



**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



ERGENLERİN AKRAN ZORBALIĞI ALGILARI İLE ÖĞRETMENLERİN AKRAN ZORBALIĞINA İLİŞKİN TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Mehtap MORKAN ŞAHİN

**ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman
Prof. Dr. Neriman ARAL**

**ANKARA
2021**

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ERGENLERİN AKRAN ZORBALIĞI ALGILARI İLE
ÖĞRETMENLERİN AKRAN ZORBALIĞINA İLİŞKİN
TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

Mehtap MORKAN ŞAHİN

**ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman
Prof. Dr. Neriman ARAL**

**ANKARA
2021**

Ankara Üniversitesi

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Yüksek Lisans tezi olarak hazırlayıp sunduğum “Ergenlerin Akran Zorbalığı Algıları ile Öğretmenlerin Akran Zorbalığına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi” başlıklı tez; bilimsel ahlak ve değerlere uygun olarak tarafımdan yazılmıştır. Tezimin fikri tümüyle tez danışmanım ve bana aittir. Tezde yer alan araştırma tarafımdan yapılmış olup tüm cümleler, yorumlar bana aittir. Yukarıda belirtilen hususların doğruluğunu beyan ederim.

Öğrencinin Adı Soyadı: Mehtap MORKAN ŞAHİN

Tarih:

İmza:

KABUL ve ONAY

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalında Mehtap MORKAN ŞAHİN tarafından hazırlanan “Ergenlerin Akran Zorbalığı Algıları ile Öğretmenlerin Akran Zorbalığına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak OY BİRLİĞİ ile kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 10.09.2021

İmza
Prof. Dr. Figen GÜRSOY
Jüri Başkanı

İmza
Prof. Dr. Neriman ARAL
Danışman

İmza
Doç. Dr. Mehmet SAĞLAM
Üye

Tez hakkında alınan jüri kararı, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından onaylanmıştır.

Prof. Dr. Fügen AKTAN
Sağlık Bilimleri Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

Etik Beyan	ii
Kabul ve Onay	iii
İçindekiler	iv
Önsöz	vi
Şekiller	viii
Çizelgeler	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Ergenlik Dönemi Özellikleri	2
1.2. Akran Zorbalığı	6
1.3. Zorbalık Türleri	10
1.4. Akran Zorbalığında Roller ve Özellikleri	15
1.4.1. Zorba ve Özellikleri	15
1.4.2. Mağdur ve Özellikleri	19
1.4.3. Zorba Mağdur ve Özellikleri	21
1.4.4. İzleyici ve Özellikleri	23
1.5. Akran Zorbalığının Nedenlerini Açıklayan Kuramlar	24
1.6. Akran Zorbalığında Etkili Olan Etmenler	26
1.6.1. Saldırganlık ve Şiddet	27
1.6.2. Yaş	29
1.6.3. Cinsiyet	30
1.6.4. Aile Tutumları	32
1.6.5. Öğretmen Tutumları	34
1.7. Ergenlerde Akran Zorbalığı	37
1.8. Konu ile İlgili Araştırmalar	38
1.8.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	39
1.8.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	44
1.9. Araştırmanın Amacı	49
1.10. Araştırmanın Sınırlılıkları	51
2. GEREÇ VE YÖNTEM	52
2.1. Araştırmanın Modeli	52
2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	52
2.3. Veri Toplama Araçları	57
2.3.1. Genel Bilgi Formu	58
2.3.2. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği- Ergen Formu	58
2.3.3. Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği	59
2.4. Veri Toplama Yöntemi	61
2.5. Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi	61
2.5.1. Verilerin Değerlendirilmesi	61
2.5.2. Verilerin Analizi	62

3. BULGULAR	65
4. TARTIŞMA	90
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	107
ÖZET	111
SUMMARY	112
KAYNAKLAR	113
EKLER	142
Ek-1. Etik Kurul Kararı	143
Ek-2. Milli Eğitim Bakanlığı İzni	146
Ek-3. Genel Bilgi Formu-Öğrenci	142
Ek-4. Genel Bilgi Formu-Öğretmen	143
Ek-5. Aydınlatılmış Onam Formu-<i>Ebeveyn</i>	147
Ek-6. Aydınlatılmış Onam Formu-<i>Ergen</i>	148
Ek-7. Aydınlatılmış Onam Formu-<i>Öğretmen</i>	149
ÖZGEÇMİŞ	150

ÖNSÖZ

Akran zorbalığı okulun sosyal ortamını bozarak tüm çocuklar için eğitim öğretimi olumsuz etkilemekte, eğitimin kalitesinin düşmesine neden olmaktadır. Okullarda yaşanan zorbalık olayları nedeniyle ileride toplumun sahip olacağı nitelikli insanların yetişmesi engellenmektedir. Akran zorbalığı akranlarla birlikte geçirilen zamanın arttığı ve akran ilişkilerinin önem kazandığı ergenlik döneminde yaygın olarak görülmektedir. Ergenlerin ve öğretmenlerinin okul zorbalığına ilişkin tutumlarının saptanması akran zorbalığı olaylarının önlenmesi açısından önemlidir. Bu bağlamda bu çalışmada ergenlerin akran zorbalığı algıları ile öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmamın her aşamasında bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, bana rehberlik eden, güler yüzü ve anlayışıyla benden desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, tempolu çalışma hayatında değerli vaktini bana ayıran, her an kapısını çalabildiğim, motivasyon kaynağım, tez danışmanım Prof. Dr. Sayın Neriman ARAL'a çok teşekkür ederim.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca engin bilgilerinden faydalandığım, beni yetiştiren canım hocalarım, Prof. Dr. Gülen BARAN, Prof. Dr. Figen GÜRSOY, Prof. Dr. Aysel KÖKSAL AKYOL, Prof. Dr. Aynur BÜTÜN AYHAN, Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI, Doç. Dr. Ender DURUALP'a çok teşekkür ederim.

Tanışmaktan büyük mutluluk duyduğum, sıkıştığım anlarda beni ferahlatan, destekleyen, tatlı diliyle öğreten Öğr. Gör. Gül KADAN'a tezimin analizinde ve tartışma kısmındaki desteklerinden ötürü çok teşekkür ederim.

Varlığından güç aldığım canım babam Kemal MORKAN'a MEB izinlerinin alınmasından, verilerin toplanmasına kadarki olan süreçte maddi manevi destekleri için, tez yazmam için ortam sağlayan, gözeten, saran sarmalayan, fedakarım, sevgi

küpüm, canım annem Saime MORKAN’a, verilerin toplanması sürecindeki desteklerinden ötürü en büyük destekçim, elim kolum, her şeyim Yağmur MORKAN ve veri girişindeki desteklerinden ötürü küçücüğüm, yüreği koskacamanım Dilara MORKAN’a çok teşekkür ederim.

Verilerimin toplanmasındaki desteklerinden ötürü, değerli kuzenim Barışcan MORKAN’a, köylü güzelim Esin KAVAK’a, biricik halam Nagihan MORKAN YAĞCI’ya, çıktılarımın alınmasındaki desteklerinden ötürü her derde deva eniştem Sinan BİLGİN’e, teknik desteklerinden ötürü abiciğim canım Ozan YAĞCI’ya çok teşekkür ederim.

Bu sürece en yakın tanığım olan, benimle beraber süreci yaşayan, en kıymetli destekçim, sevgili eşim, eşsizim Mehmet Akif ŞAHİN’e, ailem Zehra-Muharrem ŞAHİN’e tez sürecimdeki desteklerinden ötürü çok teşekkür ederim.

Evdeşim, meslektaşım, biriciğim Ayşe DURDAŞ’a ve hem kedisever hem yardımsever Dicle TASMAN’a veri giriş yöntemindeki katkıları için çok teşekkür ederim.

Arkadaşlarım, göz bebeklerim “Tutunamayanlar” aileme bu süreçteki psikolojik desteklerinden ötürü çok teşekkür ederim.

Sakarya Milli Eğitim Müdürlüğü’ne, uygulama yaptığım okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilere çok teşekkür ederim.

Kendimi geliştirmemi sağlayan, destek olan, işimi kolaylaştıran güzel insanlar iyi ki var!

Mehtap MORKAN ŞAHİN

Eylül, 2021

ŞEKİLLER

Şekil 1.1. Saldırganlık, şiddet ve zorbalık terimleri arasındaki ilişki.

28



ÇİZELGELER

Çizelge 2.1. Araştırmaya dahil edilen ergenlerin sosyodemografik özelliklerine göre dağılımı (n=303).	55
Çizelge 2.2. Araştırmaya dahil edilen ergenlerin ailelerinin sosyodemografik özelliklerine göre dağılımı (n=303).	56
Çizelge 2.3. Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin sosyodemografik özelliklerine göre dağılımları (n=150).	57
Çizelge 2.4. Akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ilişkin normallik analizi dağılım sonuçları.	62
Çizelge 2.5. Okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ilişkin normallik analizi dağılım sonuçları.	63
Çizelge 3.1. Ergenlerin cinsiyetlerine göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U testi sonuçları (n=303).	66
Çizelge 3.2. Ergenlerin sınıflarına ve yaşlarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları (n=303)	67
Çizelge 3.3. Ergenlerin zorbalığa uğramalarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U testi sonuçları (n=303).	68
Çizelge 3.4. Ergenlerin zorbalık yapmalarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U testi sonuçları (n=303)	69
Çizelge 3.5. Ergenlerin anneleri ile tartışma sıklıklarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları (n=303).	71
Çizelge 3.6. Ergenlerin babaları ile tartışma sıklıklarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları (n=303).	72

Çizelge 3.7. Ergenlerin öğretmen tutumlarını algılamalarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis testi sonuçları (n=303).	74
Çizelge 3.8. Ergenlerin sorunlarının çözümünde öğretmen desteğine göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U testi sonuçları (n=303).	76
Çizelge 3.9. Ergenlerin akademik başarılarını algılamalarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutları ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları (n=303).	77
Çizelge 3.10. Ergenlerin anne öğrenim durumuna göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları(n=303).	78
Çizelge 3.11. Ergenlerin baba öğrenim durumuna göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları(n=303).	79
Çizelge 3.12. Ergenlerin annelerinin çalışma durumuna göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U test sonuçları (n=303)	80
Çizelge 3.13. Ergenlerin babalarının çalışma durumlarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U testi sonuçları (n=303).	81
Çizelge 3.14. Ergenlerin anne-babalarının birbirleriyle tartışma sıklıklarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis testi sonuçları (n=303).	82
Çizelge 3.15. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutuna ait ortalamalar ve Mann Whitney U testi sonuçları (n=150).	83
Çizelge 3.16. Öğretmenlerin yaşlarına göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ilişkin ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları (n=150).	84

Çizelge 3.17. Öğretmenlerin mesleki kıdem durumlarına göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları (n=150).	86
Çizelge 3.18. Öğretmenlerin okuldaki hizmet sürelerine göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları (n=150).	87
Çizelge 3.19. Öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları (n=150).	88
Çizelge 3.20. Akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutları ve alt faktörleri ile okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutları arasındaki korelasyon analizi sonuçları.	89

1. GİRİŞ

Ergenlikte arkadaşlarla ilgili olan her yaşantı ergen için oldukça önemlidir (Demir ve ark., 2005). Olumlu arkadaş ilişkileri ergenin gelişiminde koruyucu bir role sahipken ergenlerin suça karışmalarında çete grupları bir risk faktörüdür (Lansford ve ark., 2003). Akran ilişkilerinin, ergenlerin gelişimini olumlu yönde etkilemesinin yanı sıra akran zorbalığı olaylarına karışma gibi ergenin gelişimini olumsuz etkileyen yanı da bulunmaktadır (Hortaçsu, 2003). Akran zorbalığı, okullarda çocuklar arasında gerçekleşen en yaygın şiddet ve saldırganlık içeren davranış çeşidi olarak tanımlanabilmektedir (Öğülmüş, 2006; Pişkin, 2003; Pişkin ve Ayas, 2011). Oysaki okula korkmadan rahatsız edilmeden gidip gelebilmek, güvenilir ortamda eğitim almak her çocuğun en temel hakkıdır (Güven, 2015). Ancak ifade edilenin tam tersine okulların, çocukların kendilerini güvende hissetmeleri gereken eğitim öğretim yuvası olması gerekirken günümüzde şiddetin, saldırganlığın, zorbalığın azımsanmayacak oranda yaşandığı yerler haline geldiği görülmekte ve bu durum gün geçtikçe korkutucu ve tehlikeli bir hal almaktadır (Günday, 2006). Okullarda gerçekleşen zorbalık sonucunda öğrenme de bu durumdan olumsuz yönde etkilenebilmedir (Öztürk ve ark., 2014).

Zorbalığın en çok bilinen türü olarak akran zorbalığından bahsedilmektedir. Özellikle okullarda ve akranlar arasında gerçekleşen akran zorbalığı, okulun güvenli atmosferini zedeleyeceğinden dolayı üzerinde durulması gereken zorbalık türleri arasında yer almaktadır. İngilizce “*bullying*” kelimesi ile ifade edilen akran zorbalığı, Türkçe “kabadayılık” kelimesi ile ifade edilmektedir (Sabuncuoğlu ve ark., 2006). Bir başka tanımda akran zorbalığı “*güçlerdeki dengesizlikten dolayı meydana gelen ve saldırganlık yoluyla güçlülüğün vurgulanması*” şeklinde ifade edilmektedir (Bilgin, 2007).

Akran zorbalığı okulun sosyal ortamını bozarak hangi statüde yer aldığı fark etmeksizin zorba, kurban, zorba-kurban ve seyirci rolündeki tüm çocuklar için eğitim öğretimi olumsuz etkilemekte, eğitimin kalitesinin düşmesine neden olabilmektedir

(Karabacak ve ark., 2015). Öyle ki okullarda yaşanan zorbalık olayları nedeniyle ilerde toplumun sahip olacağı nitelikli insanların yetişmesi engellenmektedir (Yıldırım, 2012). Okul zorbalığında ergene ait sebepler doğrudan kendiyile alakalı olmayıp ebeveynleriyle, arkadaşlarıyla ilgili nedenlerden dolayı ortaya çıkabilmektedir (Koç, 2007). Ergenlikte arkadaş grubuna dahil olmanın önem kazanmasıyla birlikte gerek dışlanmamak gerek grup lideri olabilmek adına zorbalık yapan, zorbalığa maruz kalan hem zorbalık yapan hem zorbalığa maruz kalanların akran zorbalığına katılma riski çoğalmaktadır (Pellegrini, 2002). Ergenlerin benmerkezci düşünce yapıları da zorbalık, şiddet, saldırganlık gibi olumsuz durumlara dahil olma olasılıklarını arttırmaktadır (Reyna ve Farley, 2006). Bu doğrultuda ergenler arasında yaşanan çok önemli bir sorun olan akran zorbalığının incelenmesi ergenlikte yaşanan önemli bir soruna dikkat çekerek bu konudaki eksiklikleri giderme konusunda fikir verebileceği, ergenlerin akran ilişkilerine dikkat çekebileceği, elde edilecek sonuçların; akran zorbalığının ne sıklıkta yaşandığı, zorbalığa maruz kalanların aynı zamanda ne sıklıkta zorbalığa maruz kaldığı konusunu inceleyebileceği ve zorbalığı önlemeye yönelik önerilerin oluşturulabileceği, ebeveynler, eğitimciler, alanda çalışanlar, çeşitli yasa veya düzenlemeler için kaynak oluşturabileceği düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle çalışmada ergenlerde gözlenen akran zorbalığını incelemek, çeşitli etmenlerin akran zorbalığı üzerindeki etkilerini değerlendirmek, akran zorbalığında zorbalığı gerçekleştiren, zorbalığa uğrayan ya da zorbalığı hem gerçekleştiren hem zorbalığa uğrayan ergenleri tespit etmek, ergenler arasında görülen akran zorbalığına ilişkin öğretmenlerin tutumlarını incelemek amaçlanmıştır.

1.1. Ergenlik Dönemi Özellikleri

Ergenliğe giren bireylerin boy uzunluklarında ve vücut yapılarında değişimlerin yaşandığı, bilişsel gelişimlerinde artış olduğu ve buna bağlı olarak seçimlerinin değiştiği, hem kızların hem erkeklerin fiziki açıdan cinsel gelişimlerini tamamladığı ifade edilmektedir (Kulaksızoğlu, 2004).

Ergenlik döneminde yaşanan hızlı değişimlerin en önemli öğelerinden birinin fiziksel büyüme olduğu belirtilmektedir (Kulaksızoğlu, 2004). Doğum olmadan önce ve doğumdan sonra gelişimin en seri olduğu zaman ön ergenlik dönemidir, ön ergenlik ergenler için vücut gelişimleri yönünden dönüm noktasıdır. Erken ergenlik dönemi bebekliğin ardından boy artışının da en fazla olduğu zamanlardır (Ergin ve Köseoğlu, 2016). Ergenlik döneminde ergenin erişkinlikte ulaşacağı boyun %96'sına ulaştığı saptanmıştır (Kınık, 2000). Gencin birkaç sene içerisinde yetişkinlikteki vücut ölçülerine ulaştığı belirtilmektedir (Akçan Parlaz ve ark., 2012).

Ergen bireyin, biliş açısından erişkinlikte ulaşacağı yetenekleri bu dönemde edinmesi ergenlik dönemini zihin gelişimi bakımından oldukça değerli kılmaktadır. Bilişsel gelişimin, ergenin sadece ailesi, arkadaşları üzerinde değil, iç dünyasını anlaması yönünden de etkiler yarattığı ifade edilmektedir (Gander ve Gardiner, 1993). Bu dönemde ergenin soyut problemleri çözmek için mantıksal yolları izleyebildiği, karşılaştırmalı düşünebildiği, gerekli durumlarda tündengelim yöntemini kullanabildiği, mantıksal ayrımlar yapabildiği, başkalarının perspektifini alabilmeye başladığı belirtilmektedir (Alisinanoğlu, 2002; Yıldırım, 2017). Düşünme süreçlerinin önemli özelliklerinden bir diğeri, **hipotetik düşünme** gücünün gelişimi ile ergenin daha esnek düşünme becerisi geliştirmesidir. Bu durum “bilişsel esneklik” olarak da adlandırılmaktadır. Bilişsel esnekliğe sahip ergenin çok yönlü düşünebildiği, olası sonuçları tahmin edebildiği ifade edilmektedir. Bilişsel esnekliğe sahip ergen, beklemediği bir sonuçla karşılaştığında şaşırılmamaktadır. Oysa somut işlemler dönemindeki çocuk tahminlerinin dışındaki sonucu kavrayamamakta ve yaşamadığı bir durumu tartışması istendiğinde buna anlam verememektedir (Arnet, 2001).

Ergenler bu dönemin başlarında, ergen benmerkezciliği durumunu yaşamaktadırlar. Yani; herkesin kendisine baktığını, onu izlediğini düşünmektedirler. Kendisi tüm dikkatini fiziksel görüntüsü ve davranışlarına yönelttiği için herkesin de bu değişimlere odaklandığını sanmaktadırlar (Alisinanoğlu, 2002). **Ergen benmerkezciliği** diğer bir adıyla **egosentrik düşünce** ergenlerin bilişsel sınırlılığı olarak ifade edilmektedir. Ergen benmerkezciliğinin iki ayrı görünümünü D. Elkind

hayali seyirci ve kişisel efsane olarak açıklamaktadır. **Hayali seyirci** olarak adlandırılan durumda ergen özellikle sosyal ortamlarda başkalarının tepkilerine önem vermekte, izlendiğini düşünerek utanmaktadır. Kendisi ile ilgili düşüncelerinde ise bir yandan kendini eleştirirken diğer yandan kendisine hayranlık duymakta, özel ve önemli olduğunu düşünmekte, gizlilik ve mahremiyetine önem vermektedir. **Kişisel efsane** durumunda ergen kendi düşüncelerini ön planda tutmakta; başkalarının kendini anlamadığını, kendisinin özel ve biricik olduğunu, kimsenin kendisi gibi duygular yaşamadığını, acı çekmediğini düşünerek zaman zaman kendisinin özel ve dokunulmaz olduğu düşüncesiyle riskli davranışlar gösterebilmektedir (Aral ve Kadan, 2018). Oysa ileri ergenlik dönemine karşılık gelen dönemde kendi düşünceleri ile başkalarının düşüncelerini ayırt edebilmekte ve daha gerçekçi değerlendirmeler yapabilmektedir (Artan ve Bayhan, 2012).

Ergenlik döneminde hormonların etkisiyle cinsel dürtülerin gücü artmakta ve eskiden ebeveynlere yönelik yaşanmış cinsel yönelişler tekrar yaşanmaktadır. Bu durum oedipal çatışmaların yeniden canlanmasına neden olmaktadır. Ergen, bu yüzden anne ve babasından uzaklaşmakta hem bağımsızlaşmak için çaba harcamakta hem ailesine bağlılığını sürdürmeye çalışmaktadır. Bu dönemdeki birey değişen duygularından dolayı kolay anlaşılabilen yapıya sahip değildir. Kendini yalnız ve güvensiz hissettiği anlar olabilmektedir. Kimi ruhsal bozukluk durumları yaşanabilmektedir. Kimlik bunalımı durumunun çözülememesi ergenin toplumda yer edinmemesine, kimlik bunalımını, içinde bulunduğu grubun kimliği ile özdeşleşerek çözmeye çalışması ise asimilasyon yaşamasına ve bireyselliğini kaybetmesine sebebiyet vermektedir. Bu dönemi başarıyla geçiren bireylerin, tutarlı bir kimlik edinebildikleri, üretken bir birey olabildikleri pozitif sevgi ilişkileri ve cinsel ilişkiler geliştirebildikleri ifade edilmektedir (Gürses ve Kuruçay, 2018).

