"/> | İyi        | <input type="checkbox"/> |         |                          |

## Ek-2:Akran Zorbalığı Ölçeği

Sevgili öğrenciler; aşağıda öğrenciler arasında zaman zaman gözlenen bir takım söz ve eylemler yer almaktadır. Bazı öğrenciler bu söz ve eylemleri bazen tek başlarına bazen de arkadaşlarıyla birlikte yaparak kendilerinden daha güçsüz öğrencileri kasıtlı olarak **rahatsız** ederler. Sizden istenen bu söz ve eylemlerin size ne sıklıkla yapıldığını (**BANA YAPILDI**) ve bunları sizin ne sıklıkla yaptığınızı (**BEN YAPTIM**) ilgili maddenin karşısına işaretlemenizdir.

Sorulara lütfen **dürüst** cevap veriniz. Vereceğiniz cevaplar **gizli tutulacak** ve hiç kimseye gösterilmeyecektir. Hepinize şimdiden teşekkürler.

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

		BANA YAPILDI					BEN YAPTIM				
		Hemen hemen her gün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman	Hemen hemen her gün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman
17	Aksanı, şivesi ya da konuşma tarzıyla alay etme										
18	Adı ya da soyadıyla dalga geçme, hoş gitmeyen, küçük düşürücü isimler (lakap) takma										
19	Anne, baba ya da ailesinin bazı özellikleriyle alay etme										
20	Küfür etme, kaba ve çirkin sözler söyleme										
21	Çeşitli nedenlerle sataşma, hakaret etme, küçük düşürme, utandırma, aşağılama, dalga geçme, alay etme, incitme, kızdırma, ağlatma.										
22	Tehdit etme										
23	Oyuna ve çeşitli etkinliklere almama										
24	Grup dışına iterek yalnızlığa terk etme										
25	Görmezden gelme, yok sayma										
26	Dışlamak amacıyla konuşmama, sorularına cevap vermeme										
27	Diğer öğrencilerin de konuşmasını ve arkadaşlık yapmasını engelleme										
28	Arkadaşlarını kendisine karşı kışkırtarak aralarının bozulmasına çalışma										
29	Aleyhinde söylentiler çıkarma ve yayma										
30	Yapmadığı şeylerle ilgili iftira ve asılsız söylentiler ile suçlanma ve zor duruma düşürülme										
31	Hakkında çeşitli yerlere çirkin yazılar yazma										
32	Yapmadığı şeylerle ilgili öğretmene şikâyet etme										
33	Sırlarını başkalarına anlatarak zor duruma düşürme										
34	Para ya da okul harçlığını zorla alma										
35	Eşyalarını ya da yiyeceklerini zorla alma										
36	Kantinden zorla bir şeyler ısmarlatma										
37	Para ya da eşyalarını çalma										
38	Kalem, kitap, defter vb eşyalarını kasıtlı olarak yırtma, kırma, atma, yakma										
39	Defter ya da kitaplarını karalama ya da üzerlerine kötü şeyler yazma										
40	Kasıtlı olarak elbiselerini yırtma, yırtmaya çalışma, kirletme										
41	Baskıyla telefonuna kontür yükletme										

		BANA YAPILDI					BEN YAPTIM				
		Hemen hemen her gün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman	Hemen hemen her gün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman
42	Ödünç alınan para ya da eşyayı geri vermeme										
43	Çanta ya da diğer eşyalarını izinsiz karıştırma										
44	Cinselliği çağrıştıran beden ve yüz ifadelerini kullanma										
45	Yavru, fısıltı, yakışıklı diye laf atarak rahatsız etme										
46	Birine onun isteği dışında dokunma ya da bunları yapmaya çalışma										
47	Birinin giysilerini çekiştirerek rahatsızlık verme şeklinde değiştirilmiştir.										
48	Rahatsız edici cinsel içerikli fiziksel şakalar yapma										
49	Cinsel içerikli isim takma (sapık vb.)										
50	Rahatsız edici cinsel içerikli sözel şakalar yapma										
51	İstemediği halde cinsel konuları konuşmaya zorlama.										
52	Cinsel içerikli söylentiler çıkarma ve yayma										
53	Tuvaletin duvar ya da kapısına, birinin adını kullanarak cinsel içerikli sözler yazma ya da resim yapma.										