Ergenlik döneminde, ergen için çok önemli olan arkadaş ilişkilerinin niteliğinin, arkadaş grubunun ergeni kabul veya reddetmesinin ergenin göstereceği cinsel tavırların üzerinde önemli bir etken olduğu ifade edilmektedir (Kulaksızoğlu, 2004). Sesin kalınlaşması ya da incilmesi kendini ifade etme, iletişim kurma noktalarında ergen için engel oluşturabilmektedir. Kaslar ve kemiklerdeki dengesiz

ve hızlı büyümeler ya da gecikmeler denge kurma, toplum içine çıkma gibi konularda ergenin kendini kötü hissetmesine neden olabilmektedir. Ergen bu süreçte, sorunlarıyla baş etmeye çabalamaktadır. Fiziksel gelişimleri daha geride seyredenler, arkadaşlarının vücutlarıyla kendi vücutlarını kıyaslayarak üzülmemektedir. Ergenler, mastürbasyon sonrası pişmanlık ve utanma gibi duygu durumları yaşayabilmektedir. İçlerinden gelen özellikle cinsellik anlamındaki bu istekleri onları bunaltabilmektedir. Ergenlik dönemindeki hemen hemen her gencin yukarıda belirtilen zorlu süreçleri yaşadığı bilinmektedir. Bu noktada ergenlerin kaygılarının azaltılması, ihtiyaçlarının giderilmesi için anne babalara ve eğitim kurumlarına gençleri cinsel gelişimleri hakkında bilgilendirme görevi düşmektedir. Ergenlerin psikolojilerinin bozulmaması, olumsuz bir benliğe bürünmelerinin engellenmesi için gelişim süreçlerinin geçici ve olağan olduğunun bildirilmesinin ergenler için çok önemli olduğu belirtilmektedir (Kulaksızoğlu, 2004).

Ergenlik döneminde, duyguları çok değişkenlik gösteren ergenler; huzursuzluk, gönülsüzlük, ani sevinç gibi duygusal dalgalanma durumları yaşamaktadır (Koç, 2004). Ergenlerde ani tepki ve çıkışlar gözlenebilmekte, ergenler sinirli, saldırgan tutumları nedeniyle ailesiyle çatışmalar yaşayabilmektedirler. Grup baskısını üzerinde yoğun biçimde hisseden ergenler ait olma duygusuyla toplumsal değerleri hiçe sayabilmekte, din, uyruk ya da iş değiştirebilmektedir (Yıldırım, 2017).

Kohlberg'in geleneksel düzeyine denk düşen ergenlik döneminde ergenin kendi çıkarını gözetmekten çok yakınları tarafından onaylanma çabası gösterdiği ifade edilmektedir. Grubun beklentileri ergeninkinden öne geçebilmektedir. Bu beklentiler sonuçları düşünülmezsizin kabul edilir ve değerlidirler (Senemoğlu, 2012). Ergen kurallara yakın çevresinden onay almak için itaat eder, arkadaşlarıyla iş birliği yapar, onları memnun etme çabası içine girer. İkinci evrede ise daha genel çevresinden ve toplumdan onay almayı arzu ettiği belirtilmektedir. Kural ve kanun, koşullar ne olursa olsun ihlal edilmemelidir fikri hakimdir (Yıldırım, 2017). Son evrede ise kendi çevresi ile beraber tüm insanlık için adaletli sonuçlar istemesi ve bu doğrultuda hareket etmesinin beklendiği ifade edilmektedir. Gelenek öncesi düzeyden, geleneksel düzeye geçen ergen için en önemli özelliğin empati kurma

becerisi olduğu vurgulanmaktadır. Kohlberg, empati kurma becerisi için çocuklarına fırsatlar sağlayan ebeveynlerin, çocuklarının ahlaki gelişimine katkıda bulunduklarını belirtmektedir (Temel ve Aksoy, 2001).

1.2. Akran Zorbalığı

Akran zorbalığı, zorbalık kavramına paralel olarak ortaya çıkmış olan bir kavramdır. Zorbalık en bilinen tanımıyla *“karşısındaki kişiye göre daha güçsüz durumda olan bireyi, tek kişi veya birkaç kişinin ısrarlı ve devamlı şekilde olumsuz davranışlara uğratmasıdır”* şeklinde tanımlanmaktadır (Olweus, 1995). Akran zorbalığı Olweus (1996) tarafından *“bir öğrencinin, kendinden daha güçlü bir öğrenci ya da öğrenci grubu tarafından tekrarlayıcı, sistemli ve kasıtlı olarak zarar verici davranışlar görmesidir”* şeklinde tanımlanmaktadır. Akran zorbalığıyla ilgili ilk bilimsel çalışmaları Olweus başlatmış olsa da zorbalık geçmişten günümüze *“sarsıcı bir iletişim problemi”* (Pepler ve Craig, 2000) olarak devam ettiği için, Olweus dışında birçok bilim insanının ele aldığı ve tanımını genişlettiği bir kavram haline gelmiştir. Güncelliğini koruyan bu kavrama ait alan yazında birbirine benzeyen ve aynı noktalara değinen birçok tanım bulunmaktadır. Bu tanımlamalara aşağıda yer verilmiştir.

Besag (1993) zorbalığı *“güçlü olanların, kendi çıkarları ve amaçları için güçsüz gördükleri kişilere bedenlen, ruhen ve sözel olarak acı çektirmeleri”* olarak tanımlamıştır ve zorbalığın kasıtlı ve sürekli olduğuna vurgu yapmıştır.

Rigby (2002) zorba kişinin başka bir kişiye zarar verme isteğinde olduğunu ve bu isteğini gerçekleştirmek için kendisinden fiziksel ve ruhsal olarak güçsüz olanı seçtiğini ve seçtiği kişiyi tekrarlı biçimde rahatsız ettiğini ifade ederek zorbalığı açıklamıştır. Benzer şekilde Sharp ve Smith (1994) akran zorbalığını, *“zorba öğrencinin kendine bir kurban belirleyip ona rahatsız edici davranışlarda bulunması, duymak istemeyeceği ifadeler söylemesi, tekme atması, tehdit etmesi,*

onunla konuşmayı kesip asla iletişim kurmaması, hakaret içerikli yazılar göndermesi” şeklinde betimleyerek açıklamıştır.

Banks (1997) zorbanın kurban üzerinde bırakmak istediği etkiye ve amacına yönelik bir tanım yapmıştır. *“Bir ya da daha fazla kişinin kurbanı karşı tokat, yumruk veya tekme atarak, tehdit ederek korkutma eylemi”* şeklinde yaptığı zorbalık tanımında, amacın korkutmak olduğunu belirtmiştir. Nansel ve ark., (2001) ise Banks gibi amacın korkutmak olduğuna değinmiş ama akran zorbalığını *“güçlerin eşit olmadığı iki taraf arasında, sürekli yapılan ve kurbanı korkutmaya ve zarar görmesine sebep olan saldırganlık türü”* olarak tanımlayarak Banks’ten farklı olarak zorbalığın saldırganlıkla ilişkisine de değinmişlerdir. Zorbalığın saldırganlık türü olarak ifade edildiği tanımlardan biri de Berger’in (2007) *“Zorbalık, acı verici ve düşmanca davranışlar halinde yapılan, sürekli olan bir saldırganlıktır.”* tanımıdır. Aynı şekilde Sullivan’a (2000) göre *“bireyin ya da bir grubun güçsüz kişiyi aşağılaması, sosyal ortamdan dışlaması ve ona saldırması”* zorbalıktır ve zorbalık saldırganlığın bir alt türüdür.

Zorbalık ile ilgili en kısa ve genel tanımı Furniss yapmıştır. Furniss zorbalığı (2000) *“zorbalık, bir insanın başka bir insana yaptığı acı verici, zarar veren ve inciten her türlü davranış”,* olarak tanımlayarak olumsuz davranışların tamamının zorbalığı kapsadığını ifade etmiştir.

Türkiye’de yapılan bir çalışmada ise Pişkin (2002) akran zorbalığını *“bir öğrencinin veya öğrenci grubunun daha güçsüz buldukları öğrencilere kasıtlı ve sürekli bir rahatsızlık vermesi üzerine mağdurun kendini koruyamadığı bir saldırganlık türüdür.”* biçiminde tanımlamıştır. Güvenir (2004) ise diğer tanımlardan farklı olarak zorbalığı *“akran istismarı”* şeklinde kavramsal bir ifadeyle dile getirmiştir. Zorbalık tanımlarını farklı kişiler farklı şekillerde ifade etmişse de tümünün vurguladığı, zorbalığın istenmeyen bir davranış olması ve etkilerinin oldukça derin olmasıdır.

Literatür incelendiğinde birden çok “zorbalık” veya “akran zorbalığı” tanımıyla karşılaşılmasına rağmen, üzerinde fikir birliği sağlanan, evrensel bir tanım mevcut değildir (Yaman ve ark., 2011). Ancak genel olarak zorbalık kavramı uzmanlar tarafından “gücün sistemli istismarı” olarak tanımlanmakta ve ortak olarak önemli olan; güç eşitsizliği, kasıtlı zarar, davranışları tekrarlama kavramları vurgulanmaktadır (Smith ve Brain, 2000). Bu kavramlar uluslararası standartta “zorbalığın özellikleri” olarak kabul edilmektedir ve yapılan tanımlara eğlence amaçlı kavga etme, akranlar arasında iyi niyetli alay edişler, bir seferlik saldırı gibi durumlar dâhil edilmemektedir (Berger, 2007).

Güç eşitsizliği, zorbalığa uğrayan kişinin zorbaya karşı kendini koruyamayacak durumda olması anlamına gelmektedir. Güçleri eşit olan kişilerin birbiriyle alay etmesi, birbirlerini tehdit etmesi ile güçlü olan kişinin sürekli oluşturduğu olumsuz davranışların etkisi aynı olamayacağından bu durum ayrı bir boyut olarak ele alınmaktadır (Rigby, 2000).

Diğer bir özellik **kasıtlı zarar kavramı**, zorbanın bilerek karşı taraftaki kişiye acı çektirme, ona psikolojik ve fiziksel olarak zarar verme isteğini ifade etmektedir. Zarar verici davranışlar, fiziksel saldırının dışında, dedikodu yapma, alay etme, çirkin jest ve mimiklerde bulunma, gruptan dışlayarak yalnızlığa terk etme, eşyalarına zarar verme, para alma veya para almayla tehdit etme şeklinde meydana gelebilir (Pişkin, 2002). Ayrıca diğer bir nokta, zorbalığa maruz kalanın da olumsuz durumun kasıtlı biçimde kendisine yönelik yapıldığını hissetmesidir (Craig, 1988).

Davranışın tekrarlama özelliği ise kurbanın birden fazla kez hedef alındığını (Smith ve Brain, 2000) ve zorbalığın bir süre boyunca devam ettiğini (Rigby, 2000) ifade etmektedir.

Akran zorbalığının dünya çapında kabul edilebilmesi için Olweus (1996) belirli ölçütlerin olması gerektiğini vurgulamış ve ölçütleri şu şekilde sıralamıştır:

- Kasıtlı olarak kişiye zarar vermeyi amaçlayan davranışlar.
- Sürekli ve tekrarlayıcı zorbalık davranışları.
- Taraflar arasında güç eşitsizliğinin bulunması.

Uzmanların fikir birliği sağladığı bu ölçütlerden yola çıkarak zorbalığı, akran mağduriyetinden ayıran özelliği, “aradaki güç eşitsizliğinin olması ve kasıtlı yapılarak mağdurun yaşadığı zorbalığa karşı gelememesi” (Felix ve ark., 2011) şeklinde açıklamışlardır.

Zorbalık, her sene milyonlarca insanı doğrudan etkileyen karmaşık (Marini ve ark., 2006) ve genellikle çocuklar arasında görülen eski bir olgudur (Olweus, 1995). Bu olgu, 1970’li yıllara kadar çocuklar arasındaki normal bir iletişim şekli olarak görülmüştür. Okullarda çocukların birbirlerine karşı gösterdikleri saldırganca davranışlar 1970’li yıllarda dikkat çekmiştir.

İlk kez 1973’te zorbalık teriminin karşılayıcısı olarak Heinemann Norveç dilinde bir grup tarafından uygulanan şiddet anlamındaki “mobbing” kelimesini kullanmış, fakat mobbing kavramı zorbalık kavramının içeriğine göre sığ kaldığı için ihtiyaç duyulan anlam tam olarak karşılanmamıştır (Smith ve ark., 2002). Dan Olweus zorbalığı 1978 yılında “bullying” terimiyle genişletmiştir. “Bullying” Türkçede güç dengesizliği ile ortaya çıkıp saldırganlık yoluyla güçlülük durumunun vurgulanması ve kabadayılık şeklinde tanımlanmaktadır (Sabuncuoğlu ve ark., 2006).

Zorbalık üzerine ilk sistemli çalışmalar İskandinav ülkelerinde başlamıştır. Dan Olweus araştırmasını 1970’li yıllarda İsveç ve Norveç’teki okullarda sürdürmüş, zorbalık davranışını tanımlamış, gruplandırmış ve değerlendirmiştir (Olweus, 1993). Heinemann’dan farklı olarak akran zorbalığının, bir grubun bir gruba veya kişiye yapıldığı gibi bir bireyin de başka bir bireye yapabileceği sonucuna varmış (Olweus,

1978) ve tanımın içeriğini grup şiddetiyle beraber bireysel şiddeti de ele alarak genişletmiştir (Olweus, 1993).

Zorbalık davranışları okullarda sürmeye devam ederken, 1982 yılında Norveç'te ortaokul çağındaki üç erkek çocuğun akran zorbalığına uğramaları sonucu intihar etmeleri, zorbalık kavramının uzmanlar tarafından araştırılmasında itici güç olmuştur (Karataş ve Öztürk, 2009). Norveç'teki intihar olayının yaşanmasının ardından Olweus, devlet desteğiyle beraber ülke çapında eğitimler düzenlemiştir. İlerleyen zamanlarda tüm dünya genelinde akran zorbalığının ne olduğunun kavranması, zararlı etkilerinin ortaya koyulması (Smith ve Brain, 2000) ve önlenmesi amacıyla çalışmalar yapılmıştır (Farrington, 1993).

Norveç, İsveç ve Finlandiya'da 1970'lerde başlayan zorbalıkla ilgili araştırmalar 1980 ve 1990'larda İngiltere, Japonya, Hollanda, Kanada, ABD, Avusturya, İrlanda, İsrail, İtalya, Yunanistan gibi ülkelerde de yapılmaya başlanmış ve önlemeye yönelik programlar hazırlanmıştır (Berger, 2007). Türkiye'de akran zorbalığının oldukça fazla olduğu bilinmesine rağmen bu konuda yapılan araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

1.3. Zorbalık Türleri

Akran zorbalığında asıl amacın isteyerek birine zarar vermek olduğu bilinmekle beraber, ne şekilde uygulanacağı konusunda çeşitli yöntemlerin varlığı söz konusudur. Zorbalık tanımı ortaya atıldığı günden bu yana zorba tavırlara olan tutumun farklılaşması ve hangi davranışın zorbalık kabul edileceği konusundaki çeşitlilikten dolayı çok farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Zorbalık tanımını ilk ele alan Olweus (1978) sadece fiziksel saldırganlığı zorbalık olarak kabul etmiş, ancak zorbalık üzerine yapılan çalışmaların artmasıyla zorbalık üzerine çeşitli sınıflandırmalar ortaya atılmıştır (Austin ve Joseph, 1996; Crick ve Bigbee, 1998; Lee, 2005).

Olweus daha sonraki araştırmalarında zorbalığı doğrudan zorbalık ve dolaylı zorbalık olarak iki başlıkla sınıflandırmıştır. Olweus' un yaptığı bu sınıflandırma basit düzeyde en çok kullanılan sınıflama biçimlerindendir. Olweus'a göre **doğrudan zorbalık** zorba tarafından mağdura fiziki bir güç ve sözel hakaretleri barındıran mağdur tarafından zorba davranışlarda bulunanın bildiğı davranışları kapsamaktadır. Türk araştırmacılarının tanımlarına göre doğrudan zorbalıkta, zorba güç, statü ve hâkimiyetini açık bir şekilde kurban üzerinde göstermektedir. Zorba ve kurban karşı karşıyadır (Özdinçer Arslan ve Savaşer, 2009). **Dolaylı zorbalık** ise ilişkisel zorbalıktır ve ilişkileri, arkadaşlıkları kullanarak bir bireye acı çektirme (örneğin zorbalığa uğrayanın gruptan dışlanması, hakkında dedikodu çıkarma, oyuna almama) ve mağdur tarafından zorbalığı yapanın bilmediğı davranışları kapsamaktadır (Olweus, 2005). Dolaylı zorbalıkta kurbanı yönelik açık saldırı yerine arkadaşlar arasında kurbanı yönelik asılsız ifadelerle zarar vermek vardır. Üçüncü kişiler aracılığıyla olduğı için kurbanı zorbalığı tanıyamamaktadır. Dolayısıyla dolaylı zorbalığın çevre tarafından tanınmasının da güç olduğı aşıkardır. Arkadaşlıklarını güdümleme vardır (Olafsen ve Viemerö, 2000). Dolaylı zorbalığa kızlar daha çok uğramaktadır (Crick ve Grotpeter, 1995; Pepler ve ark., 2006).

Olweus sonraki çalışmalarında saldırganlık çeşitlerine doğrudan sözel saldırganlık (lakap, kıзма, alay vb. biçimlerde) şeklinde bir grup daha eklemiştir. Ayrıca dolaylı zorbalığa sosyal zorbalık olarak farklı bir tanımlama getiren Lee (2005) sosyal zorbalığın temel amacının bireyin görmezden gelinmesini ve böylece gruptan dışlanması olduğunu ifade etmiştir. Austin ve Joseph (1996) Olweus'tan farklı olarak akran zorbalığını, fiziksel ve sözel zorbalık olarak iki farklı boyutta incelemiş ve fiziksel zorbalığın tokat atma, saç çekme gibi fiziki şiddete yönelik saldırganca eylemleri içerdiğini; sözel zorbalığın ise daha çok mağdur üzerinde sözel yolla rahatsızlık uyandıran hakaret, dedikodu, lakap takma gibi hareketleri içerdiğini ortaya koymuşlardır.

Elliot (1997) ise zorbalık türlerini; sözel zorbalık, duygusal zorbalık, cinsel zorbalık ve bedensel zorbalık olmak üzere dört kısımda incelemiştir. Mağduru rencide etmeye yönelik olan alay etme, lakap takma, arkasından dedikodu çıkarma

gibi hareketler **sözel zorbalığa**; zorbalığa uğrayan çocuğu gruptan soyutlayarak yalnızlaştırmaya yönelik olan davranışlar **duygusal zorbalığa** ve sarılmaya öpmeye çalışma, kızların eteklerini açma gibi cinsel içerikli olumsuz davranışlar ise **cinsel zorbalığa**; fiziki güç gerektiren tekme-tokat atma, saç çekme, yumruklama gibi hareketler **bedensel zorbalığa** örnek olarak gösterilebilir.

Hawker ve Boulton (2000) ise, diğer araştırmacılarla ortak olarak zorbalığın fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, dolaylı zorbalık boyutlarından oluştuğunu kabul etmekle birlikte bu boyutlara ilişkisel zorbalık ve genel zorbalık kavramlarını ekleyerek beş kategoride sınıflandırmıştır. Farklı bir bakış açısından bir diğer sınıflandırma ise Sullivan (2000) tarafından ortaya atılmıştır. Araştırmacı zorbalığı kategorize ederken çocuğun yaşını temel alarak yatay zorbalık ve dikey zorbalık olmak üzere iki kategoriden söz etmiştir. Zorbalık yapanın ve zorbalığa maruz kalanın yaşça biri birinden büyükse dikey zorbalık, aynı yaşta larsa yatay zorbalık olarak sınıflandırmıştır.

Kimi zorbalar ise bazen zorbaların sahip oldukları kültürlerinin özelliklerine ya da mağdurların şahsi özelliklerine karşı zorbalık barındıran hareketlerde bulunmaktadır. Eğer zorba, mağdurun sahip olduğu kültürün özelliklerine karşı saldırgan hareketlerde bulunuyorsa buna **grup akran zorbalığı**; şahsi özelliklere karşı yapılıyorsa **kişisel akran zorbalığı** olarak tanımlanmaktadır (Verkuyten ve Thijs, 2001).

Avrupa Topluluğu Avrupa Sosyal Fonu zorbalık üzerine 2001 yılında yayınlamış olduğu raporda akran zorbalığını; saklama zorbalığı, ırkçı zorbalık, davranış zorbalığı, cinsel zorbalık, sözel zorbalık, fiziksel zorbalık, duygusal zorbalık olmak üzere çeşitli sınıflara ayırmıştır. Zorbalık türleri genel olarak değerlendirildiğinde fiziksel, sözel (fiziksel olmayan), duygusal (ilişkisel), cinsel ve siber zorbalık olmak üzere beş grupta ele alınarak incelenebilir.

Fiziksel Zorbalık: Eylem odaklıdır. Mağdura yönelik tekme atma, yumruklama, saçını çekme gibi bütün fiziksel saldırı çeşitlerini ve kasten mağdurun

eşyalarına zarar verme gibi saldırganca hareketleri içeren zorbalık türüdür. Fiziksel zorbalığı tanımlamak kolaydır çünkü zorbalığın en fazla gelişmiş türüdür. Fiziksel zorbalık direk gözlenebilir olduğu için doğrudan zorbalık sınıfına girer (Björkqvist ve ark., 1992; Borswort ve ark., 1999; Rivers ve Smith, 1994). Fiziksel zorbalılar kısa sürede tüm okul tarafından bilinirler. Yaşları ilerledikçe daha saldırgan olurlar ve yetişkin olduklarında da saldırganlıkları devam eder (Beale ve Scott, 2001). Kimi araştırmacılara göre fiziksel zorbalık olayları büyük çocuklardan ziyade daha çok küçük çocuklar arasında yaşanmaktadır. Fiziksel zorbalık, zorbalığın en çabuk fark edilen çeşididir. Fiziksel zorbalılar çoğunlukla erkek olmaktadır. Yapılan çalışmalarda çocukların daha çok fiziksel ve sözel zorbalıkla karşılaştıkları bulunmuştur (Kartal ve Bilgin, 2009; Öksüz ve ark., 2012; Özkan ve Çifci, 2010; Pişkin ve Ayas, 2011). Fiziksel zorbalık, bireylerin açıklamalarına göre, meydana gelen tüm zorbaca eylemlerin üçte birinden daha azını oluşturmaktadır.

Sözel Zorbalık (Fiziksel Olmayan): Mağdura lakap takma, küfür etme, ailesi ve etnik kökeni ile dalga geçme, istismar etmeye yönelik telefon görüşmeleri, kişinin parasını veya eşyalarını gasp etme, kişiye zarar vermeye yönelik olarak korkutma gibi rencide edici davranışları içeren zorbalık türüdür. Görünürde yara izi yoktur, ama yıkıcı etkileri daha fazla olabilir (Beale ve Scott, 2001). Sözel zorbalık direk gözlenebilir olduğu için doğrudan zorbalık sınıfına girer (Björkqvist ve ark., 1992; Borswort ve ark., 1999; Rivers ve Smith, 1994). Ergenlerde, fiziksel zorbalığa kıyasla sözel zorbalık olayları daha fazla yaşanmaktadır (Berger, 2007). Yapılan çalışmalarda çocukların daha çok fiziksel ve sözel zorbalıkla karşılaştıkları bulunmuştur (Kartal ve Bilgin, 2009; Öksüz ve ark., 2012; Özkan ve Çifci, 2010; Pişkin ve Ayas, 2011).

Duygusal (İlişkisel) Zorbalık: Zorbalığa maruz kalan kişiyi gruptan dışlamak, onu yalnızlaştırmaya çalışmak, arkadaşlık ilişkilerini zayıflatıp kötü etkilemek amacıyla yapılan her türlü harekettir. Bu zorbalık türü sözel zorbalıkla bağlantılıdır. İlişkisel zorbalık doğrudan gözlenemediği için dolaylı zorbalık olarak değerlendirilmektedir (Björkqvist ve ark., 1992; Borswort ve ark., 1999; Rivers ve Smith, 1994). İlişkisel zorbalıkta gruplara ve oyuna almama, eşyalara zarar verme

karşılaşılan en yaygın davranışlardır (Kepenekçi ve Çinkır, 2003). Kızlar arasında daha yaygındır. İlişkisel şiddet kızlarda depresif belirtilere, olumsuz değerlendirilme korkusuna ve sosyal kaçınmaya neden olur (Storch ve ark., 2003). Duygusal zorbalığın ergenler için en olumsuz tarafı, arkadaşlık ilişkilerinin en önem arz ettiği bu yaşlarda tam da bu noktada akran reddi problemiyle karşı karşıya kalmış olmalarıdır (Özkan ve Çifci, 2010).

Cinsel Zorbalık: Mağdura cinsel içerikli olumsuz hareketleri içeren zorbalık türüdür. Cinsel zorbalık; hakkında dedikodu çıkarma, cinsellik içerikli şeyler anlatma, istenmedik mesajlar yollama, kötü niyetle dokunmaya, sarılmaya, öpmeye çalışma gibi davranışları içermektedir (European Community European Social Fund, 2001). Bu tür davranışlara, maruz kalan kişiler kendisini rahatsız, incitilmiş, küçük düşürülmüş ve utanç duyguları içinde hissedebilir. Cinsel zorbalık genellikle kızlara yöneliktir, ancak erkeklere yönelik vakalar da görülebilmektedir. Bu durum maruz kalanlarda birçok olumsuz ve hasar verici sonuçlara yol açmaktadır (Cooper ve Snell, 2003; Rigby, 2002).

Siber Zorbalık: Teknoloji olanaklarının daha ulaşılabilir olması yeni bir zorbalık türünü daha ortaya çıkarmıştır. Teknolojik olanaklarla elektronik iletişim araçları (telefon, bilgisayar vb.) vasıtasıyla gerçekleştirilen zorbalık çeşidine siber zorbalık denilmektedir. Diğer bir tanımla siber zorbalık, zorbalık yapan bireyin mobil iletişim araçlarıyla veya internet aracılığıyla yaptığı, maruz kalanı olumsuz etkileyen hareketlerin bütünüdür (Çivilidağ, 2013). Siber zorbalıkta; zorbalık yapan, zorbalığa maruz kalana çeşitli tehdit edici yöntemler kullanırken bunların başında öncelikle elektronik mesaj iletisi, facebook, instagram, twitter, tiktok gibi popüler sosyal medya siteleri ya da mobil telefon gibi yollarla tehdit veya taciz edici, korkutucu, mesajların gönderilmesi, bilgisayar veya sosyal medya hesaplarına virüs gönderme, görüntü ya da içeriklerin kopyalanarak izni olmaksızın alay edici türden yayımlanması gibi şiddet içerikli hareketlerde bulunur (Karataş, 2011).

1.4. Akran Zorbalığında Roller ve Özellikleri

Bu bölümde zorba ve zorbanın özellikleri, mağdur ve mağdurun özellikleri, zorba-mağdur ve zorba-mağdurun özellikleri, izleyici ve izleyici özellikleri kavramlarına değinilecektir.

1.4.1. Zorba ve Özellikleri

Akran zorbalığında zorba, Olweus (1995) tarafından “*Arkadaşlarına tekrarlayan bir şekilde hem fiziksel (vurma, itme) hem sözel (küfür etme, alay etme) hem de dolaylı (gruba almamak, hakkında kötü şeyler söylemek) saldırganlık gösteren çocuk*” olarak tanımlanmıştır. Zorbalık literatürü incelendiğinde zorbaların genel olarak ilgi çekmek, popüler olmak ve grup içinde kendini kanıtlamak amacıyla kendisinden güç olarak daha zayıf bireylere sürekli ve kasıtlı olarak saldırganca davranışlar sergileyen kişiler olarak tanımlandığı görülmektedir (Espelage ve Swearer, 2003; Tani ve ark., 2003). Ayrıca bu çocukların, zorba davranışlarını sergileme oranları çoğaldıkça, akran zorbalığı durumlarını sevme oranlarının da çoğaldığı belirtilmektedir (Dölek, 2002).

Zorba eylemlerde bulunan kişilerin bu yolla elde etmek istedikleri, fiziksel anlamda güç veya güçlü bir sosyal konuma sahip olmaktır. Zorbaca eylemlerde bulunan birey, mağdurların davranışlarını çoğunlukla kışkırtıcı, tahrik edici olarak ifade etmekte ve algılamaktadır. Bu tür kişiler genellikle sert olarak tanımlanmakta ve öyle görünme çabası içine girmekte aynı zamanda çevresindeki kişilerin duygularını önemsememektedir (Ayas ve Pişkin, 2007). Genel tanımlarda yer alan kasıtlı ve sürekli saldırganlık gösteren kişi ifadelerinin dışında Ögel ve ark., (2006) zorbalık yapan çocukları “*daha önceleri kısıtlanmış, örnek olacak kişisi olmayan, ailesi tarafından ihmal edilmiş, geçinemeyen, davranış problemleri sergileyen, fiziksel anlamda güçlü, enerjik, acıya dayanma eşikleri yüksek çocuklar*” olarak tanımlamıştır. Ögel ve ark., 'na (2006) göre, zorbalık yapan çocuklar; kendine güvenen, dışa dönük, rahat ve bağımsız özelliklere sahip olmakla birlikte çoğunlukla

zorbalığa maruz kalanın cezayı hak ettiğine de inanırlar. Zorbalık yapan çocuğun aile içinde ihmal edilmesi kavramı ile ilgili yapılan araştırmalarda zorbaların ebeveynleri ile güvene dayalı bir ilişki kuramadıkları, anne baba arasındaki ilişkinin kopuk olduğu, erken yaşlarda şiddete maruz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır (Baldry ve Farrington, 2000; Olweus, 1980).

Zorbalar kendileri gibi saldırgan çocuklarla bir arada olarak birbirlerinin zorbalık davranışlarını pekiştirebilirler (Perren, 2000). Popülerdirler ve çevrelerinde onun gibi olmak isteyen çocuklar vardır. Yaşla birlikte özellikle ergenlik döneminde popülerlikleri azalır (Gökler, 2009). Bununla birlikte zorbalar, popüler saldırgan ve popüler olmayan saldırgan olarak iki gruba ayrılmaktadır (Farmer ve ark., 2002). **Popüler saldırganlar** diğer popüler çocuklarla birlikte ve saldırganlıklarından dolayı sorun yaşamazlar (Carney ve Merrell, 2001). **Popüler olmayan zorbalar** ise saldırganlığıyla dikkat çekmeye çalışan, reddedilmiş çocuklardır (Gökler, 2009).

Rigby ise zorbalığı saldırgan ve pasif zorba olmak üzere iki tür olarak kategorize etmiştir. **Pasif zorbanın** niyeti kötü olmayabilir, ancak bir grubun üyesi olarak kendini korumak düşüncesi ile hareket eder ve grubun etkin olmayan üyesi olur. **Saldırgan zorba** ise başkalarına zarar verme amacı taşır, eylemleri doğrudan amaca yöneliktir (Rigby, 2007). Zorba çocukların sahip oldukları genel özellikler Besag (1993) tarafından şu şekilde özetlenmiştir:

- Fiziki açıdan kuvvetlidirler, en ufak bir olayda bile kendine hakim olamazlar, agresif kişilik özelliği gösterirler, saldırgan tavırları vardır, şiddete meyillidirler.
- Evde ebeveynleriyle ve kardeşleriyle ilişkileri iyi değildir, bu yüzden evde geçirdikleri süre minimum seviyededir.
- İnsanlarla kolayca etkileşime geçebilirler, karşılarındakini küçümser tarzda konuşurlar.

- Okul yöneticisi vb. kendisini açıklamak zorunda olduğu kişilere karşı, durumu bir şekilde atlatmada beceriklidir, problemlerini kolayca çözüme kavuşturabilirler.
- Arkadaşları tarafından kaba olarak nitelendirilmekle beraber kendilerinden büyük, örnek aldıkları, kabaca hareketler sergileyen kişilerle kolayca anlaşabilirler.
- Kendilik değerleri fiziksel üstünlüğe dayandığı için kendilerini ters olarak tanımlarlar ve bununla gurur duyarlar.
- Aldırmaz bir yapıları vardır, genellikle endişeli değildirler, kendilerine güvenirlere.
- Ahlak gelişiminde en alt seviyededir, genellikle gerçekte olmayan olayları yaşanmış gibi uydururlar.
- İlgi hep üzerlerinde olsun isterler, çevresindekilerin gözünü boyamak isteğiyle genellikle birilerinin canını yakarlar.
- Empati anlayışları yoktur, sorumluluk üstlenmezler.
- Bencildirler, kendi amaçlarına ulaşabilmek için etrafında bulunanları ezerler.
- Arkadaşlarına eziyet etmek onlara zevk verir.
- Zorbalığa maruz kalan kişinin zorbalığı hak ettiğini düşünürler.
- Kural tanımazlar, büyüklerinin sözünü dikkate almazlar.
- Zorbalık yapmak için, fiziksel olarak küçük, yalnız takılan, aşırı kaygılı, herhangi bir özelliğiyle arkadaşlarından farklı olan kişileri tercih ederler.

Dake ve ark., (2003) ise zorba olan ergenlerin özelliklerini aşağıda verilen şekilde ifade etmektedir:

- Ruhsal çöküntü durumları yaşarlar, bazı zamanlar hayatlarına son vermeyi akıllarından geçirirler, psikolojik problemleri vardır.
- Sigara, alkol, kafein gibi maddeleri kullanırlar hatta zamanla bu maddeleri bırakamama problemiyle karşı karşıya kalırlar.
- Kural tanımazlar, suç işlemeye meyillidirler.
- Okula devamsızlık yapma, sınavda kopya çekme gibi okul kurallarına uygunsuz davranışlar gösterirler.
- Düşük akademik başarıya sahiptirler.
- Kendileri gibi zorbalık davranışları gösteren arkadaşlarıyla takılırlar.
- Beraber takıldıkları arkadaşları da kendisi gibi fiziksel olarak yaşıtlarına göre daha gelişmiştir.
- Arkadaşlarına nazaran flört ilişkilerine daha önceden başlarlar ve flört şiddeti uygularlar.
- Anne-babalarından algıladıkları destek azdır.
- Ebeveynleri yetkeci tutuma sahiptirler.
- Aileleri, disiplin etme yöntemi olarak fiziksel, sözel cezalandırma yöntemlerini kullanırlar.
- Çevrelerinde olumlu rol model alacakları bir büyük yoktur.

1.4.2. Mağdur ve Özellikleri

Zorbalığa uğrayan ve bu süreçten olumsuz etkilenen bireylere mağdur denmektedir (Cenkseven Önder ve Sarı, 2012). Zorbalığa maruz kalan çocuklar, normalden fazla kilo, şaşı göz, kısa boy, kepçe kulak gibi farklı fiziksel özelliklerinden (Boulton ve Underwood, 1992); görme, zihin veya işitme gibi yetersizliklerinden (Buchanan ve Winzer, 2001; Smith ve Sharp, 2003) dolayı zorbalığa uğrarlar (Giguere ve ark., 2011). Aynı zamanda beceriksiz görülen, popüler olmayan çocuklar da zorbalığa uğrayabilmektedir (Berger, 2007; Dake ve ark., 2003). Akran zorbalığı, zorbalığa uğrayanlar için fiziksel, duygusal ve sosyal sorunlara yol açabilmektedir. Zorbalığa maruz kalan ergenlerin, uyumakta zorluk yaşadıkları, enüresiz problemleri yaşadıkları, baş ağrısı, mide bulantısı, aşırı halsiz hissetme, okulda arkadaşlarıyla ilişkilerinde ve akademik alanda problemler yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca zorbalığa maruz kalanlar, yemek yemeyi istememe, kusma, bedenine zarar verme gibi hırçınca davranışlar sergileme (Uysal ve Dinçer, 2012) düşük benlik saygısı, sürekli kaygı, depresyon ve intihar eğilimi gibi davranışlar sergilemektedir (Brown ve ark., 2005). Bu açıdan bakıldığında zorbalığın, zorbalığa maruz kalan ergenlerin psikolojilerini kötü yönde etkilediği ve yaşam kalitelerini oldukça düşürdüğü söylenebilmektedir (Uysal ve Dinçer, 2012).

Zorbalığa maruz kalan ergenlerin iş birliğine yatkınlıkları ve uyumlu sosyal davranışları (Öztürk ve ark., 2014) vardır. Şiddete meyilli değillerdir (Perren, 2000). İçlerine kapanık, pasif (Pişkin, 2002), kendine güvensiz (Beale ve Scott, 2001), sık sık ağlayan (Kartal ve Bilgin, 2007), itaat edip boyun eğen (Reid ve ark., 2004) çocuklardır. Depresyon (Prinstein ve ark., 2001) ve anksiyete düzeyleri yüksektir (Haynie ve ark., 2001). Çevreleri tarafından dışlanmış ve sataşılması kolay (Gökler, 2009); korkan ve görmezden gelinen (Çetinkaya ve ark., 2009) çocuklardır. Akranları tarafından yardıma ihtiyaç duyan beceriksiz kişiler olarak algılanırlar (Boulton ve Smith, 1994). Kendilerine inanmama, başarısız bulma, toplum içinde çekingen durma gibi kendilerine karşı olumsuz öz düşüncelere sahiplerdir ve çekici olmadıklarını düşünürler (Olweus, 1993). Kendileriyle ilgili olumsuz düşünceleri nedeniyle zorbalığa uğradıkları için kendilerini suçlarlar (Öztürk ve ark., 2014). Bu

çocuklar kendilerini zayıf ve kendilerine yapılan haksızlığa karşı istedikleri tepkiyi vermeye korkan güçsüz kişiler olarak tanımlanmaktadır (Schwartz ve ark., 1993). Okulda çoğu zaman tek başlarına kalırlar, yakın arkadaşları yoktur (Ahmed ve Braithwaite, 2006). Sık sık okula devamsızlık yaparlar (Dake ve ark., 2003).

Literatürde akran zorbalığına maruz kalan çocuklar pasif itaatkar mağdurlar ve kışkırtıcı mağdurlar şeklinde gruplandırılmıştır. **Pasif ya da itaatkar mağdurların** sataşarak ya da tahrik ederek huzursuzluk çıkarmaya yönelik davranışları yoktur, aksine şiddete karşı olumsuz tutumları, çekingen, korkak ve aşırı korunmuş bir yapıları (Kartal ve Bilgin, 2007) vardır, uğradıkları zorbalıklara ağlayarak tepki verirler ve zorbalar için güvensiz ve değersizlerdir; saldırıya karşı koymazlar. Bu grup, zorbalığa maruz kalan çocukların büyük çoğunluğunu oluşturur (Brockenbrough ve ark., 2002). **Kışkırtıcı kurbanlar** ise kaygı, stres ve saldırganlığın birleşimine benzer bir tepki verirler. Dikkat problemleri yaşarlar. Çevrelerindeki sinirlendirebilirler. Hatta bazıları hiperaktif olarak tanımlanır (Olweus, 1993). Kendilerinden güçlüler tarafından zorbalığa uğrarken, güçsüzlere zorbalık yaparlar. Tahrik edici özellikleri oldukları için çevreleri tarafından pek de mağdur olarak görülmezler (Kartal ve Bilgin, 2007). Zorbalıkla ilgili yapılan araştırmalarda mağdur çocukların aile yapıları ve özellikleri de incelenmiştir ve aile ile ilgili özelliklerin çocuğun zorbalığa maruz kalmasına ve zorba davranışlar sergilemesine yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır (Cenkseven Önder ve Yurtal, 2008; Şirvanlı Özen, 2006).

Çocuğu zorbalık sürecine özellikle de mağdur duruma getiren etmenlerden biri de ailelerin olumsuz çocuk yetiştirme şekilleridir. Şirvanlı Özen (2006) araştırmasında kız veya erkek fark etmeksizin çocukların ailelerinden gördükleri olumsuz tutum ve kurdukları olumsuz ilişki yüzünden olumsuz benlik yapısı geliştirdiklerinde, akran zorbalığına maruz kalma olasılıklarının arttığını vurgulamıştır. Mağdur aileler, çocuklarını savunmasız gördükleri için onların karşılaşacağı sorunları da kendileri önlemeye çalışmakta aşırı koruyucu ve kollayıcı davranışları sonucunda ise çocuklarının problem çözme becerileri gelişmemektedir (Şirvanlı Özen, 2006). Zorbalık yapan ergenlerin ve zorbalığa maruz kalan ergenlerin

de ailelerini, zorbalık olaylarına herhangi bir statüye dahil olmayan ergenlerden daha negatif olarak betimledikleri görülmüştür (Cenkseven Önder ve Yurtal, 2008). Dake ve ark., (2003) zorbalığa maruz kalan ergenlerin özelliklerini şu şekilde sıralamışlardır:

- Depresyon belirtileri vardır, en çok intiharı düşünürler.
- Düşük öz saygıya sahip olduklarından yalnızlık duygusu çekerler.
- Kaygılıdırlar ve psikiyatrik problemleri vardır.
- Popüleriteleri yoktur.
- Arkadaş edinmeleri zordur ve çoğunlukla yalnız takılırlar.
- Anne-babaları daha az destekleyici tutum sergilerler.
- İhmal ve istismara açıktırlar.
- Alt ıslatma, uyuyamama, mide bulantısı vb. sağlık problemleri yaşarlar.
- Okul uyumu ile ilgili sorunlar yaşarlar.
- Büyük oranda devamsızlıkları vardır.

1.4.3. Zorba Mağdur ve Özellikleri

Zorba-mağdur kaygı ve saldırgan davranışların ikisine de sahip kişiler olmakla birlikte başka bir ifadeyle kendisi de zorba davranışlarda bulunan mağdurlardır (Cenkseven Önder ve Sarı, 2012). Zorbalık yaptıkları da görülür, zorbalığa uğradıkları da görülür (Çetinkaya ve ark., 2009).

Göze çarpan en ilginç özellikleri zorbalara göre daha saldırgan olmalarıdır (Uysal ve Dinçer, 2012). Bu çocuklar zorbalık karşısında boyun eğmek yerine kışkırtıcı davranışlar sergilemeyi tercih ederler ve çoğunlukla akranları arasındaki popülerlikleri düşüktür (Perry ve ark., 1990; Stephenson ve Smith, 1989). Bu durum aynı zamanda zorbalığa uğrayan çocukların bir kısmının, zorbalık ile mücadele etmek için, başka kişilere veya kendilerine zorbalık yapan kişilere zorbalıkta bulunduklarını göstermektedir (Borg, 1999).

Zorba-mağdur çocuklar çoğunlukla düşünmeden konuşup hareket eden yapıda olup karşısındaki kişileri sinirlendirip kızdırarak kendilerinin zorbalığa maruz kalmalarına sebep olur (Özdinçer Arslan, 2008). Zorba-mağdurlarda akranlarla iş birliği azdır (Alsaker ve ark., 2009). Zorbalığa maruz kalanlar kadar onlar da akranları tarafından dışlanırlar (Juvonen ve Graham, 2004) ve içlerine kapanırlar (Perren, 2000). Okula olan ilgileri azdır, yalnızlık ve depresyon düzeyleri ise bir o kadar yüksektir (Juvonen ve ark., 2003). Okula ilgileri az olduğu gibi derslerdeki yeterlilikleri ve kendilerini kontrol etme becerileri de azdır (Nansel ve ark., 2001). Zorbalığa uğradıkları için öz saygıları düşüktür; bu yüzden kendilerinden güçsüzlere zorbalık yaparak azalan öz saygılarını yükseltmek isterler (Boulton, 2003).

Pekel Uludağlı ve Uçanok (2005) akran zorbalığı gösteren çocukların, akranları tarafından reddedilme ve kabul edilme, akademik başarılarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmalarında hem zorba mağdur çocukların, izleyici çocuklara nazaran daha çok akran reddine uğradıkları ve daha az ders başarısına sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca akran zorbalığına maruz kalan ve zorba mağdur rolündeki çocukların, zorbalık yapan ve izleyicilere göre daha fazla yalnızlık çektikleri de ulaşılan bir diğer sonuç olmuştur.

Akran zorbalığıyla ilgili yapılan başka bir araştırmada, yine zorba, mağdur ve zorba-mağdur özellikleri incelendiğinde, mağdur ölçeğinde puanı yüksek çocukların okul becerileri, atletik beceriler, davranışlarını şekillendirme ve kendiyile ilgili değerlilik algısı noktalarında puanlarının az olduğu görülmüştür. Zorba ölçeğinde puanı yüksek olanların ise okul becerileri, davranışlarını şekillendirme ve kendiyile

ilgili değeriilik algısı noktalarında düşük puan alırken, atletik becerilerde yüksek puan almışlardır. Zorba-mağdur rolündeki çocukların ise tüm alanlarda zorbalardan ve mağdurlardan düşük puan aldıkları gözlemlenmiştir (Andreou, 2000).