### Ek-3: Benlik Saygısı Ölçeği

Aşağıda her insanın zaman zaman hissedebileceği birtakım durumlar maddeler halinde verilmiştir. Eğer bu ifadeler sizin genellikle hissettiklerinizi tanımlıyor ise EVET, tanımlamıyor ise HAYIR sütununa çarpı işareti (X) koyunuz. Bu maddelerin doğru veya yanlış cevapları yoktur. Bu nedenle soruları cevaplarırken mantığınızdan çok duygularınıza kulak verin. Katkılarımızdan dolayı teşekkür ederim.

	<b>EVET (benim gibi)</b>	<b>HAYIR (benim gibi değil)</b>
1. Olanlara genellikle bozulmam.		
2. Sınıfın önünde konuşma yapmak bana oldukça zor gelir.		
3. Eğer gücüm yetse değiştirmek isteyeceğim pek çok özelliğim var.		
4. Fazla zorlanmadan karar verebilirim.		
5. Benimle birlikte olmak zevkli ve eğlencelidir.		
6. Evdeyken kolayca canım sıkılır, moralim bozulur.		
7. Yeni bir şeye alışmam çok zaman alır.		
8. Yaşıtlarım arasında popülerim.		
9. Annem ve babam genellikle duygularımı dikkate alır.		
10.Genellikle pek direnmeden kolayca vazgeçme gibi bir huyum var.		
11. Ailemin benden beklentisi çok fazla.		
12. Benim yerimde olmak oldukça zordur.		
13. Hayatımdaki her şey karmakarışık.		
14. Arkadaşlarım genellikle benim fikirlerimi izler.		
15. Kendime ilişkin olumsuz bir imajım var.		
16. Pek çok kere evden ayrılmayı (kaçmayı) düşündüm.		
17. Okuldayken sık sık canım sıkılır.		
18. Çoğu insan kadar güzel görünüşlü biri değilim.		
19. Söyleyecek bir şeyim olduğunda genellikle onu çekinmeden söylerim.		
20. Annem ve babam beni anlayabiliyor.		
21. İnsanların çoğu benden daha çok seviyor.		
22. Çoğu zaman anne ve babamın beni sanki zorladıklarını hissediyorum.		
23. Okulda çoğu zaman cesaretim kırılıyor.		
24. Sık sık keşke başka birisi olsam diye arzularım.		
25. Güvenilir biri değilim.		

#### Ek-4: Sosyal Destek Ölçeği

		Kesinlikle Hayır 1	2	3	4	5	6	Kesinlikle Evet 7
1	Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve ihtiyacım olduğunda yanımda olan bir insan (örneğin; akraba, komşu, doktor) var							
2	Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve sevinç ve kederlerimi paylaşabileceğim bir insan (örneğin; akraba, komşu, doktor) var							
3	Ailem (örneğin; annem, babam, kardeşlerim) bana gerçekten yardımcı olmaya çalışır							
4	İhtiyacım olan duygusal yardımı ve desteği ailemden (örneğin, annemden, babamdan, kardeşlerimden) alırım.							
5	Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve beni gerçekten rahatlatan bir insan (örneğin; akraba, komşu, doktor) var							
6	Arkadaşlarım bana gerçekten yardımcı olmaya çalışırlar							
7	İşler kötü gittiğinde arkadaşlarıma güvenebilirim							
8	Sorunlarımı ailemle (örneğin; annemle, babamla, kardeşlerimle) konuşabilirim							
9	Sevinç ve kederlerimi paylaşabileceğim arkadaşlarım var							
10	Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve duygularıma önem veren bir insan (örneğin; akraba, komşu, doktor) var							
11	Kararlarımı vermede ailem (örneğin; annem, babam, kardeşlerim) bana yardımcı olmaya isteklidir							
12	Sorunlarımı arkadaşlarımla konuşabilirim							

CEVAPLADIĞINIZ İÇİN HEPİNİZE TEŞEKKÜRLER

## Ek-5: Özgeçmiş

### ÖZGEÇMİŞ

Muhammed Sadık ATAMTÜRK, 1989 yılında Samsun'da doğdu. İlk ve ortaöğrenimini Amasya'nın Suluova İlçesi'nde bitirdi. Lisans eğitimini Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü'nde 2011 yılında tamamladı. 2012 yılında İstanbul'un Bağcılar İlçesi'ne atandı. Şu an Arnavutköy Sabri Akın İlkokulu'nda müdür yardımcısı olarak görevine devam etmektedir.