1.4.4. İzleyici ve Özellikleri

Zorbalık süreçlerine genel olarak mağdur ya da zorba olarak dahil olmayan kişilerdir. Bu kişiler ne mağdurdur ne de zorbadır (Ortega ve Lera, 2000). Topluluğun %70-80'lik bölümünü oluştururlar (Kartal ve Bilgin, 2007). Zorbalığı genelde tepki vermeden izlerler, bazı kesim zorbayı desteklerken mağduru koruyanlar da vardır (Hanish ve Guerra, 2000). Bu durum, zorbalığın yalnızca zorbalık yapan ve zorbalığa maruz kalan çocuklar arasında yaşanmadığını, olaya tanık olan izleyici durumundaki kişilerin de zorbalık olayının içinde yer aldığını açıklamaktadır (Atlas ve Pepler, 1998). Lodge ve Frydenberg (2007) izleyici rolündeki çocuklara yönelik yaptıkları araştırmada zorbaca davranışlar karşısında kendilerini çaresiz, suçlu ve üzgün hissettiklerini ayrıca işe yarayacak şekilde bununla baş edebilme yöntemlerini bilmedikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Literatürde izleyenler karışmayanlar şeklinde de tanımlanmaktadır. Karışmayanlar, zorba ve mağdurlara göre arkadaşlık ilişkileri daha iyi olan, her zaman yardımlaşma ve paylaşım içine giren, sınıf arkadaşları tarafından kabul gören kişilerdir (Ortega ve Lera, 2000). Bilgiç (2007) bir çalışmasında, zorba, mağdur ve izleyici rolündeki çocukların okul ve arkadaşlık ilişkilerini incelemiş ve araştırma sonucunda izleyici rolündeki çocukların, zorba ve mağdur çocuklara göre akademik olarak daha önde, sınıf ve okula yönelik pozitif düşüncelerinin daha fazla olduğu, akran ilişkilerinin daha iyi olduğu bulgularına ulaşmıştır.

Beran ve Tutty (2002) çocuklara zorbalık yapıldığını gördüklerinde ne tepki verdiklerini sormuş, çocukların %36'sı zorbayı durdurmak için çabaladığını, %25'i mağdurun desteğe ihtiyaç durumunu sorguladığını, %30'u herhangi bir tepkide bulunmadığını, %82'i ise söylenenlerin hepsinin bir ölçüde olduğunu ifade etmiştir.

Ayrıca, izleyici çocukların %38'inin zorbaca davranışlara şahit olduklarında hiç görmemişçesine davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Konuyla ilgili yapılan farklı bir çalışmada çocuklardan, zorbalık yapıldığına şahit olduklarında tepkilerinin ne olacağı hakkında bilgiler istenmiş; çocukların %18,7'lik kısmı bir büyükten yardım isteyeceğini, %16,6'lık kısmı zorbalara yapmamalarını söyleyeceğini, %13,2'lik kısmı olaya dahil olduğunu, %6,5'lik kısmı karışmadığını ama seyretmenin mutluluk verdiğini, %1,8'lik kısmı ortamdaki çocukların olaya kendisini dahil etmeye zorladıklarını söylemişlerdir (Genç, 2007). Hawkins ve ark., 'na göre (2001) izleyici statüsünde bulunan öğrencilerin zorbalık olaylarına tepki göstermeleri ve zorbalık olaylarını engellemeye çabalamaları akran zorbalığı olaylarının sona ermesinde çok etkili (Fekkes ve ark., 2004) olabilmektedir. İzleyicilerin zorbalığa katılımıyla ilgili O'Connel ve ark., (1999) tarafından yapılan bir çalışmada, çocukların %53,9'unun zorbaca davranışları öylece izleyip müdahale etmediği, %25.4' ünün zorbaca davranışlara dahil olduğu ve %20.7'sinin olayı elinden geldiğince engellemeye çabaladığı ve izleyici çocukların sayısının zorba ve mağdur çocuk sayısından daha fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Zorbalık sürecinin olumsuz etkileri diğer gruplardaki gibi izleyicilerde de oluşmaktadır. İzleyiciler zorbalığa tanık olduktan sonraki süreçte kızgınlık, öfke, intikam hissi ve çaresizlik duygularını belirgin ve etkin bir şekilde yaşarlar. Zamanla kendisinin de mağdur olabileceğini düşünerek, karşılaştıkları zorbalık olayını durduramadıkları için de suçluluk duyarlar (Dölek, 2002).

1.5. Akran Zorbalığının Nedenlerini Açıklayan Kuramlar

Zorbalığın nedenleri açıklayan bazı kuramlar bulunmaktadır. Bu kuramlar aşağıda açıklanmıştır.

Bağlanma Kuramı: Ainsworth, çocuk ve anne babası arasındaki güçlü bağlanmanın çocuğun duygusal ve psikososyal gelişim alanında önemli bir faktör

olduğunu ifade etmektedir. Bağlanma ile ilgili yürütülen çalışmalarda çocuğun anne-babasıyla olan ilişkinin kalitesinin, çocuğun diğer kişilerle olan ilişkisinin kalitesini de önemli oranda etkilediği belirtilmekle birlikte, anne-babası ile olan ilişkisinin, akranları ile olan ilişkisini olumlu yönde etkileyeceğini de öne sürmüştür (Schneider ve ark., 2001). Bağlanma ile ilgili yürütülen araştırmalarda anne-babası ile güvenli bağ oluşturan çocukların, akranları ile olan ilişkilerinde sosyal sınırlarını koruduğu zorbalığa maruz kalmadığı gibi zorba eğilimler göstermediği gözlemlenmiştir (Bowers ve ark., 1994; O’Koon, 1997). Özetle, çocuk ve anne baba arasındaki ilişki ve güvenli bağın çocuğun zorbalığa maruz kalma veya zorba eğilimler göstermede önemli bir faktör olduğu görülmektedir.

Sosyal Öğrenme Kuramı: Bu kuram Bandura (1977) tarafından geliştirilmiştir. Bandura’ya göre saldırgan davranışlar sergileyen bireyler, başka bireylerin sergilediği saldırgan davranışları ya doğrudan ya da dolaylı yoldan gözlemlemesi sonucu saldırganca davranabilmektedir. Olweus (1993), Bandura’yı destekler nitelikte; şiddet eğilimi gösteren ya da şiddete başvuran bireylerin %70’inin geçmişlerinde şiddete uğramış veya bu tür olaylara tanık olmuş kişiler olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde yürütülen araştırmalarda evde şiddete maruz kalmış çocukların, çoğunlukla saldırgan davranışlar sergilediği ya da problem çözmede şiddete başvurduğu sonucuna ulaşılmıştır (Strassberg ve ark., 1994).

Ahlak Gelişimi Kuramı: Bu kuramın temeli Piaget ve Kohlberg’e dayanmaktadır. Ahlaki Gelişim Kuramı zorbalık kavramını; ahlaki güdüleme, ahlaki duyarlılık, ahlaki kişilik, ahlaki yargılama olarak belirtilen dört bileşenle açıklamaktadır (Yaman ve ark., 2011). Ahlak gelişimi çocuğun toplumun kurallarını öğrenme ve uygulamada somut olarak uygulayacağı değerler sistemidir (Çam ve ark., 2012). Arsenio ve Lemerise ise zorbalığın, toplumsal değer algıları olan doğruluk, dürüstlük, yardımseverlik gibi kavramları dikkate alınmadan açıklanamayacağını ifade etmektedir (Arsenio ve Lemerise, 2001). Kısaca birey zorba davranışlara, şiddete başvurmadan önce toplumsal değer algılarını da dikkate alarak faaliyete geçer, bu açıdan değer algılarının zorba davranışların açıklanmasında önemli bir rol oynadığı ifade edilebilir.

Ekolojik Sistemler Kuramı: Bronfenbrenner tarafından ortaya konulan kuram çevresel faktörlerin bireyin üzerindeki etkilerine dikkat çekmektedir, Bronfenbrenner'e göre bireyin davranışları iç ve dış faktörlerin etkileşimi sonucu oluşmaktadır. Bu kurama göre kişinin gelişimi bireysel ve çevresel faktörlerin etkileşimi sonucu oluşmaktadır. Çocuğun gelişimini daha detaylı analiz edebilmek için bireysel faktörlerden çok çevresini oluşturan etmenleri incelemek gerekmektedir (Doğan, 2010).

1.6. Akran Zorbalığında Etkili Olan Etmenler

Zorbalığın tanımları ve tarihçesi kadar zorbalıkta etkili olan etmenler hakkında da birçok varsayım bulunmaktadır. Olweus (1995) zorbalıkta üç etmenin önemli olduğunu belirtmekte, bunları şu şekilde sıralamaktadır:

- Derslik, kantin, bahçe gibi alanların büyük olması
- Çocukların arkadaşlarıyla yarış halinde olması, derslerde başarılı olamaması,
- Görünüş farklılıkları; kilosu fazla olan, saçları turuncu olan, konuşması farklı olan, gözlük takan ergenlerin zorbalığa maruz kalan olma ihtimalinin yüksek olduğuna inanılmaktadır.

Akran zorbalığında etkili olan etmenler ile ilgili yapılan araştırma sonuçlarına bakıldığında, okullardaki sosyal yapıların, akranların cinsiyet, yaş, akademik başarı gibi özelliklerinin zorbalığın kaynağını oluşturabileceği (Pellegrini, 2003) ifade edilmektedir. Zorbalığı gerçekleştiren çocuğun zorbalığa maruz bırakılan çocuktan bir ya da birden fazla konuda daha kuvvetli durumda olmasından dolayı akran zorbalığı bu şekilde sürüp gitmektedir (Craig ve Pepler, 2003).

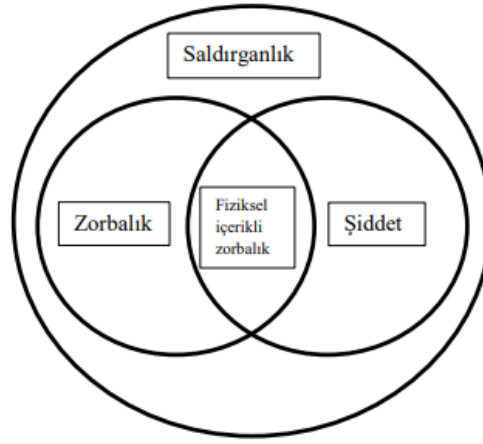
Akran zorbalığında etkili olan etmenler aşağıda açıklanmıştır.

1.6.1. Saldırganlık ve Şiddet

Saldırganlık, Türkçe sözlükte, kişinin fikirlerini ve tutumlarını karşısındakilere baskıyla kabullendirme gayreti şeklinde tanımlanmıştır (Türk Dil Kurumu [TDK], 1998). Saldırganlık ve şiddet kavramları anlamca birbirine çok yakın olsalar da bu iki kavram aslında aynı şeyi ifade etmemektedir. Şiddeti saldırganlıktan ayıran temel etken şiddetin fiziksel güç kullanmaya dayalı olmasıdır (Pişkin, 2002).

Akran zorbalığı, aynı yaş grubundaki çocuklar arasında yaşanan saldırganlığın özel bir türü olmakla beraber kışkırtma olmaksızın gerçekleşen bir tür saldırganlık olup kişiler arasında fiziksel veya psikolojik açıdan bir güç dengesizliği durumunun söz konusu olduğu ve gücü fazla olanın güçsüz olana kasten, düzenli şekilde yaptığı şiddet şeklinde tanımlanmaktadır (Olweus, 1993). Şiddet kavramını, Dünya Sağlık Örgütü [WHO], (2002) *“fiziksel güç veya iktidarın kasıtlı bir tehdit veya gerçeklik şeklinde başkasına uygulanması sonucunda kişide yaralanma, ölüm ve psikolojik zarara yol açması ya da açma olasılığı bulunması”* şeklinde ifade etmiştir. Eğitim ortamlarında şiddet ise, çocukların eğitim ve öğretim faaliyetlerini aksatan, eğitim ortamının güvenilirlik havasını bozan, yapılması halinde ceza gerektiren eylemler ve saldırganlıkların tümüdür (Furlong ve Morrison, 2000).

Şekil 1.1.’de de görüldüğü gibi saldırganlık, zorbalık ve şiddeti içerse de zorbalık ve şiddet birbirlerinden farklı iki kavram olup sadece fiziksel olarak ortaya konulması yönüyle birbirleriyle benzeşmektedir. Zorbalığın dövme, itme, vurma vb. fiziksel olarak gerçekleşmesi durumu şiddetle aynı anlamı taşımaktadır. Zorbalık eğer dedikodu, hakaret, alay etme, dışlama vb. psikolojik ve sözel zorbalık davranışları şeklinde gerçekleşirse şiddetten farklılaşır. Bu davranışlar saldırganca davranışlar olmasına rağmen fiziksel bir güce dayanmadığı için şiddetten ayrılmaktadır (Çakır, 2017).



Şekil 1.1. Saldırganlık, şiddet ve zorbalık terimleri arasındaki ilişki (Olweus,1993).

Zorbalığın fiziksel saldırganlıkla sınırlı kalmadığı bilinmektedir. Kişileri sosyal olarak dışlayarak, kişilere sözel hakaret ederek, kişilerin duygularını inciterek güvenlerini ve özsaygılarını olumsuz yönde etkilemek de zorbalık dahilindedir ve zorbalıkta zorba, fiziksel veya psikolojik açıdan mağdurdan daha güçlüdür, aralarında güç dengesizliği vardır (Hazler,1996; Olweus,1993). Zorbalığı saldırgan bir davranış şekli olarak tanımlayan Sharp ve Smith (1994), zorbalığın genellikle uzun süreli olduğuna dikkat çekmektedir. Zorbalık davranışlarının duruma göre bazen aylar boyu bazen yıllar boyu sürebileceğini belirtmektedirler.

1.6.2. Yaş

Akran zorbalığında yaşa bağlı olarak zorbalık yapma ya da zorbalığa maruz kalma oranının değişip değişmediğinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmalarda ortaokul çağındaki çocukların kurban olma oranlarında yaşa bağlı azalmanın yaşandığı fakat zorbalığın oran olarak yükselmekte olduğu görülmüştür (Boulton ve Underwood, 1992; Pişkin, 2003).

Akran zorbalığının yaş ile ilişkisini saptamak için yapılan farklı araştırmalar çoğunlukla ilköğretim kademesindeki çocuklarda zorbalığın oran olarak ergenlere göre çok daha fazla olduğunu göstermektedir. Genel olarak çocuklar eğitim hayatlarının her kademesinde yeni bir ortama ve dönemece adım attığı için en çok da

yabancı oldukları bu yeni çevrede zorbalığın kurbanı olabilecekleri belirtilmektedir. Okul yıllarının son sınıfı ise zorbalığın hat safhaya ulaştığı kısımdır. Çünkü kendinden yaşça küçük bireyler karşısında kendini güçlü ve yenilmez hissetmektedirler. Bu konuda yıllar geçtikçe kızlarda zorbalığın azaldığı, erkeklerde ise giderek arttığı gözlemlenmiştir (Olweus, 1993).

Yapılan çeşitli çalışmalara göre yaşa bağlı olarak ilerleyen yıllarda bireyler arası zorbalık ve mağduriyet oranında anlamlı bir değişme olmadığı, ayrıca bedensel saldırı ve zorbalığın yerini sözel-duygusal şiddetin ve kişiler arası ilişkilerde saldırganlığın alacağı saptanmıştır. Duygusallığın arttığı ve ilişkilerin çok çeşitli boyutlarda kendini gösterdiği ilerleyen yaşlarda bireyler kişilerin zafiyetlerinden, kırılma noktalarından ve aralarında gelişen yakınlıktan çoğu zaman da olumsuz olarak faydalanmakta ve durumu zorbalık yaparak kullanmaktadır (Andreou, 2000; Gültekin, 2003).

Akran zorbalığının yaş ile ilişkisini saptamaya yönelik birçok araştırmaya göre genellikle zorbalık ile yaş arasında anlamlı bir yakınlık olduğu görülmüştür. Boulton ve Underwood'un (1992) bu konuda yaptığı araştırmalar neticesinde ortaokul çağındaki çoğu bireyin akran zorbalığında maruz kaldığı mağduriyet oranının yaş ilerledikçe azaldığı, zorba olma eğilimi ve bu konuda yaptığı faaliyetlerin ise belirgin bir şekilde artış gösterdiği anlaşılmıştır.

Hanish ve Guerra (2000) ve Batsche ve Knoff (1994) tarafından yapılan araştırmalar sonucunda ise bireylerin ilerleyen yaşlarda zorbalık konusundaki mağduriyetlerinin azalacağı yönünde bulgular elde edilmiştir. Bu sonuca açıklık getirmesi açısından birkaç sebep öne sürmüştür. Bireylerin zorbalığı kullanacağı kitle veya kişiler arasından bedenlen kendisinden daha güçsüz ve küçükleri tercih ettiği ve ayrıca daha ürkek ve savunmasız bireylere yüklenmesi gibi unsurlar bu sebepler arasındadır.

1.6.3. Cinsiyet

Zorbalık konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde, çoğu yazar tarafından cinsiyet faktörünün zorbalıkla ilişkisinin araştırma konusu olarak ele alındığı görülmektedir. Zorbalık ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen pek çok araştırma ile farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bazı araştırmalar zorbalığın erkekler arasında daha yaygın olduğunu (Alikashiöğlu ve ark., 2007; Bilgin, 2007; Bulgurcu, 2011; Bulut, 2008; Ergun, 2011; Ergün, 2015; Gökler, 2007; Güven, 2015; Juvonen ve ark., 2003; Kartal ve Bilgin, 2007; Keskin, 2010; Nansel ve ark., 2001; Olweus, 1994; Özdiğer Arslan, 2008; Özkan ve Çifci, 2010; Tıpırdamaz Sipahi, 2008) söylerken bazı araştırmacılar da zorbalığın kızlar arasında daha yaygın bir sorun olduğunu ifade etmektedir (Acar, 2009; Dölek, 2002; Kaşvut, 2009; Mynard ve Joseph, 2000; Pekel, 2004; Pelendecioğlu, 2011).

Zorbalık, tek kişi tarafından uygulanacağı gibi bir grup insan tarafından da uygulanabilmektedir. Bu durumun cinsiyetler arasında farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Rigby ve Johnson'ın (2005) yapmış oldukları araştırma sonucunda kızların daha çok grupça zorbalık yaptığı, erkeklerinse daha çok bireysel zorbalık yaptığı ortaya çıkmıştır.

Mağdur savunucusu ve tanık olanlar kızların oranının erkeklerden fazla olduğu, zorba asistanı ve zorba destekçisinde ise erkeklerin oranının kızlardan fazla olduğu tespit edilmiştir (Yıldırım, 2012). Erkeklerin fiziksel olarak üstün hissetmek istemelerinden, kızların insanlarla kurduğu ilişkilere önem vermelerinden dolayı erkeklerin çoğunlukla fiziksel zorbalık, kızların ise sözel ve ilişkisel zorbalık uyguladığı belirtilmiştir (Pellegrini, 2002; Smith ve Ananiadou, 2003). Sonuç olarak bu durum cinsiyetler açısından ele alındığında kız ve erkeklerin zorbalık yapma amaçlarının farklı olması, uyguladıkları zorbalık türlerinin de farklılaştığını göstermektedir (Pellegrini, 2002).

Ayas ve Pişkin (2011) yaptığı araştırma ile kızlara nazaran erkeklerin zorbalık olaylarına zorbalık yapan ve zorbalığa maruz kalanların daha fazla yer aldığı

sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışma ile zorbalığa maruz kalma konusunda kızların daha çok sözel zorbalığa maruz kaldığı diğer bütün zorbalık türlerinde ise erkeklerin zorbalığa daha fazla maruz kaldığı bilgisi ortaya çıkmıştır. Zorbalığı uygulama konusunda ise dışlama hariç bütün zorbalık türlerinde erkeklerin kızlardan daha çok zorbalık yaptığı vurgulanmıştır (Çankaya, 2011).

Kız ve erkek mağdurların, en fazla hangi cinsiyet tarafından akran zorbalığına uğradığı araştırıldığında kızların daha çok bir kız tarafından, erkeklerin ise daha çok bir erkek tarafından zorbalığa uğradığı belirlenmiştir (Özdiñer Arslan, 2008). Böylelikle hem kız hem erkeklerin en fazla hemcinslerine karşı zorbalık yaptığı sonucuna ulaşılmıştır (Dölek, 2002). Yapılan bir başka çalışmada ise mağdurlara, kendisine zorbalık yapanların cinsiyeti sorulduğunda en fazla erkekler olduğu yönünde yanıt alınmıştır (Kartal ve Bilgin, 2007; Olweus, 1993).

Zorbalığa maruz kalındığında birinden yardım isteme durumu cinsiyetler açısından karşılaştırıldığında kızların erkeklere oranla daha fazla yardım isteme davranışı sergilediğı, erkeklerinse çaresizlik ve boyun eğme davranışı gösterdiği belirlenmiştir (Newman ve ark., 2001; Smith ve Shu, 2000).

Alan yazın incelendiğinde kız veya erkek olma ile zorbalık arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koyan çalışmaların yapıldığı da görölmektedir. Zorbalığın zorba, kurban ve zorba-kurban rollerinde bulunma ile cinsiyet arasındaki dağılımın nasıl olduğunu araştıran Ertan (2012), cinsiyetler ve zorbalık yapma ve maruz kalma açısından bir farklılığın bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışma ile cinsiyetin zorba ya da kurban olma üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığı vurgulanmıştır. Pelendecioğlu (2011) ise yaptığı araştırmada kızların erkeklere oranla daha çok kurban ve zorba oldukları sonucuna ulaşmıştır. Erkekler zorba-kurban statüsünde daha çok yer alırken, kızların zorbalığa katılmama (nötr) oranı erkeklere göre daha yüksektir. Kızların zorbalık rolünde erkeklere oranla daha fazla yer almasını her geçen gün hızla değişen cinsiyet rollerinin etkisiyle kızların kendilerini daha kolay ifade edebilmeleriyle ilişkilendirmektedir.

Zorbalığa uğramak, zorbalıktan etkilenme noktasında kız çocuklarını erkek çocuklarından daha fazla etkilemektedir. Bunun sebebinin ise kız çocuklarının kendilerine ilişkin algılamalarının erkeklere nazaran daha olumsuz olmasından, depresyon ve anksiyete seviyelerinin erkeklere göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı ileri sürülmektedir (Paul ve Cillesen, 2003). Çocukların akran zorbalığına yönelik zorbalık yapma nedenlerine verdikleri cevaplar açısından da kız ve erkekler arasında farklılıklar bulunduğu görülmüştür. Kız çocukları kurban olma durumlarını inkar etme eğilimindeyken, erkek çocukları yapmış oldukları zorbalık durumundan ötürü daha çok kurbanları suçlama eğilimindedirler (Hara, 2002).

Sonuç olarak akran zorbalığı ve cinsiyet kavramı ile ilgili farklı araştırmalar yapıp farklı sonuçlara ulaşılmıştır ve akran zorbalığının hem erkek hem de kızlar açısından önemli bir sorun olduğu yargısına varılmıştır.

1.6.4. Aile Tutumları

Ailelerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutumlar, çocukların zorbalık statülerinden herhangi birinde yer almasına neden olmaktadır. Çocuğa gerekli sınır koyamayan, çocuğuna yeterli ilgi, sevgi, şefkati gösteremeyen, çocuğunun bakımını tam anlamıyla sağlayamayan ve çocuğuna doğru rehberlik yapamayan ailelerin çocuklarında zorbalık olaylarına daha çok rastlanmaktadır. Ebeveynler çocukların davranış problemleriyle baş edebilmek için çocuğa ceza verme, güç uygulama gibi yanlış ve tutarsız disiplin yöntemleri kullanmaktadır. Çocukların saldırganca davranışları görmezden gelindiği için saldırganca davranışta bulunma potansiyelleri de artmaktadır (Olweus, 1993).

Okulda zorbalık davranışı gösteren çocukların kendi evlerinde genellikle mağdur oldukları tespit edilmiştir (Çitemel, 2014). Aile içindeki belirgin güç dengesizlikleri, ailede bireylerin birbirlerine karşı sergiledikleri saldırgan davranışlar çocuklar tarafından model alınarak çocukların da kendinden daha güçsüz akranlarına

karşı baskın bir tutumla davranmalarına sebep olduğu görülmüştür (Farrington, 2005).

Zorba ve mağdur olan çocukların ailelerinin psiko-sosyal durumlarının da zayıf olduğu vurgulanmaktadır (Cenkseven Önder ve Yurtal, 2008). Ailelerin çocuk yetiştirme stillerinin özellikle zorbalığa maruz kalma durumunda anlamlı etkisinin olduğu belirlenmiştir (Şirvanlı Özen, 2006). Çocukluk yıllarında kendi ebeveynleriyle sağlıklı iletişim kuramayan, ilgisiz bir ailede büyümüş olan, çocukluklarıyla ilgili olumsuz yaşantıları olan bireylerin, anne baba oldukları zaman kendi çocuklarına da bu olumsuz yaşantıları yansıttıkları görülmektedir (Yavuzer, 2001).

Zorbalığa maruz kalan çocukların ailelerinin zorba bireylerin ailelerine oranla daha az düşmanca, daha az reddedici ve aşırı koruyucu tutuma sahip oldukları ifade edilmiştir (Cenkseven Önder ve Yurtal, 2008). Mağdurların aile yapılarına bakıldığında büyük bir kısmının aşırı koruyucu aile tutumuna sahip olduğu görülmektedir. Aşırı koruyucu tutum, çocuğun kendini savunamayan, boyun eğici, sorumluluk bilincinden uzak biri olmasına yol açar. Aşırı koruyuculuğa alışmış olan çocuk, çevresinde onu koruyan bir ebeveyni olmadığında kendini yalnız hisseder, korkar (Olweus, 1994). Bu çocuklar genellikle duyarlı, nazik ve aileleriyle iyi ilişkiler kurabilen çocuklardır, çatışma ve bağışmalardan uzak aile ortamlarında büyümüşlerdir ve bir zorbalık durumu ile karşı karşıya kaldıklarında ne yapacaklarını bilemezler (Kepenekçi ve Çınkır, 2003). Zorbaların aileleri ise tutarsız disiplin yöntemlerine sahiptir. Empati düzeyleri düşüktür. Caydırıcı fiziksel cezalar kullanırlar. Saldırgan davranışlarını görmezden gelici tutumlarıyla dengesiz davranışları vardır (Olweus, 1994).

Rigby (1993) tarafından yapılan araştırmada mağdur olan kızların anneleriyle olan ilişkilerinin de olumsuz olduğu bulunmuştur. Mağdur olma eğilimi gösteren erkek çocukların ailesiyle ilişkisine bakıldığında ise, babalarıyla mesafeli ve zayıf bir ilişkileri olduğu, anneleriyle ise çok daha yakın ve duygusal bir ilişkileri olduğu, annelerin bu çocuklar üzerinde küçüklükten beri kontrol kurduğu ve çocuklar

büyüdükleri halde annelerinin onlara küçükmüş gibi muamele ettikleri görülmüştür (Şirvanlı Özen, 2006). Tek ebeveynli ailelerde, babası olmayan erkek çocukların mağdur olma risklerinin fazla olduğu tespit edilmiştir (Rigby, 1993).

1.6.5. Öğretmen Tutumları

Akran zorbalığı davranışlarının ortaya çıkmasının engellenebilmesi açısından zorbalıkla mücadelede tutumların ne denli etkili olduğu aşikardır. Akran zorbalığı olaylarının önüne geçilebilmesinin en etkili yolunun çocukların, öğretmenlerin, ortamı oluşturan tüm paydaşların tutumlarında değişikliğe gitmeleri gerektiği ifade edilmektedir (Glover ve ark., 2000). Alan yazında zorbalık ve zorbalığa maruz kalma durumları ile öğretmenlerin zorbalık davranışlarına gösterdiği tepkilerin son derece etkili ve gerekli olduğuna dair sonuçlar mevcuttur (Yoon, 2004). Menesini ve ark. (1997), yaptıkları çalışma ile çocukların akran zorbalığı ile ilgili durumlarda arkadaşlarından ziyade öğretmenlerine güven duyduklarını tespit etmiş, bu sonuçtan yola çıkarak da öğretmenlerin akran zorbalığı konusundaki tepkilerinin çok önemli olduğunu söylemişlerdir.

Alan yazında doğru olmayan öğretmen tutumlarının akran zorbalığı olaylarını önlemek yerine akran zorbalığı olaylarının daha da fazlalaşmasına yol açabildiği belirtilmiştir. Bu konuyla ilgili olarak Scarpaci (2006), doğru olmayan öğretmen tutumlarının akran zorbalığı olaylarını önlemede en büyük sorun olduğunu söylemiştir. Akran zorbalığı olayları karşısında öğretmenlerin güncel müdahale tarzlarını, tutumlarını saptamak ve bu doğrultuda yapılması gerekenleri planlamak akran zorbalığı olaylarının önüne geçmek için yapılması gereken en önemli adımlardan biridir. Akran zorbalığı olaylarının yaygın olarak görüldüğü ergenlik dönemindeki çocukların öğrenim gördüğü (Pişkin, 2005; Pişkin ve Ayas, 2005) liselerde görev yapan öğretmenlerin akran zorbalığı tutumlarının saptanması oldukça önemlidir.

Öğrenciler, eğitim hayatları boyunca karakter edinimleri, çevresine karşı davranışları gibi konularda çeşitli birçok unsurdan etkilenmektedir. Etkileyicilik noktasında öğretmenlerin ergenlere karşı tutumları en büyük role sahiptir. Temel öğretmen tutumları demokratik, otoriter ve liberal olmak üzere üç ana başlıkta ele alınmaktadır (Yıldırım, 2017).

Demokratik Tutum: Demokratik öğretmenin çocukların farklılıklarını zenginlik olarak gördüğü ifade edilmektedir. Öğretmenini rol model alan çocukların da yaşamın içindeki farklılıkları desteklediği, empati kurma becerisini kazandıkları belirtilmiştir. Demokratik öğretmenin toplumsal birlikteliğe inandığı, iş birliğine önem verdiği, sosyal kutuplaşmaların önüne geçtiği, hukuk kurallarını ilke edindiği, kuralları çocuklar ile birlikte aldığı ve kuralların herkese eşit olarak uygulanmasını sağladığı ifade edilmiştir (Yıldırım, 2017).

Literatürde demokratik öğretmenin özellikleri; tek tip düşünmeye izin vermemek, sosyal değerleri yıpratıcı açılımlara da engel olmak, çocuklara özgürlük alanı çizmek, problemleri ceza vererek çözümlemeye çalışmamak, hatanın tekrarlanmaması için çabalamak şeklinde sıralanmaktadır (Yıldırım, 2017). Demokratik tutumda olan öğretmenin sınıfında çoğu kararlar çocuklar tarafından alınır. Çocuk hangi konuda kiminle çalışacağına kendi karar verir ama bu serbestlik başıboşluk değildir. Öğretmen yöneticidir, gerektiğinde kararları kendi verir. Öğretmen eleştiri ve önerilere açıktır, çocukları değerlendirmede objektiftir (Gökçe ve Erdem, 2017).

Otoriter Tutum: Otoriter öğretmen, sert bir disiplin sürdürür. Tüm kararları kendi alır. Çocuğa seçim hakkı tanımaz. Kendisine koşulsuz itaat edilmesini bekler (Yıldırım, 2017). En ufak sorunda çocuğu suçlar. Öğrencilerinin hatalarını farklı şekillerde cezalandırır, olumlu davranışlarını takdir etmez, övme ve yermede objektif değildir. Notu bir silah olarak kullanır, dayakla tehdit eder, başarının böyle geleceğine inanır, aktif konuşan odur, çocuk pasif ve dinleyendir. Emirleriyle çocuklara ne yapacaklarını ne düşüneceklerini bile söyler (Kaya, 2011).

Öğrenciler öğretmenlerine nefret duygusu besler. Öğretmen itiraz ve öneri kabul etmediği için çocuklar onu adaletsiz biri olarak nitelendirir. Çocuk kendini baskı altında hissettiği için düşmanlık, saldırganlık gibi olumsuz davranışlar ortaya çıkar (Gökçe ve Erdem, 2017). Bireysellik ön planda olduğu için arkadaşlık ilişkileri zayıftır. Çocuklarda bağımsız düşünme davranışları geç oluşur. Çocuk korkak ve çekingendir. Öğretmen öğrencilerin yanındayken durumlar iyiyken uzaklaşınca ise durum tam tersine döner, Çocukların özdenetim kazanmaları zordur. Çocuklarda sorumluluk alma, başlatıcı olma özellikleri eksiktir (Yıldırım, 2017). İnsancıl yaklaşımların karşıtı olan disiplinci yaklaşımlarda baskı her zaman gereklilik olarak görülmüştür. Disiplinci yaklaşımda çocuk öğretmen arasındaki ilişki, usta çırak ilişkisinden çok güç yarışı olarak algılanmıştır. Örneğin, arkadaşlarının cezalandırılması aynı zamanda diğerlerine gözdağı vermek olarak yorumlanmıştır. Bu anlayışta öğretmenler şiddeti çocukları disiplin etme aracı olarak kullanmışlardır (Arcus, 2002).

Liberal (Özgürlükçü) Tutum: Liberal öğretmen için kurallar önemli değildir, değiştirilebilirdir. Çocuk istediğini söylemek ve yapmakta özgürdür. Öğretmen çocukları hiçbir şeye zorlamamaktadır. İşlenecek konular önceden belirlenmemektedir. Önemli olan günlük yaşam sorunlarıdır. Günlük yaşamı ilgilendirmeyen konulara yer verilmemektedir (Yıldırım, 2017). Liberal öğretmenin eğitim anlayışı kısaca şu şekildedir:

- Zorunlu eğitimi bir tür esaret olarak nitelendirir; Okul eğitiminin aslında bir tür hapis uygulaması olduğunu söyler. Biçimsel olarak tek tip giysi, içerik olarak benzer davranışların olmasını eleştirir. Ayrıca zorunlu eğitim içerisinde yer alan cezanın da gereksiz olduğunu savunur. Zorunlu eğitimde çocukların geleceğini büyüklerin belirlediğini söyler.

- Okulların bir mesleği değil birey ve insan olmayı öğretmesi gerektiğine vurgu yapar. Çocukların hayır diyebilmelerini sağlayacak bir eğitimin gerekliliğini savunur. Okulların çocukların mutlu oldukları ve isteyerek gittikleri bir yer olması

gerektiğini ve okulda yapmak istedikleri şeylerin olması gerektiğini söyler (Yıldırım, 2017).

Bu yönetim tarzının her bireyin kendini yönetme yeteneğine sahip olduğu üst sınıflarda uygulanmasının yapılabileceği söylenebilir (İlgar, 2005). Sınıfta kargaşa hakimse, öğretmen çocuğa rehberlik yapmıyorsa, disiplin yoksa, çocukların sosyal hayata uyumu zorlaşabilir. Bu yönetim tarzında çocuklar olumlu özellikler kazanabilir, ancak olumsuzluğu daha fazla olduğu için tavsiye edilmez (Gökçe ve Erdem, 2017).

1.7. Ergenlerde Akran Zorbalığı

Akran gruplarının etkisi bireyin çocukluk döneminden itibaren görülmeye başlamaktadır. Ergenlik dönemindeki bireyler arkadaşlarının kendilerini beğenmesini oldukça önemserler. Çabaları sevilen ve tanınan kişi olmaktır. Arkadaş ortamlarından oldukça etkilenirler, arkadaşlarına uyum sağlamaya çalışırlar. Arkadaş grupları arasında yer edinebilmek için arkadaşlarının isteklerini sorgulamaksızın gerçekleştirebilir ve bu durumda olumsuz davranışlar sergileyebilirler. Böylesi bir durum da ergenin akran baskısına girmesine neden olmaktadır. Akran grupları, kendisine bağlı olan kişileri çeşitli yollarla ikna edebilir. Ergen grubun istediği gibi davranmak için; başkasına zarar vermek, iftira atmak, diğer insanlarla dedikodu yapmak gibi olumsuz davranışlarda bulunabilir (Esen, 2003).

Yaklaşık olarak 12 ile 20 yaş aralığına denk gelen ergenlik döneminde vücuttaki fiziksel değişimler oldukça hızlıdır. Ergenlikle ilgili teori geliştiren ilk psikologlardan biri olan Hall, bu dönemde yaşanan büyük fiziksel değişimlerin, büyük psikolojik değişikliklere yol açtığını belirtmiştir (Yıldırım, 2017). Ergenlerin ön ergenlikte en fazla bedenleri ile ilgilendikleri, bedenlerinde yaşanan hızlı fiziksel gelişime uyum sağlamaya çalıştıkları belirtilmektedir (Derman, 2008). Normalin aksine ergenlerin gelişimleri dıştan içe doğru seyreder. Yüz hatları ve kulaklar baştan önce irileşir. Önce elleri ve ayakları büyür, daha sonra kolları ve bacakları uzar.

Bedenin iki yönü farklı hızlarda gelişebilir (Lindzey ve ark., 1988). Ergenler bu dönemde orantısız bir görünüme sahip olur ve bu dengesiz büyüme ergenlerin bedenlerini istedikleri gibi kontrol etmelerine engel olur. Bu durum ergenler için kaygı vericidir. Fiziksel büyümenin genellikle erinliğin sonunda eşitleniyor olmasına rağmen, bu sakar dönüşümlerin ortasında kalan ergenin büyük ayaklarını taşımakta zorlanan ince bacaklara ve yüz ebatına göre daha iri görünen bir burna sahip olmasından ve bu görüntünün hep aynı kalacağı düşüncesinden korkabileceği ifade edilmektedir (Yıldırım, 2017).

Gerçek ve idealdeki kişilikler tutarsız olduğunda, uyumsuzluk sorunu ile karşı karşıya kalınmaktadır. Bu tutarsızlık durumunun en fazla ergenlik döneminde yaşandığı aktarılmaktadır. Yaşanan depresyon durumlarının da bu uyumsuzluk durumundan ötürü meydana geldiği saptanmıştır (Jacobs ve ark., 2003).

Ergenlerde akran zorbalığı konusuyla ilgili alan yazın incelendiğinde ergenlerin komplike süreçler geçirdiği görülmektedir. Ergenlik dönemine has yaşanan bu değişikliklerin ergenlerde aykırılık, arkadaş zorlama ve tehditleri, arkadaşları tarafından kabul görmeme gibi durumlardan kaynaklı olarak zorba davranışlarda bulunma, zorba davranışlara maruz kalma rollerinde zorbalık olaylarına dahil olma ihtimallerinin yüksek olduğu düşünülmektedir (Morkan ve Aral, 2020).

1.8. Konu ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde akran zorbalığı ve öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumları ile ilgili ülkemizdeki ve dünyadaki bilimsel çalışmalar sunulmuştur.

1.8.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Akran zorbalığıyla alakalı geçmişten günümüze çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Güncel çalışmaların aktarılabilmesi için bu bölümde 2012 yılından 2021 yılına kadar akran zorbalığıyla alakalı çalışmalarda varılan sonuçlar incelenmiştir.

Kocaşahan (2012) araştırmasında, lise ve üniversitelerde akran zorbalığı ve sanal zorbalık seviyesinin belirlenmesini amaçlamıştır. Zorba Davranışlar Anketi, Sanal Zorbalık Envanteri, Kişisel Bilgi Formu ile araştırmaya 802 katılımcı dahil edilmiş, araştırma bulgularına göre lise ve üniversite öğrencilerinin toplam %39,7’si akran zorbalığı olaylarına dahil olurken, %30,1’i sanal zorbalığın kapsamı içerisinde yer almaktadır. Liseye devam edenlerde %56,7’lik bir değer söz konusu iken üniversitede olanlarda %12,8’lik bir değer söz konusudur. Liseye devam edenlerin üniversite öğrencilerinden daha fazla sanal zorbalık yaptığı, daha az sanal zorbalığa maruz kalan olduğu ortaya çıkmıştır. Erkeklerin akran zorbalığı olaylarına tüm akran zorbalığında kızlardan daha sık dahil olduğu saptanmıştır. Erkeklerin sanal zorbalık yapma, sanal zorbalığa maruz kalma ve sanal hem zorbalık yapma hem zorbalığa maruz kalan olma sıklığının kızlardan daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Ayran (2013) çalışmasında ergenlerin akran zorbalığına uğrama oranları, akran zorbalığında etkili olan etmenler, aile tutumları ve akran zorbalığı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır ve çalışma üç farklı ortaokuldan öğrenciler ve anne-babaları ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak Soru formu, Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği, Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlarda zorbalık oranının erkeklerde yüksek olduğu, çoğunlukla kızların hem kızlara hem erkeklerle, erkeklerin ise erkeklerle zorbalık uyguladığı görülmüştür. Öğrencilerin %8’inin zorbalığa maruz kalan, %7’sinin zorbalık yapan, %8’inin de hem zorbalık yapan hem zorbalığa maruz kalan olduğu görülmüştür. Sınıf, cinsiyet, birlikte yaşadığı kişiler, ekonomik durumu ve devamsızlık durumu değişkenlerinin ergenin akran zorbalığında hangi rolde yer aldığını etkilediği belirlenmiştir. Ebeveynleri ayrı olan, anne babası arasında yaşanan şiddet olaylarını

gözlemleyen, ailesi tarafından kendisi şiddet gören ergenlerin zorbalık olaylarına daha fazla dahil oldukları saptanmıştır.

Kocatürk (2014) araştırmasında akran zorbalığı ile siber zorbalık eğilimi ve akran zorbalığına ile siber zorbalığa maruz kalma durumları arasındaki ilişkiyi amaçlamıştır. Araştırma 1080 öğrenci ile sürdürülmüştür. Veriler; Akran Zorbalığı Eğilimi Ölçeği, Akran Zorbalığı Mağdurlarını Belirleme Ölçeği, Siber Zorbalık Eğilimi Ölçeği, Siber Mağduriyet Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin akran zorbalığı ile siber zorbalık eğilimi arasında ilişki saptanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumları ile siber zorbalığa maruz kalma durumları arasında da ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin akran zorbalığı eğilimi ile siber zorbalığa maruz kalma durumları arasında ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumları ile siber zorbalık eğilimi arasında ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkekler kızlarla kıyaslandığında erkeklerin akran zorbalığı eğilimlerinin de siber zorbalık eğilimlerinin de zorbalık yapan ve zorbalığa maruz kalan statüde daha fazla yer aldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Altıncı sınıfa devam eden öğrencilerin hem akran zorbalığı hem siber zorbalık eğilimlerinin hem zorbalığa maruz kalan olma hem zorbalık yapan olma durumlarının daha fazla olduğu saptanmıştır. Daha çok siber zorbalık eğilimi gösteren ve daha çok siber zorbalığa maruz kalan öğrencilerin günde dört saatin üstünde internette vakit geçirdiği, kişisel cep telefonu, kişisel e-posta hesabı, internete bağlı bilgisayarı olduğu, cep telefonu veya tabletle internete bağlandığı saptanmıştır. Ek olarak, bilgisayar ve internet kullanma becerisini çok iyi düzey olarak belirten öğrencilerin, diğer arkadaşlarıyla karşılaştırıldığında yine daha çok siber zorbalık eğilimi gösterdiği ve siber zorbalığa maruz kaldığı sonucuna ulaşıldığı ifade edilmiştir.

Külcü (2015) araştırmasında, çocuklarda akran zorbalığı ve benlik saygısını incelemeyi amaçlamıştır. Örneklem için 13 ortaokuldan toplam 1052 öğrenci seçilmiştir. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu, Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, akran zorbalığı ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Diğer bir sonuç

olarak; zorbalığa maruz kalma puan ortalamaları ile akran zorbalığı puan ortalamaları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Öğrencilerin ölçeklerden aldıkları ortalama değerlere bakıldığında ise; kurban ve zorba ölçeği için oldukça yüksek şeklinde, benlik saygısı ölçeği için orta düzeyde yüksek şeklinde ifade edilmiştir. Çalışmada, benlik saygısı ile yaşın, akademik başarının, baba eğitiminin, okulunu sevmeye durumunun, arkadaşlarıyla sorun yaşamanın, sorunları ailesiyle paylaşmanın ve ailenin tutumunun arasında ilişkiye rastlanmıştır. Diğer bir sonuç olarak, akran zorbalığı puan ortalamaları ile arkadaşlarıyla sorun yaşama durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır.

Haskaya (2016) araştırmasında, çocukların akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri ile yabancılaşıma algıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örnekleminde, üç ortaokuldan 400 öğrenci yer almaktadır. Veri toplama aracı olarak Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği Öğrenci, Yabancılaşıma Ölçeği kullanılmıştır. Zorbalık arttığı zaman yabancılaşımanın da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine araştırma sonucunda, zorbalığa maruz kalma durumu azaldığında yabancılaşıma algısının daha az olduğu, maruz kalma yükseğe yabancılaşımanın da en yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Balak (2017) araştırmasında çocukların duygusal zekâ düzeylerinin akran zorbalığı ve okula aidiyet duygularıyla olan ilişkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışma grubu; 149'u üçüncü sınıf, 197'si dördüncü sınıf olmak üzere toplam 346 öğrenci olarak belirlenmiştir. Araştırmada, Zorbalık Eğilimi Ölçeği, BarOn Duygusal Zekâ Ölçeği, Ait Olma Duygusu Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada verilerine göre; öğrenimlerini üçüncü ve dördüncü sınıfta sürdüren öğrencilerin duygusal zekâ seviyeleri ve zorbalık eğilimi seviyeleri arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Çalışmanın bir diğer sonucu ise öğrencilerin duygusal zekâ seviyeleri ve okula aidiyet duyguları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğudur. Öğrencilerin zorbalık eğilimi seviyeleri ve okula aidiyet duyguları arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu ise araştırmadan elde edilen bir başka sonuçtur. Erkeklerin zorbalık eğilimlerinin kızlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üçüncü sınıfların zorbalık eğilimi puanlarının, dördüncü sınıflardan

daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. Çalışmada, annesi okuma yazma bilmeyen ve annesi okuma yazma bilen öğrencilerin zorbalık eğilimi puanlarının, annesi ortaokul, lise, yüksekokul ve üniversite mezunu olan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Babası okuma yazma bilmeyen ve babası okuma yazma bilen öğrencilerin genel zorbalık eğilimi puanlarının, babası yüksekokul ve üstü bir öğretim kurumunu tamamlamış olan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Babası işçi olan öğrencilerin zorbalık eğilimi puanlarının, diğer öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaşıkcı (2018) araştırmasında, ergenlerin akran zorbalığıyla mücadele etme yöntemleri ile bilişsel çarpıtmalar ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubu olarak Erzurum il merkezindeki liselere devam eden 235'i erkek, 273'ü kadın toplam 508 ergen seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak Zorbalıkla Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği, İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği, Öz Düzenleme Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, ergenlerin zorbalıkla mücadele etme yöntemlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık yarattığı bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer bir sonuç olarak, bilişsel çarpıtmaların ve öz düzenlemenin ergenlerin akran zorbalığıyla mücadele etme yöntemlerini anlamlı düzeyde yordadığı ifade edilmiştir.

Bilgiz (2019) araştırmasında, Sosyal Bilişsel Kuram'ı baz alarak, siber zorbalığa yol açan kişisel ve çevresel faktörleri incelenmiştir. Sanal Ortam Yalnızlık Ölçeği, Sanal Ortamda Sosyal Etki Anketi, Siber Zorbalık Ölçeği, İnternet Öz-Yeterliliği Ölçeği uygulanmıştır. Çalışma grubu olarak 753 lise öğrencisi belirlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda erkeklerin, kızlardan daha fazla siber zorbalık yaptığı ortaya çıkmıştır. Diğer bir sonuç olarak, internet kullanımları anne-babası tarafından kontrol edilmeyen ergenlerin, kontrol edilenlere göre daha fazla siber zorbalık yaptığı bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışmada internette gece çevrim içi olan ergenlerin sabah, öğle ve akşam saatlerinde çevrim içi olan ergenlerden daha fazla siber zorbalık yaptığı ifade edilmiştir. Çalışmada, sanal ortamda sosyal etki, sanal ortamda yalnızlık ve interneti kullanma öz-yeterliliğin siber zorbalığın %29'unu

pozitif yönde yordadığı belirtilmiştir. Çalışma sonucunda kişisel ve çevresel faktörlerin siber zorbalık davranışını etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Ülker Atav ve Baran'ın (2020) çalışmasında amaç, çalışan ve öğrenimini mesleki eğitim merkezlerinde sürdüren ergenler ile çalışmayan ve öğrenimini, okula giderek sürdüren ergenlerin zorbalık davranışlarına çeşitli etmenlerin etkilerini incelemektir. Çalışmada Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma toplam 306 ergenle yürütülmüştür. Araştırma sonucunda çalışan ergenlerde, akran zorbalığının evde dayak yeme durumuna ve ailede düşüncelerine önem verilme durumuna göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Şöyle ki; dayak yiyen ergenlerin dayak yemeyenlere göre kendine güven ve zorbalıktan kaçınma alt boyutlarında puan ortalamalarının daha düşük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ailede düşüncesine önem verilen ergenlerin kendine güven puan ortalamalarının düşüncesine önem verilmeyenlere göre yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Okula giden ve çalışmayan ergenlerde ise; akran zorbalığı davranışlarının yaşa, doğum sırasına ve anne çalışma durumuna göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, çalışan ergenlerin zorba kişilik ve kendine güven puanlarının çalışmayan akranlarına göre daha düşük, zorbalıktan kaçınma puanlarının ise daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Alanyazın incelendiğinde yapılan araştırmalarda akran zorbalığı olaylarının yaşanmadığı bir okulun olmadığı, öğrencilerin zorba veya mağdur statüsünde zorbalık olaylarına dahil olduğu görülmüştür. Sonuçlar zorbalığın yaygın bir problem olduğunu göstermektedir. Akran zorbalığı olaylarında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla yer aldığı belirlenmiştir. Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle birlikte sanal zorbalıkla ilgili yapılan çalışmaların arttığı dikkat çekmektedir. Akran zorbalığıyla ilgili olarak anne baba tutumlarının önemine vurgu yapan çalışmalara sıkça yer verilmiştir. Akran zorbalığının okula yabancılaşma ve aidiyet duyma konularıyla ilişkisine değinilmiştir. Ülkemizde akran zorbalığı ile ilgili araştırmalar incelendiğinde çoğunlukla sosyo ekonomik düzey, yaş, anne ve baba eğitim düzeyi gibi demografik değişkenlere göre akran zorbalığının değişip değişmediğinin ve zorbalığın etkilerinin ele alındığı görülmektedir. Lise

öğrencilerinin tüm akran zorbalığında üniversite öğrencilerinden daha sık yer aldığı görülmüştür. Genel olarak, ülkemizde akran zorbalığına yönelik yapılan çalışmaların çoğunlukla öğrenciler açısından incelendiği görülmektedir. Bu çalışma, öğrencilerin akran zorbalığı algılarının yanı sıra öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarının incelenmesi açısından önem kazanmaktadır. Ayrıca, Kartal ve Bilgin'e (2009) göre okulu akran zorbalığından arındıracak tüm yaklaşımların öğretmenlerin de dahil olduğu okul ortamında yer alan tüm paydaşların tepki vermesi gerekliliğinden öğretmenlerin tutumlarının ortaya konması çok önemlidir.

1.8.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Akran zorbalığı ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar aşağıda tarih sırasına göre verilmiştir.

Perren ve Alsaker (2006), çalışmasında anaokulunda zorba / mağdur problemlerine karışan çocukların sosyal davranışlarını ve akran ilişkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma İsviçre'de orta büyüklükte bir şehirde bulunan 18 devlet anaokulunda öğrenim gören beş yedi yaş arasında 190 erkek, 154 kız olmak üzere toplam 344 çocuk ile yürütülmüştür. Öğretmenler çocukların sosyal davranış kalıplarıyla ilgili bir anket doldurmuş ve çocuklar; zorbalık yapanlar, zorbalığa maruz kalanlar, hem zorbalık yapıp hem zorbalığa maruz kalanlar ve zorbalık olaylarına katılmayanlar olmak üzere 4 gruba ayrılmışlardır. Çalışma sonucunda, zorbalığa maruz kalan çocukların, katılmayan çocuklara nazaran, daha itaatkâr, daha içe kapanık, daha izole, daha az işbirlikçi, daha az sosyal olduğu ve sıklıkla oyun arkadaşının olmadığı tespit edilmiştir. Beklendiği gibi, zorbalar ve zorba kurbanların genellikle akranlarından daha saldırgan olduğu ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak, zorba kurbanların daha az işbirlikçi, daha az girişken oldukları saptanmıştır. Zorbalar, olaylara karışmayan çocuklara göre daha fazla liderlik becerisine sahip olup daha az toplum yanlısıdır. Zorbaların, sıklıkla diğer zorbalar veya zorba kurbanlarla bağlantılı olduğu tespit edilmiştir.

Compton ve ark., (2014) yaptıkları çalışmada zorbalık ve siber zorbalık yapmaya istek uyandıran faktörler hakkında öğrencilerin, öğretmenlerin ve ebeveynlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubu; 9 ve 10. sınıfa devam eden 80 öğrenci, 9. sınıfların dersine giren öğretmenler ve 9. sınıfta çocuğu olan ebeveynler olmak üzere toplam 35 kişiden oluşmaktadır. Çalışmada odak grup görüşmeleriyle, nitel veriler toplanmıştır. Gruplara, zorbalık ve siber zorbalık kavramlarından ne anladıkları, öğrencilerin zorbalık ve siber zorbalık yapma nedenlerinin ne olduğuna yönelik dört soru sorulmuştur. Araştırma sonucunda siber zorbalığın tanımını yaparken; öğrenci ve aileler, “güç dengesizliği” özelliğini, öğretmenler ise “kasıtlı olarak zarar vermek” özelliğini belirtmişlerdir. Siber zorbalık yapma nedeni olarak, öğrencilerin en fazla “cezalandırma/öç alma” faktörü, ailelerin ise, “kimliği gizleyebilme özelliği” şeklinde ifade ettikleri belirlenmiştir. Motivasyon sebebi olarak; aileler en fazla “güç ve statü kazanma” faktörünü, öğrenciler en fazla “eğlenme/sıkılma” faktörünü, öğretmenler ise en fazla “kolay olması” faktörünü göstermişlerdir.

Veenstra ve ark., (2014), “zorbalık yapan öğrencilerle mücadele edebilmek için zorbalık karşıtı politika yayma bakımından aktif bir duruş gösteren ve zorbalığı azaltmak adına etkili bir yaklaşım sergileyen öğretmenlere sahip olmak, öğrenciler için çok önemlidir” düşüncesinden yola çıkarak çalışmalarını yapmışlardır. Bu beklentiler çalışmanın Finlandiya örneklem okullarının KiVa Koulu ("KiVa") Antibullying Program zorbalık karşıtı programının değerlendirilmesinden elde edilen veriler ile test edilmesini sağlamıştır. Dördüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar 2776 tane öğrencinin verilerinin çok seviyeli analizleri; öğrencilerin bakış açıları, öğretmenlerinin zorbalığı azaltmadaki etkinliği, öğrencilerin birbirlerine karşı yaptığı zorbalıkların öğretmenlerine iletmesini doğrudan etkilediğini göstermiştir. Öğretmenlerin zorbalığı azaltacağı algısı öğrencilerde yerleşmişse öğrenciler tarafından daha fazla zorbalık ihbarı yapılmaktadır. Yine de zamanla öğretmenlerin etkinliği yüksek olsa da öğrenci raporlamalarında azalma görülmüştür. Öğrencilerin, öğretmenliği zorbalığı önlemede yetersiz olarak algıladığı ve çok fazla efor göstermeleri gerektiğini düşündüğü durumlarda, zorba davranış gösteren öğrenciler ve zorbalık miktarı en yüksek çıkmıştır. Mevcut bulgular, öğretmenlerin zorbalık

karşıtı programda önemli bir rol üstlenebileceğini ve öğretmenlerin müdahale birimi olarak görülmesi gerektiğini göstermiştir.

Modin ve ark., 'nın (2015), çalışmasının amacı, İsveç'in Stockholm kentinde yaşayan dokuzuncu ve on birinci sınıf öğrencileri (yaklaşık 15 ila 18 yaş arası) arasında bireysel ve sınıf düzeyinde akran ve öğretmen zorbalığının ifadelerinin psikosomatik sağlık şikayetleriyle nasıl ilişkili olduğunu incelemektir. Bu araştırmada 2004, 2006, 2008 ve 2010 yıllarına ait veriler 41.032 adet dokuzuncu sınıf ve on birinci sınıf öğrencisinden Stockholm Okul Araştırması aracılığıyla elde edilmiştir. Bu çalışmada çok düzeyli modelleme kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda; zorbalık olaylarına zorbalığı gerçekleştirenlerin, zorbalık mağduru olanların ve zorba mağdur statüsünde yer alanların zorbalığa karışmayanlara göre daha kötü psikosomatik sağlık sergilediği bulunmuştur. Akran zorbalığına uğrayanların, zorbalık yapanlara göre sağlık durumlarının önemli ölçüde daha kötü olduğu ortaya çıkmıştır.

Yang ve Kim'e (2017) göre seyircilerin davranışları, akranları üzerinde önemli etkilere sahiptir. Bu çalışmanın amacı, Koreli gençler arasında üç tür seyirci davranışıyla (zorbalık yapanların takipçileri, karışmayanlar ve zorbalığa maruz kalanların savunucuları) ilişkili psikososyal ve bağlamsal faktörleri belirlemektir. Kore Seul'de ortaokula devam eden 4167 sekizinci sınıf öğrencisi arasında tanımlayıcı ve kesitsel bir çalışma yürütülmüştür. İstatistiksel analiz, PASW yazılım versiyonu 20.0 kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın sonunda; Empati, öğretmen ilişkileri, zorbalığa karşı tutumlar ve zorbalığa maruz kalma ile ilgili endişeler, her üç tür seyirci davranışıyla önemli ölçüde ilişkilendirilmiştir. Bununla birlikte, benlik saygısı, sosyal problem çözme yeteneği davranışları sadece maruz kalanların savunucuları ile önemli ölçüde ilişkilendirilmiştir. Daha genç, erkek, düşük okul başarısına sahip, düşük empatiye sahip, öğretmenlerle zayıf ilişkileri olan, zorbalığa karşı uygunsuz tutum sergileyen ve zorbalığa maruz kalma konusunda yüksek düzeyde endişe duyan öğrencilerin zorba takipçileri olma olasılığının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Düşük empatiye sahip, öğretmenlerle ilişkileri zayıf olan, zorbalığa karşı uygunsuz bir tutum sergileyen ve zorbalığa maruz kalma konusunda

yüksek düzeyde endişe duyan öğrencilerin, zorbalık durumlarından geri çekilme, zorbalık olaylarını görmezden gelme ve inkar etme davranışlarını sergileyen öğrencilerin karışmayanlar eğiliminde olduğu saptanmıştır. Yüksek özgüven, empati ve sosyal problem çözme yeteneği, öğretmenlerle iyi ilişki, zorbalığa karşı olumsuz bir tutuma sahip olan ve zorbalığa uğrama konusunda daha az endişe duyan öğrencilerin zorbalığa maruz kalanların savunucuları olma eğiliminde olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlar, yapıcı seyirci davranışlarını geliştirmeye yönelik birkaç önemli faktörün, etkili anti üreme müdahalesi geliştirmek için dikkate alınması gerektiğini göstermektedir.

Salmano ve ark., (2018) yaptıkları çalışmada ergenler arasında dokuz tür zorbalık mağduriyeti yaygınlığını tahmin etmek ve bu deneyimlerin cinsiyete ve okul sınıfına göre nasıl değiştiğini incelemek amaçlanmıştır. Katılımcılar Kanada'nın Manitoba kentinde yaşayan, yedinci sınıftan on ikinci sınıfa kadar olan kız ve erkek çocuklardan oluşmaktadır. Örneklem büyüklüğü 64, 174'tür. Veriler Manitoba Gençlik Sağlık Araştırmasından alınmıştır. Araştırma sonucunda; cinsiyet ve sınıf farklılıklarının, kızların erkeklere göre altı tür mağduriyet bildirme olasılığının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yedinci sınıftan on ikinci sınıfa kadar olan bütün sınıf seviyelerindeki erkekler arasında, son bir yıl içinde en az bir kez gerçekleşen en yaygın zorbalık mağduriyet türü; alay edilmek (% 33,8), ardından fiziksel tehdit edilmek veya yaralanmak (% 28,1), vücut şekli, boyutu, görünüşü hakkında olumsuz söylem (% 28,0), ırkı veya kültürü hakkında kötü bir şey söylemek (% 21,5), internet üzerinden kişisel bilgi istemek (% 15,0), cinsel yönelimi veya cinsiyeti hakkında kötü bir şey söylemek (% 10,4), internet üzerinden zorbalığa uğramak (% 9,1), silahla tehdit veya yaralanma (% 8,2) ve internet üzerinden biriyle kurulan temasta güvensiz hissetmek (% 5,8) şeklinde sıralanmıştır. Tüm sınıf seviyelerindeki kızlar arasında, bir yıl önce en az bir kez gerçekleşen en yaygın zorbalık mağduriyet biçimlerinin ise birinin vücut şekli, boyutları veya görünüşü hakkında kötü bir şey söylemesi (% 46,8) ve alay edilmesi (% 41,3), internet üzerinden kişisel bilgilerin sorulması (% 24,1), fiziksel olarak tehdit veya yaralanma (% 22,1), ırkı veya kültürü hakkında kötü şeyler söylenmesi (% 20,9), internetten zorbalığa uğraması (20,3 %), internet üzerinden biriyle temasa geçtiğinde kendini güvensiz hissetmesi (% 13,2),

cinsel yönelimi veya cinsiyet kimliği hakkında kötü bir şey söylemesi (% 11,4), silahla tehdit veya yaralanma (% 3,9) olduğu belirlenmiştir. Bunlarla birlikte zorbalık mağduriyeti olasılığının yedinci sınıfa kıyasla sekiz ile on ikinci sınıflarda daha yüksek olduğu görülmüştür. Etkili zorbalıkla mücadelede, müdahale stratejilerinin çeşitli mağduriyet türlerini ele almasının, ayrıca cinsiyet ve sınıfın dikkate alınmasının gerekliliğini vurgulayan çalışmada; müdahalelerin yedinci sınıftan önce başlamasının ve on ikinci sınıfın sonuna kadar devam etmesinin gerektiği belirtilmiştir.

Khurana ve ark., 'nın (2019) yaptıkları araştırmada medya şiddetine maruz kalma ile ergenlerde saldırgan davranışlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca çalışmada farklılaştırılmış duyarlılık hipotezine göre oluşacak riskin bireylerin kendine has riskleri ve korunma faktörlerine göre değişebileceği beklenmektedir. Araştırmanın verileri 1990 ergen ile yapılan anket ile (Ortalama yaş 15.6 +/- 1.1 - %48 Kadın) toplanmıştır. Elde edilen veriler; Amerika'nın en çok satılan filmleri ile popüler televizyon şovlarından elde edilen veriler kullanılarak medya şiddetine maruz kalma risk (aile içi çatışma, heyecan arama, dürtüsellik) ve koruyucu faktörler (aile gözetimi, aile müdahilliği ve aile arabuluculuğu) açısından değerlendirilmiştir. Göreceli ağırlık analizleri sonucunda, aile içi çatışma ve dürtüsellikten sonra medya şiddetine maruz kalmanın saldırganlığın en güçlü yordayıcılarından biri olduğu ortaya konmuştur. Kümülatif risk skoru, aile içi çatışma ile medya şiddetine maruz kalmanın arasında saldırganlığı tahmin etmede doğrudan ve ikincil derecede interaktif ilişki olduğunu göstermiştir. Bütün risk faktörleri hesaba katıldığında dahi aile gözetiminin en büyük koruyucu faktör olarak kaldığı gözlemlenmiştir. Hedeflenmiş önleyici müdahaleler aile içi çatışmanın azaltılmasına katkıda bulunurken, aile gözetimini teşvik etmekte ve medya şiddetine maruz kalmayı azaltmada etkili bir yöntem olarak saldırgan eğilimlerin ve olumsuz sonuçların ortaya çıkma ihtimalini düşürmektedir.

Blomqvist ve ark., 'nın (2020) yaptığı araştırmanın amacı; zorbalığa maruz kalan öğrencilerin okuldaki veya evdeki kötü durumlarını yetişkinlere anlatıp anlatmadığına ilişkin öğrenci görüşlerini ve bu bağlamla ilgili faktörleri incelemektir. Araştırmanın çalışma grubuna; Finlandiya'da 139 okuldan (77 tanesi müdahale

okulu, 62 tanesi kontrol grubu olarak) dört- altıncı sınıflar ile sekiz- dokuzuncu sınıf seviyelerinden öğrenciler seçilmiştir (Toplam: 1266 katılımcı, bu sayının %40 kadın). Çalışmada; çevrimiçi bir ankete beş ay arayla cevap verdikleri Boyuna Yapısal Denklem Modeli (a longitudinal structural equation model (SEM)) kullanılarak, zorbalığı bir yetişkine söyleme olasılığını etkileyen faktörleri inceleyen bir yol izlenmiştir. (Bu faktörler: kadın cinsiyeti, düşük sınıf seviyesi, mağduriyet sürekliliği, zorbalığa karşı algılanan olumsuz öğretmen tutumu (öğretmen zorbalığa tolerans göstermez) ve algılanan akran desteğidir). Araştırmanın sonucunda zorbalığa uğrayan öğrencilerin yalnızca %55,4'ü durumlarını birine anlatırken çok daha azı bir yetişkine söylemiştir. Zorbalığa uğrayan öğrencilerin evde bir yetişkine (%34), bir öğretmene (%20,6) ya da okulda başka bir yetişkine (%12,7) söyledikleri belirlenmiştir.

Akran zorbalığıyla ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde anaokulu, ilköğretim, lise, üniversite olmak üzere her yaş grubu ile çalışma yapıldığı görülmüştür. Farklı zorbalık statüsünde yer alan öğrencilerin özelliklerine yer verilmiştir. Zorbalık kavramı ve sebepleri üzerinde durulmuştur. Zorbalık karşıtı programlarda öğretmenlerin rolünün önemine değinilmiştir. Zorbalık ile müdahalede zorbalık türlerine ve uzun soluklu eğitimlerin olması gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Yapılan çalışmalarda akran zorbalığı ile medya şiddeti, empati becerileri, problem çözme yetenekleri ile ilişkilerine bakılmıştır. Okulda yaşanan zorbalık olaylarını bir yetişkinle paylaşma üzerinde durulmuştur. Genel olarak yurt dışında yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde akran zorbalığının yaygınlığıyla, olumsuz etkileriyle, çeşitli kavramlarla ilişkileriyle ilgili konulara yer verildiği görülmüştür.

1.9. Araştırmanın Amacı

Ergenlik döneminde akran zorbalığı önemli sorunlar arasında yer almakta, okulların daha güvenli olmalarının önünde bir engel oluşturabilmekte ve herhangi bir rolde akran zorbalığı olaylarına karışan çocuklar üzerinde birçok olumsuz etki yaratmaktadır. Akran zorbalığı sorunu hem kızlar hem erkekler arasında görülen ve

gelişimlerini olumsuz etkileyen, intihar düşüncesine sürükleyen önemli bir durumdur. Bu nedenle zorbalığa maruz bırakan ve zorbalığa maruz kalan riskli grupta yer alan çocukların kimler olduğunun ve çocukları zorbalığa maruz bırakma ya da maruz kalma riskini artırıcı faktörlerin neler olduğunun bilinmesi sağlıklı gelişim açısından önemli görülmektedir. Okullarda gerçekleşen şiddetin en yaygın biçimini oluşturan zorbalık konusundaki çalışmaların çoğunda sadece çocuk ifadelerine yer verildiği görülmektedir (Bayar ve Uçanok, 2012; Kabil, 2010; Kepenekçi ve Çınkır, 2003; Yılmaz ve Destegüloğlu, 2021). Bu bağlamda zorbalıkla ilgili konuların öğretmen ve çocukların bakış açısından ele alınmasının, akran zorbalığı konusuna bireysel temelli değil de daha geniş bir açı ile bakıldığında zorbalığı önlemede önemli görevler üstlenen öğretmenlerin konu hakkındaki düşüncelerinin belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle çalışmada ergenlerde gözlenen akran zorbalığını farklı boyutlarda incelemek, çeşitli etmenlerin akran zorbalığı üzerindeki etkilerini değerlendirmek, okullarda ergen akran grupları arasında görülen zorbalık olaylarını yapan ve bu tür olaylara maruz kalan ergenleri belirlemek ve ergenler arasında görülen okul zorbalığına ilişkin öğretmenlerin tutumlarını Mesleki Teknik Anadolu Liseleri'nde incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda; ergenlerin akran ilişkilerine dikkat çekmek, ergen ve öğretmen açısından akran zorbalığı durumlarını incelemek, ilgili uygulamalara yön vermek, akran zorbalığını önlemeye yönelik öneriler geliştirmek hedeflenmektedir. Bu hedef doğrultusunda araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

- Ergenlerin akran zorbalık düzeylerinde; cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, zorbalığa uğramalarına, zorbalık yapmalarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Ergenlerin akran zorbalık düzeylerinde; anne-babalarıyla ilişkilerinde çatışma yaşamalarına, öğretmen tutumlarını algılamalarına, sorunlarının çözümünde öğretmen desteği almalarına, akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

- Ergenlerin akran zorbalık düzeylerinde; anne babalarının öğrenim durumlarına, anne babalarının çalışma durumlarına, anne babalarının birbirleriyle çatışma yaşamalarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

- Öğretmenlerin okul zorbalığına ilişkin tutumlarında cinsiyetlerine, yaşlarına, mesleki kıdemlerine, bulunduğu okuldaki görev süresine, öğrenim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

- Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği Alt Boyutları ve Alt Faktörler ile Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği Alt Boyutları arasında ilişki var mıdır?

1.10. Araştırmanın Sınırlılıkları

Ergenlerin akran zorbalığı algıları ile öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarının incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırma Sakarya ili merkez ilçelerindeki Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenci olan, normal gelişim gösteren, 14-18 yaş arası ergenlerden elde edilen verilerle ve araştırma yapılan okulda en az bir sene çalışmış olan öğretmenlerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

2. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi, verilerin değerlendirilmesi ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, ergenlerin akran zorbalığı algıları ile öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarını incelemek amacıyla nicel araştırma modellerinden betimsel nitelikli tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Bilindiği gibi betimsel araştırmalar, ilgilenilen durumu tanımlamayı amaçlamaktadır. Araştırmanın yöntemi, mevcut durumu tespit etmeyi amaçladığı için betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modelidir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan durum, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2009). Konuya uygunluğu nedeniyle araştırmada tarama modeli kullanılmıştır.

2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Ankara Üniversitesi Etik Kurul Onayı (EK 1) ve Sakarya Valiliği Sakarya Milli Eğitim Müdürlüğünden yazılı izin (EK 2) alınarak araştırmaya başlanmıştır. Araştırmanın evrenini, Sakarya ili merkez ilçelerinde Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesine devam eden 14-18 yaş arasında yer alan ergenler ve bu liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Genel evren içinden Tabakalı örnekleme yöntemi ile örneklem oluşturulmuştur. Alt gruplar hakkında daha kesin bilgilere ulaşılabileceği düşünüldüğü için tabakalı örnekleme tercih edilmiştir. Hataları azaltarak daha yüksek bir temsil etme potansiyeline sahip örneklem oluşturmak

için kullanılan tabakalı örnekleme tekniğinde, evren bazı alt tabakalara ayrıldıktan sonra örnekler bu tabakalardan elde edilmektedir. Bu örnekleme tekniği, örnekleme temsil edilmeyen hiçbir tabaka bırakmadığı için basit tesadüfi örnekleme kıyasla daha küçük grup ile çok daha yüksek bir kesinliğe ulaşım olanağı sunmaktadır (Sencer ve Sencer, 1978). Çalışmaya dahil edilecek ergenler devam ettikleri sınıflara (9-10-11-12. sınıf) ve cinsiyetlerine göre belirlenmiştir. Öğretmenler ise öğretmenlerin görev yaptıkları okullara ve cinsiyetlerine göre seçilmiştir.

Sakarya Büyükşehir Belediyesi verilerine (2019) göre Sakarya'nın Arifiye, Adapazarı, Erenler ve Serdivan olmak üzere 4 merkezi ilçesi bulunmakta, bu ilçelerde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 15 adet Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi yer almaktadır. Bu liselerden sadece kız ve sadece erkek öğrencilerin olduğu okullar örneklem dışına çıkarılarak merkez ilçelerde bulunan toplam 9 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde çalışma yürütülmüştür. Çalışmanın yürütüleceği Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerine devam eden, 14-18 yaşları arasındaki normal gelişim gösteren ergenler ve bu liselerde en az bir yıldır görev yapan öğretmenler gönüllük esasına göre araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu ilçelerde 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında toplam 4406 öğrenci ve 351 öğretmen bulunmaktadır (Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2019). Elde edilen bu veriler doğrultusunda örneklem belirleme yoluna gidilmiş, örneklem değeri aşağıdaki sınırlı evren durumu formülü doğrultusunda hesaplanmıştır (Bal, 2001).

$$n = \frac{N \times p \times q \times Z^2}{((N-1) \times \alpha^2 + (p \times q \times Z^2))} = \frac{4406 \times 0,66 \times 0,34 \times 1,96^2}{((4406-1) \times 0,05^2) + 0,66 \times 0,34 \times 1,96^2} = 353 \text{ öğrenci}$$

$$n = \frac{N \times p \times q \times Z^2}{((N-1) \times \alpha^2 + (p \times q \times Z^2))} = \frac{351 \times 0,66 \times 0,34 \times 1,96^2}{((351-1) \times 0,05^2) + 0,66 \times 0,34 \times 1,96^2} = 184 \text{ öğretmen}$$

n = Örneklem hacmi, N = Evren hacmi, α = Göz yumulabilir yanılğı (0,05)

p = Evren içinde ilgilenilen özelliğın görölme oranı (0,66),

q = Evren içinde ilgilenilen özelliğın görölmememe oranı (0,34),

Z = Güven düzeyine göre standart değeri (standart normal dağılım tabloda %95 güven düzeyi için 1,96),

Uygulanan formül hesabına göre güven düzeyi %95, güven aralığı 0,5 olarak örneklem belirlenmiştir. Bu doğrultuda çalışmaya en az 353 ergen ile 184 öğretmenin dahil edilmesi gerektiği belirlenmiştir. Belirlenen örneklem kapsamında çalışmaya dahil edilen ergenler sınıf ve cinsiyetlerine; öğretmenler ise görev yaptıkları okullara ve cinsiyetlerine göre tabakalı örnekleme yoluyla belirlenmiş ve çalışmaya katılmayı kabul eden ve ailelerinden onam alınan ergenler ile öğretmenlerden örneklem oluşturulmuştur. Onamları alınan öğretmen ve öğrencilere ölçek uygulanarak veriler toplanılmıştır.

Veriler ergenlerin sınıflarında 1 Kasım 2019 ile 31 Ocak 2020 tarihleri aralığında yüz yüze, öğretmenlerin verileri ise 31 Mart 2021 tarihine kadar Covid 19 pandemi süreci nedeniyle Google form aracılığıyla çevrim içi olarak toplanmıştır. Ergenlerden ve öğretmenlerden elde edilen veriler tabakalar doğrultusunda değerlendirildiğinde bazı ergenlerin ve öğretmenlerin formları eksik doldurmaları, öğretmenlerin tabakalardaki dağılımlarının farklılık göstermesi nedeni ile eksik olan formlar ile tabakalara göre farklılık gösterenlerden bazı veriler kura yolu ile değerlendirme dışı tutulmuştur. Bütün bunlar sonucunda çalışma kapsamında; 303 ergen ile 150 öğretmenin verisi değerlendirilmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen ergenlere ait demografik özellikler Çizelge 2.1’de verilmiştir.

Çizelge 2.1. Araştırmaya dahil edilen ergenlerin sosyodemografik özelliklerine göre dağılımı (n=303).

ÖZELLİKLER	f	%	ÖZELLİKLER	f	%
Cinsiyet			Baba ile tartışma		
Kız	133	43,9	Hiç	122	40,3
Erkek	170	56,1	Nadiren	28	9,2
Sınıf/ Yaş			Sık ya da her zaman	153	50,5
9 14-15yaş	93	30,7	Sorunların çöz.de öğrt. desteği		
10 15-16 yaş	64	21,1	Evet	132	43,6
11 16-17 yaş	78	25,7	Hayır	171	56,4
12 17-18 yaş	68	22,4	Öğretmen tutumu algılama		
Zorbalığa uğrama			Baskıcı- otoriter	43	14,2
Evet	65	21,5	Aşırı hoşgörülü	97	32
Hayır	238	78,5	Aşırı korumacı	16	5,3
Zorbalık yapma			Demokratik	98	32,3
Evet	47	15,5	İlgisiz	49	16,2
Hayır	256	84,5	Akademik başarı		
Anne ile tartışma			Başarılı	56	18,5
Hiç	79	26,1	Orta	223	73,6
Nadir	47	15,5	Başarısız	24	7,9
Sık ya da her zaman	177	58,4			

Çizelge 2.1'e göre ergenlerin %43,9'unun kız, %56,1'inin erkek olduğu; %30,7'si 9. sınıfta, %21,1'i 10. sınıfta, %25,7'si 11. sınıfta, %22,4'ü 12. sınıfta öğrenim gördüğü görülmektedir. Ergenlerin %21,5'i zorbalığa uğradığını, %15,5'i ise okulda arkadaşlarına zorbalık yaptıklarını belirtmişlerdir. Ergenlerin %58,4'ü anneleriyle, %50,5'i ise babalarıyla sık ya da her zaman tartıştıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan ergenler öğretmenlerinin tutumunu %32,3'ü demokratik, %32'si aşırı hoşgörülü, %16,2'si ilgisiz, %14,2'si baskıcı otoriter, %5, 3'ü aşırı korumacı olarak değerlendirirken, ergenlerin %43,6'sı sorunlarının çözümünde öğretmenlerin desteğini aldıklarını belirtmiştir. Ergenlerin %18,5'i akademik başarısını başarılı, %73,6'sı orta, %7,9'u ise başarısız olarak değerlendirmişlerdir.

Araştırmaya dâhil edilen ergenlerin ailelerine ait demografik özellikler Çizelge 2.2’de verilmiştir.

Çizelge 2.2. Araştırmaya dahil edilen ergenlerin ailelerinin sosyodemografik özelliklerine göre dağılımı (n=303).

ÖZELLİKLER	f	%	ÖZELLİKLER	f	%
Anne öğrenim			Baba çalışma		
İlkokul ve altı	137	45,2	Çalışıyor	264	87,1
Ortaokul	94	31	Çalışmıyor	39	12,9
Lise ve üzeri	72	23,8	Anne babanın tartışması		
Baba öğrenim			Hiç	126	41,6
İlkokul ve altı	97	32	Nadir	24	7,9
Ortaokul	110	36,3	Sık ya da her zaman	153	50,5
Lise ve üzeri	96	31,7			
Anne çalışma					
Çalışıyor	95	31,4			
Çalışmıyor	208	68,6			

Çizelge 2.2’de de görüldüğü gibi ergenlerin annelerinin %45,2’si ilkokul ve altı, %31’i ortaokul, %23,8’inin lise ve üzeri, babalarının %32’si ilkokul ve altı, %36,3’ü ortaokul, %31,7’si lise ve üzeri öğrenime sahip olduğu; annelerin %31,4’ünün çalıştığı, %68,6’sının çalışmadığı, babaların %87,1’sinin çalıştığı, %12,9’sunun çalışmadığı belirlenmiştir. Ergenlerin %50,5’i anne-babalarının birbirleriyle sık ya da her zaman tartıştıklarını %41,6’sı hiç tartışmadıklarını, %7,9’u ise nadiren tartıştıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya dâhil edilen öğretmenlere ait demografik özellikler Çizelge 2.3’te verilmiştir.

Çizelge 2.3. Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin sosyodemografik özelliklerine göre dağılımları (n=150).

ÖZELLİKLER	f	%	ÖZELLİKLER	f	%
Cinsiyet			Okuldaki görev süresi		
Kadın	89	59,3	1-3 yıl	70	46,7
Erkek	61	40,7	4- 6 yıl	27	18
Yaş			6- 9 yıl	22	14,7
21-30	18	12	10 yıl ve üzeri	31	20,7
31-35	23	15,3	Öğrenim düzeyi		
36-40	35	23,3	Ön lisans	2	1,3
41-45	40	26,7	Lisans	108	72
46-50	19	12,7	Lisansüstü	40	26,7
51 ve üstü	15	10			
Mesleki kıdem					
1-5 yıl	22	14,7			
6-10 yıl	20	13,3			
11-15 yıl	46	25,3			
16-20 yıl	27	46,7			

Çizelge 2.3 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin %59,3'ü kadın, %40,7'si erkek; %26,7'si 41-45 yaş, %23,3'ü 36-40 yaş, %15,3'ü 31-35 yaş, %12,7'si 46- 50 yaş, %12'si 21-30 yaş ve %10'u 51 ve üstü yaş grubundadır. Öğretmenlerin mesleki kıdemi incelendiğinde %46,7'sinin 16-20 yıl, %25,3'ünün 11-15 yıl, %14,7'sinin 1-5 yıl, %13,3'ünün 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin %46,7'si 1-3 yıl, %20,7'si 10 yıl ve üzeri, %18'i 4- 6 yıl ve %14,7'si 6- 9 yıldır aynı okulda hizmet vermektedir. Öğretmenlerin %72'si lisans mezunu, %26,7'si lisansüstü eğitim mezunu, %1,3'ü ön lisans mezunudur.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler “Genel Bilgi Formu”, Ayas ve Pişkin (2015) tarafından geliştirilen “Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği- Ergen Formu” ve Yeşilyaprak ve Dursun- Balanüye (2012) tarafından geliştirilen “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” ile toplanmıştır.

2.3.1. Genel Bilgi Formu

Araştırmada ergenlik dönemindeki çocukların, ailelerinin ve öğretmenlerinin sosyodemografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan genel bilgi formu kullanılmıştır. Genel bilgi formunda (EK-3) ergenlere yönelik cinsiyet, sınıf ve yaş, zorbalığa uğrama ve zorbalık yapmaları, anne- babaları ile tartışma sıklığı, öğretmenlerinin tutumlarını algılamaları, sorunlarının çözümünde öğretmen desteği alma durumu, akademik başarı durumu yer almaktadır. Ailelerine yönelik ise; anne-baba öğrenim durumu, anne-baba çalışma durumu, anne-babanın birbiriyle tartışma sıklıkları yer almaktadır. Öğretmenlere yönelik genel bilgi formunda (EK-4) ise cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, okuldaki görev süresi ve öğrenim düzeyleri ile ilgili veriler bulunmaktadır.

2.3.2. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği- Ergen Formu

Okullarda 6, 7, 8, 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda okuyan ergenlerin akran grupları arasında görülebilecek ve zorba ve kurban davranışlarını tespit etmek amacıyla Ayas ve Pişkin (2015) tarafından geliştirilen bir ölçektir. Ölçek beşli likert tipinden 53 maddeden, iki alt boyut ve altı faktörden oluşmaktadır. Zorba ve Kurban olarak ayrılan iki alt boyutta, fiziksel (1-15. Maddeler), sözel (16-22. Maddeler), izolasyon (23-28. Maddeler), söylenti yayma (29-33. Maddeler), eşyalara zarar verme (34-43. Maddeler) ve cinsel (44-53. Maddeler) zorba ve kurban faktörlerinden oluşmaktadır. Zorba ve kurban olmak üzere iki ölçekten oluşmaktadır. Öğrencilerin zorba ölçeğinde ben yaptım, kurban ölçeğinde ise bana yapıldı başlıkları altında cevap vermeleri istenmektedir. Öğrencilerin zorba ölçeğinde ben yaptım, kurban ölçeğinde ise bana yapıldı başlıkları altında sıklık durumlarına göre cevap vermeleri istenmektedir. Ölçekten en düşük puan 53 en yüksek puan 265 puan alınabilir. Puanlar arttıkça ergenlerin zorbalığa maruz bırakan ve maruz kalan olma düzeyleri artmaktadır.

Ölçeğin geçerlik çalışmalarında yüz görünüm geçerliliği ve kapsam geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Yapı geçerliliği için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda 53 madde ve altı faktörden oluşan model kuramsal ve istatistiksel olarak uygun olduğu bulunmuştur. Ölçeğin uyarlama çalışmasında yapılan güvenirlik analizinde Cronbach alfa katsayısı, **kurban alt boyutunun** tamamı için ,93; “fiziksel kurban” için ,82; “sözel kurban” için ,75; “izolasyon” için ,77, “söylenti yayma” için ,75, “eşyalara zarar verme” için ,80 ve “cinsel kurban” için ,88 olarak bulunmuştur. **Zorba alt boyutu** için Cronbach Alfa katsayıları tüm ölçek için ,92; “fiziksel” için ,83; “sözel” için ,74; “izolasyon” için ,75; “söylenti yayma” için ,66; “eşyalara zarar verme” için ,79 ve “cinsel zorba” için ,88 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar ölçeğin kullanılabilir olduğuna işaret etmektedir.

Araştırma kapsamında yapılan güvenirlik analizinde ise Cronbach Alfa katsayıları Kurban alt boyutu için ,95; “fiziksel” için ,86; “sözel” için ,78; “izolasyon” için ,85; “söylenti yayma” için ,80; “eşyalara zarar verme” için ,87; “cinsel kurban” için ,90 olarak bulunmuştur. Cronbach Alfa katsayıları, Zorba alt boyutu için ,96 “fiziksel” için ,89; sözel” için ,79; “izolasyon” için ,79; “söylenti yayma” için ,77; “eşyalara zarar verme” için ,88, “cinsel zorba” için ,92 olarak hesaplanmıştır.

2.3.3. Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği

Yeşilyaprak ve Dursun-Balanüye (2012) tarafından geçerlik ve güvenirliği yapılan ölçek, akran zorbalığına yönelik öğretmen tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), fikrim yok (3), katılmıyorum (2), hiç katılmıyorum (1) şeklinde cevaplandırılan ve puanlanan likert tipi beşli dereceleme ölçeği şeklinde olup, 25 maddeden ve dört alt boyuttan oluşmaktadır. “Önemsemez tutum” adı verilen aracın ilk boyutunda on madde, “İnsancıl tutum” adı verilen aracın ikinci boyutunda yedi madde, “Disiplinci tutum” adı verilen aracın üçüncü boyutunda dört madde “Acımasız tutum” adı verilen aracın

dördüncü boyutunda dört madde yer almaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 25 ile 125 arasında değişmektedir. Yüksek puanlar öğretmenlerin zorbalığa ilişkin istendik tutumlara sahip olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi sonuçları, toplam varyansın %40,86'sını açıklayan 4 faktörlü bir yapı ortaya koymuştur. Birinci faktör varyansın %17,06'sını (özdeğer: 4,27), ikinci faktör %9,75'ini (özdeğer: 2,44), üçüncü faktör % 7,49'unu (özdeğer: 1,87), dördüncü faktör ise % 6,56'sını (özdeğer: 1,64) açıkladığı belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirliği için Cronbach Alpha katsayısı kullanılmıştır ve yapılan güvenirlik analizinde ölçeğin tümünün Cronbach Alfa katsayısı .78 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç ölçeğin araştırmalarda kullanılabilecek yeterliliğe sahip olduğunu göstermektedir. Literatürde ,70 ve üstü güvenirlik için yeterli kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2020). Ayrıca, dört alt boyutun kendi içlerinde hesaplanan güvenirlik katsayıları ise; önemsemez tutum ,72; insancıl tutum ,70; disiplinci tutum ,63 ve acımasız tutum ,55 olarak bulunmuştur.

Bu araştırmada ise Öğretmenlere Yönelik Ölçeğin Alt Boyutlarına göre Cronbach Alfa Önemsemez tutum için Cronbach Alfa ,65; İnsancıl tutum için Cronbach alfa ,67; Disiplinci tutum ,59; Acımasız tutum ,51 ve tüm ölçek için ,59 olarak bulunmuştur. Cronbach Alfa hesaplanmalarında güvenirlik için ,70 ve üstü maddelerin güvenilir olduğu belirtilmektedir (Büyüköztürk ve ark., 2016). Ancak madde sayısının az olması durumunda ,50 ve üzerindeki güvenilirliğin de geçerli olduğu ifade edilmektedir (Nunnally, 1978). Bunun yanında ölçeğin toplam güvenirlik katsayısının alt boyutlardan etkilendiği ve alt boyutlardaki güvenirlik katsayısına yakın çıktığı da literatürde ifade edilmektedir (Karakoç ve Dönmez, 2014). Bu kapsamda Okul Zorbalığına yönelik Öğretmen tutum ölçeğinde iki alt boyutta madde sayısının 4 olması güvenirliğin ,50 üstünde çıkmasına, bu iki alt ölçekteki güvenirlik katsayılarının da toplam güvenirlik katsayısının ,50 üstünde çıkmasına neden olduğu ifade edilebilir.

2.4. Veri Toplama Yöntemi

Ergenlerin zorba ve kurban davranışlarını tespit etmek ve öğretmenlerin zorbalığa ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada tabakalı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Araştırma için Ankara Üniversitesi'nden etik kurul izni (EK-1), Sakarya Valiliği Sakarya Milli Eğitim Müdürlüğünden de kurum izini (EK-2) alındıktan sonra, 29.11.2019 tarihinde belirlenen okullara gidilmiş, okulların yönetici ve öğretmenlerine araştırmanın amacı anlatılarak sözlü izinler de alınmıştır. Sözlü izinlerin de alınmasından sonra sınıflara gidilerek çocuklarla tanışılmış ve araştırmanın amacı anlatılmıştır. Okul aracılığıyla ailelere ulaşılmış ve araştırmanın amacı ailelere de anlatılmış, araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden çocukların ailelerine (EK-5) ve çocuklara (EK-6) gönüllü onam formu doldurulmuştur. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğretmenlere de gönüllü onam formları (EK-7) doldurulmuştur. Gönüllü onam formunun doldurulmasından sonra araştırma, ergenlerle 01.11.2019- 31.01.2020 tarihleri arasında yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler sonucunda yeterli sayıda veriye ulaşılmaması ve Covid 19 pandemi süreci nedeniyle araştırmaya dahil edilen Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde en az bir yıldır görev yapan öğretmenlerden veriler Ocak 2020- Mart 2021 tarihleri arasında çevrimiçi Google form aracılığıyla toplanmıştır.

2.5. Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi

Araştırmanın amacına yönelik toplanan verilerin değerlendirilmesi sonucunda istatistiksel analizler yapılmıştır.

2.5.1. Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan ergenlerin ve öğretmenlerinin Genel Bilgi Formları değerlendirilerek betimsel özellikler yüzdeler halinde sunulmuştur. Araştırmaya dâhil

edilen ergenlerin Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği Ergen Formu'nda yer alan sorulara verdikleri cevaplar ve öğretmenlerin Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği'nde yer alan sorulara verdikleri cevaplar SPSS istatistik paket programına kaydedilip daha sonra araştırmacı tarafından kodlanarak kayıt altına alınmış, doldurulmayan ya da eksik doldurulan formlar değerlendirme dışı bırakılmıştır. Toplanan bilgiler bilgisayar ortamına kaydedilerek gerekli istatistiksel analizler yapılmıştır.

2.5.2. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Betimsel istatistikler için frekans ve yüzde değerlerine bakılmış, ergenlerin ölçeklerden almış oldukları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için normallik analizi yapılmıştır, örneklem sayısının 50'den fazla olması nedeniyle KolmogorovSmirnov test sonuçları ile Kurtosis ve Skewness değerlerine bakılmıştır (Büyüköztürk, 2020).

Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Alt Boyutlarına ve Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Normallik Analizi Sonuçları Çizelge 2.4 ve 2.5'te verilmiştir.

Çizelge 2.4. Akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ilişkin normallik analizi dağılım sonuçları.

			ZORBA			KURBAN		
Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği	n	p	X	Basıklık	Çarpıklık	X	Basıklık	Çarpıklık
Zorba/Kurban	303	,000	75,38	2,57	8,56	82,9	2,3	8,02
Fiziksel	303	,000	25,28	1,41	1,75	25,3	1,18	1,59
Sözel	303	,000	11,44	1,72	3,38	13	1,14	1,01
İzolasyon	303	,000	8,18	2,46	6,57	8,49	2,62	7,74
Söylenti yayma	303	,000	6,18	3,61	15,59	7,32	2,3	5,92
Eşyalara zarar verme	303	,000	12,3	3,88	17,68	17,7	2,97	11,47
Cinsel	303	,000	12	4,3	21,31	13,1	3,11	11,08

Çizelge 2.4'te akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ait normallik analizi sonuçları incelendiğinde, Akran Belirleme Ölçeği alt boyutlarından Zorba ve Kurban alt boyutunda, zorba ve kurban alt boyutunun alt faktörlerinin tümünde $p<,05$ olduğu için dağılımın normal olmadığı belirlenmiştir.

Çizelge 2.5. Okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ilişkin normallik analizi dağılım sonuçları.

Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği	n	p	X	Basıklık	Çarpıklık
Önemsemez tutum	150	,001	37,37	-0,28	0,47
İnsancıl tutum	150	,004	11,60	0,11	-0,31
Disiplinci tutum	150	,004	11,27	0,05	-0,49
Acımasız tutum	150	,000	15,07	-0,50	-0,17

Çizelge 2.5'te öğretmenlerin okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeğine yönelik verdikleri cevaplara yönelik normallik analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplarda normal dağılım sağlanamamıştır ($p<,05$).

Normallik analiz sonuçları doğrultusunda verilerin analizinde nonparametrik analizler kullanılmıştır. Bu kapsamda ergenlerin sosyodemografik özellikleri ile Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği alt boyutları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı; öğretmenlerin sosyodemografik özellikleri ile Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği Alt Boyutları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı ikili gruplarda Mann Whitney U ile, ikiden fazla grubun olması durumunda ise Kruskal Wallis testleriyle analiz edilmiştir (Büyüköztürk ve ark., 2016). Kruskal Wallis analizi sonucunda farklılığın anlamlı olduğu durumlarda farkı yaratan grubu bulmak için Mann Whitney U testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2020). Araştırmada, güven aralığı %95 olarak belirlenmiş ve $p<,05$ değerleri istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. Bu doğrultuda yapılan analizler aşağıda verilmiştir.

- Ergenlerin cinsiyet, zorbalığa uğrama, zorbalık yapma, sorunlarının çözümünde öğretmen desteğini alma, anne baba çalışma durumu ile Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Alt Boyutları ve Alt Faktörleri arasında anlamlı farklılık olup

olmadığı Mann Whitney U testi ile; ergenlerin sınıf ve yaşlarına, anne babaları ile tartışma sıklıkları, öğretmen tutumlarını algılama durumları, akademik başarılarını algılamaları, anne/baba öğrenim düzeyi, anne-babanın birbirleriyle tartışma sıklıkları ile Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği Alt Boyutları ile Alt Faktörler arasında anlamlı farklılık olup olmadığı Kruskal Wallis testi ile analiz edilmiştir.

- Öğretmenlerin cinsiyetleri ile Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği Alt Boyutları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı Mann Whitney U testi ile; öğretmenlerin yaş, mesleki kıdem, okuldaki hizmet süreleri ve öğrenim düzeyleri ile Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği Alt Boyutları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı Kruskal Wallis testi kullanılarak belirlenmiştir.

- Akran zorbalığı ile okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için Spearman Korelasyon analizi yapılmıştır.

3. BULGULAR

Ergenlerin akran zorbalığı algıları ile öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarını incelemek amacıyla gerçekleştirilen araştırma sonucunda;

Ergenlerin akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine yönelik cevaplara yönelik cinsiyet, sınıf ve yaş, zorbalığa uğrama, zorbalık yapma, anne baba ile tartışma, öğretmen tutumunu algılama, sorunların çözümünde öğretmen desteği, akademik başarı, anne-baba öğrenim, anne-baba çalışma ve anne babanın birbiri ile tartışma durumuna ait analizler Çizelge 3.1, Çizelge 3.2, Çizelge 3.3, Çizelge 3.4, Çizelge 3.5, Çizelge 3.6, Çizelge 3.7, Çizelge 3.8, Çizelge 3.9, Çizelge 3.10, Çizelge 3.11, Çizelge 3.12, Çizelge 3.13 ve Çizelge 3.14’te sunulmuştur.

Öğretmenlerin okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına yönelik vermiş oldukları cevaplara yönelik cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, okuldaki görev süresi ve öğrenim düzeyine ait analizler Çizelge 3.15, Çizelge 3.16, Çizelge 3.17, Çizelge 3.18 ve Çizelge 3.19’da sunulmuştur.

Akran zorbalığı ile okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları arasındaki Spearman Korelasyon analizi sonucu Çizelge 3.20’de sunulmuştur.

Ergenlerin cinsiyetlerine göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U Testi sonuçları Çizelge 3.1’de sunulmuştur.

Çizelge 3.1. Ergenlerin cinsiyetlerine göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U testi sonuçları (n=303).

			ZORBA			KURBAN		
Akran Zorbalığı	Cinsiyet	n	Sır. Ort.	U	p	Sır. Ort.	U	p
Zorba/Kurban	Kız	133	132,38	8696	,001	147,5	10706	,43
	Erkek	170	166,35			155,52		
Fiziksel	Kız	133	136,77	9279	,01	143,68	10198	,14
	Erkek	170	163,92			158,51		
Sözel	Kız	133	138,7	9535,50	,02	154,58	10961,50	,65
	Erkek	170	162,41			149,88		
İzolasyon	Kız	133	143,89	10227	,12	153,46	11111	,78
	Erkek	170	158,34			150,86		
Söylenti yayma	Kız	133	134,62	8993	,000	143,74	10206	,12
	Erkek	170	165,6			158,46		
Eşyalara zarar verme	Kız	133	135,08	9054	,001	143,02	10110	,10
	Erkek	170	165,24			159,03		
Cinsel	Kız	133	135,26	9076	,000	142,70	10067,50	,06
	Erkek	170	164,11			159,28		

Çizelge 3.1’de ergenlerin cinsiyetlerine göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde; ergenlerin cinsiyetlerine göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarından zorba alt boyutunda ($U=8696$; $p<,05$) anlamlı farklılık bulunmuşken, kurban alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmamıştır ($U= 10706$; $p>,05$). Alt boyutların alt faktörlerine bakıldığında da kurban alt boyutunun alt faktörlerinde anlamlı farklılık bulunmazken ($p>,05$), zorba alt boyutunun fiziksel zorba ($U=9279$; $p<,05$), sözel zorba ($U=9535$; $p<,05$), söylenti yayma zorba ($U=8993$; $p<,05$), eşyalara zarar verme zorba ($U=9054$; $p<,05$) ve cinsel zorba ($U=9076$; $p<,05$) arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu duruma göre zorba alt boyutunda erkek çocukların ($X=166,35$), kız çocukların ($X=132,38$) sıra ortalamasına göre yüksek olduğu bulunmuştur. Alt faktörler açısından incelendiğinde erkek ergenlerin fiziksel zorba ($X=163,92$), Sözel zorba ($X=162,41$), Söylenti yayma ($X=165,60$), Eşyalara zarar verme ($X=165,24$), cinsel zorba ($X=164,11$) sıra ortalamasının kız ergenlerin fiziksel zorba ($X=136,77$), Sözel zorba ($X=138,70$), Söylenti yayma ($X=134,62$), Eşyalara zarar verme ($X=135,08$) ve cinsel zorba ($X=135,26$) sıra ortalamasına göre yüksek bulunmuştur. Bir başka ifadeyle erkek çocuklar kız çocuklara göre daha fazla zorbalık davranışını göstermektedir.

Ergenlerin sınıflarına ve yaşlarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis Test sonuçları Çizelge 3.2’de sunulmuştur.

Çizelge 3.2. Ergenlerin sınıflarına ve yaşlarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları (n=303)

			ZORBA			KURBAN		
Akran Zorbalığı	Sınıf/Yaş	n	Sır. Ort.	x ²	p	Sır. Ort.	x ²	p
Zorba/Kurban	9 sınıf/14-15 yaş ¹	93	147,41	,95	,81	159,1	1,68	,64
	10 sınıf/15-16 yaş ²	64	160,14			155,44		
	11 sınıf/16-17 yaş ³	78	148,92			142,41		
	12 sınıf/17-18 yaş ⁴	68	154,14			150,06		
Fiziksel	9 sınıf/14-15 yaş ¹	93	147,98	,61	,89	156,79	1,84	,61
	10 sınıf/15-16 yaş ²	64	154,88			154,7		
	11 sınıf/16-17 yaş ³	78	149,53			140,5		
	12 sınıf/17-18 yaş ⁴	68	157,62			156,1		
Sözel	9 sınıf/14-15 yaş ¹	93	152,08	,75	,86	155,2	1,06	,79
	10 sınıf/15-16 yaş ²	64	146,42			150,52		
	11 sınıf/16-17 yaş ³	78	158,42			156,89		
	12 sınıf/17-18 yaş ⁴	68	149,78			143,41		
İzolasyon	9 sınıf/14-15 yaş ¹	93	151,48	1,79	,62	153,2	5,93	,12
	10 sınıf/15-16 yaş ²	64	162,5			171,71		
	11 sınıf/16-17 yaş ³	78	150,91			139,68		
	12 sınıf/17-18 yaş ⁴	68	144,07			145,94		
Söylenti yayma	9 sınıf/14-15 yaş ¹	93	154,05	6,76	,08	156,69	5,1	,16
	10 sınıf/15-16 yaş ²	64	168,99			165,01		
	11 sınıf/16-17 yaş ³	78	148,56			139,26		
	12 sınıf/17-18 yaş ⁴	68	137,15			143,85		
Eşyalara zarar verme	9 sınıf/14-15 yaş ¹	93	138,26	5,44	,14	164,45	4,16	,25
	10 sınıf/15-16 yaş ²	64	166,66			154,36		
	11 sınıf/16-17 yaş ³	78	156,9			138,86		
	12 sınıf/17-18 yaş ⁴	68	151,38			147,82		
Cinsel	9 sınıf/14-15 yaş ¹	93	149,96	2,99	,39	160,77	2,11	,55
	10 sınıf/15-16 yaş ²	64	161,41			150,49		
	11 sınıf/16-17 yaş ³	78	155,82			144,13		
	12 sınıf/17-18 yaş ⁴	68	141,55			150,46		

Çizelge 3.2’de ergenlerin sınıflarına ve yaşlarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları incelendiğinde, ergenlerin sınıflarına ve yaşlarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutları ve alt faktörleri arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>,05$). Bir başka ifadeyle ergenlerin akran zorbalığına uğrama ve akran zorbalığı yapma durumları sınıf ve yaş değişkenine göre değişmemektedir.

Ergenlerin zorbalığa uğramalarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U Testi sonuçları Çizelge 3.3’te sunulmuştur.

Çizelge 3.3. Ergenlerin zorbalığa uğramalarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U testi sonuçları (n=303).

Akran zorbalığı	Zorbalığa uğrama	n	ZORBA			KURBAN		
			Sır. Ort.	U	p	Sır. Ort.	U	p
Zorba/Kurban	Evet	65	179,13	5906,50	,004	211,88	3842,50	,000
	Hayır	238	143,92			135,64		
Fiziksel	Evet	65	172,40	6409	,03	194,06	5001	,000
	Hayır	238	146,43			140,51		
Sözel	Evet	65	166,22	6811	,13	201,24	4534,50	,000
	Hayır	238	148,12			138,55		
İzolasyon	Evet	65	173,25	6354	,02	202,91	4426	,000
	Hayır	238	146,20			138,10		
Söylenti yayma	Evet	65	176,14	6166	,002	208,98	4031,50	,000
	Hayır	238	145,41			136,44		
Eşyalara zarar verme	Evet	65	173,80	6318	,01	217,52	3476	,000
	Hayır	238	146,05			134,11		
Cinsel	Evet	65	172,56	6333,50	,01	190,67	5221,50	,000
	Hayır	238	145,72			141,44		

Çizelge 3.3’te ergenlerin zorbalığa uğramalarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörleri arasındaki ortalamalar ve Mann Whitney U testi sonuçlarına göre ergenlerin zorbalığa uğramaları ile akran zorbalığını belirleme ölçeği zorba alt boyutu ($U=5906,50$; $p<,05$) ve kurban alt boyutu ($U=3842,50$; $p<,05$) arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Zorbalık boyutunun alt faktörlerinden fiziksel ($U=6409$; $p<,05$), izolasyon ($U=6354$; $p<,05$), söylenti yayma ($U=6166$; $p<,05$), eşyalara zarar verme ($U=6318$; $p<,05$) cinsel

($U=6333,50$; $p<,05$); kurban boyutunun alt faktörlerinden fiziksel ($U=5001$; $p<,05$), sözel ($U=4534,50$; $p<,05$), izolasyon ($U=4426$; $p<,05$), söylenti yayma ($U=4031,50$; $p<,05$), eşyalara zarar verme ($U=3476$; $p<,05$) ve cinsel ($U=5221,50$; $p<,05$) arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Zorba boyutunda zorbalığa uğradığını düşünen ergenlerin sıra ortalaması ($X=179,13$), zorbalığa uğradığını düşünmeyen ergenlerin sıra ortalamasına göre ($X=143,92$) yüksek; Kurban boyutunda zorbalığa uğradığını düşünen ergenlerin sıra ortalaması ($X=211,88$), zorbalığa uğradığını düşünmeyen ergenlerin sıra ortalamasına ($X=135,64$) göre yüksek bulunmuştur. Bir başka deyişle hem zorba hem de kurban boyutlarında zorbalığa uğradığını düşünen ergenlerin daha fazla oranda hem zorba hem de kurban oldukları ifade edilebilir. Zorbalığa uğradığını düşünen ergenlerin hem zorba hem de kurban boyutunda puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Ergenlerin zorbalık yapmalarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U Testi sonuçları Çizelge 3.4’te sunulmuştur.

Çizelge 3.4. Ergenlerin zorbalık yapmalarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U testi sonuçları ($n=303$)

			ZORBA			KURBAN		
Akran Zorbalığı	Zorbalık Yapma	n	Sır. Ort.	U	p	Sır. Ort.	U	p
Zorba/Kurban	Evet	47	225,61	2509,5	,000	194,9	3999,5	,000
	Hayır	256	137,84			144,12		
Fiziksel	Evet	47	214,54	3076,5	,000	193,56	4062,5	,000
	Hayır	256	140,52			144,37		
Sözel	Evet	47	211,84	3203,5	,000	170,8	5132,5	,11
	Hayır	256	141,01			148,55		
İzolasyon	Evet	47	205,61	3496,5	,000	182,82	4567,5	,005
	Hayır	256	142,16			146,34		
Söylenti yayma	Evet	47	207,28	3418	,000	186,85	4378	,001
	Hayır	256	141,85			145,6		
Eşyalara zarar verme	Evet	47	211,59	3215,5	,000	188,47	4302	,001
	Hayır	256	141,06			145,3		
Cinsel	Evet	47	197,97	3808,5	,000	183,89	4517	,002
	Hayır	256	142,94			146,14		

Çizelge 3.4'te ergenlerin zorbalık yapmalarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Çizelgeye göre ergenlerin zorbalık yapmalarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarından zorba ($U=2509,50$; $p<,05$) ve kurban ($U=3999,50$; $p<,05$) boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Çizelgede zorba alt boyutunun alt faktörlerinden fiziksel ($U=3076,50$; $p<,05$), sözel ($U=3203,50$), izolasyon ($U=3496,50$; $p<,05$), söylenti yayma ($U=207,28$; $p<,05$), eşyalara zarar verme ($U=3215,50$; $p<,05$) ve cinsel ($U=3808,50$; $p<,05$) arasında; kurban alt boyutunun alt faktörlerinden fiziksel ($U=4062,50$; $p<,05$), izolasyon ($U=4567,50$; $p<,05$), söylenti yayma ($U=4378$; $p<,05$), eşyalara zarar verme ($U=4302$; $p<,05$) ve cinsel ($U=4517$; $p<,05$) arasında ergenlerin zorbalık uygulamalarına göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Zorba alt boyutunda, zorbalık yaptığını düşünen ergenlerin sıra ortalaması ($X=225,61$), zorbalık yapmadığını belirten ergenlerin sıra ortalamasına ($X=137,84$) göre; kurban alt boyutunda zorbalık uygulayan ergenlerin sıra ortalaması ($X=194,90$), uygulamayan ergenlerin sıra ortalamasına göre ($X=144,12$) yüksek bulunmuştur. Bir başka ifadeyle ergenlerin zorbalık uygulama durumlarında zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma potansiyelleri yükselmektedir.

Ergenlerin anneleri ile tartışma sıklıklarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis Test sonuçları Çizelge 3.5'te sunulmuştur.

Çizelge 3.5. Ergenlerin anneleri ile tartışma sıklıklarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları (n=303).

			ZORBA				KURBAN			
Akran Zorbalığı	Anne ile Tartışma	n	Sır. Ort.	X ²	p	Anlamlı Farklılık	Sır. Ort.	X ²	p	Anlamlı Farklılık
Zorba /Kurban	Hiç ¹	79	124,98	15,93	,000	1-2	119,12	19,91	,000	1-2
	Nadir ²	47	188,69			1-3	188,6			1-3
	Sık ya da her zaman ³	177	153,47			2-3	156,96			2-3
Fiziksel	Hiç ¹	79	126,51	13,96	,001	1-2	122,22	19,27	,000	1-2
	Nadir ²	47	185,82			1-3	192,28			1-3
	Sık ya da her zaman ³	177	154,4			2-3	154,6			2-3
Sözel	Hiç ¹	79	128,71	17,19	,000	1-2	128,16	14,57	,001	1-2
	Nadir ²	47	194,19			2-3	189,13			1-3
	Sık ya da her zaman ³	177	151,19				152,78			2-3
İzolasyon	Hiç ¹	79	126,49	11,28	,004	1-2	119,91	16,6	,000	1-2
	Nadir ²	47	167,68			2-3	162,5			1-3
	Sık ya da her zaman ³	117	159,22				163,53			
Söylenti yayma	Hiç ¹	79	134,63	6,37	,04	1-3	125,31	13,34	,001	1-2
	Nadir ²	47	155,05				175,34			1-3
	Sık ya da her zaman ³	117	158,94				157,71			
Eşyalara zarar verme	Hiç ¹	79	142,49	2,56	,28		129,96	11,1	,004	1-2
	Nadir ²	47	165,38				180,93			1-3
	Sık ya da her zaman ³	117	152,69				154,16			
Cinsel	Hiç ¹	79	144,92	0,96	,62		129,82	9,03	,01	1-2
	Nadir ²	47	154,77				161,17			1-3
	Sık ya da her zaman ³	117	153,58				159,47			

Çizelge 3.5'te ergenlerin anneleri ile tartışma sıklıklarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları görülmektedir. Çizelgeye göre ergenlerin anneleriyle tartışma sıklıklarına göre alt boyutlardan zorba ($x^2=15,93$; $p<,05$) ve kurban ($x^2=19,91$; $p<,05$) alt boyutlarında ve alt faktörlerden fiziksel zorba ($x^2=13,96$; $p<,05$), sözel zorba ($x^2=17,19$; $p<,05$), izolasyon zorba ($x^2=11,28$; $p<,05$), söylenti yayma ($x^2=6,37$; $p<,05$); fiziksel kurban ($x^2=19,27$; $p<,05$), sözel kurban ($x^2=14,57$; $p<,05$), izolasyon kurban ($x^2=16,60$; $p<,05$), söylenti yayma ($x^2=13,34$; $p<,05$), eşyalara zarar verme ($x^2=11,10$; $p<,05$) ve cinsel kurban ($x^2=9,03$; $p<,05$) arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Zorba alt boyutunda annesiyle nadiren tartışan ergenlerin sıra

ortalaması ($X=188,69$), annesiyle hiç tartışmayan ($X=124,98$) ve sık ya da her zaman tartışan ($X=153,47$) ergenlere göre yüksek; kurban alt boyutunda, annesiyle nadiren tartışan ergenlerin sıra ortalaması ($X=188,60$), annesiyle hiç tartışmayan ($X=119,12$) ve annesiyle sık ya da her zaman tartışan ($X=156,96$) ergenlerin sıra ortalamasına göre yüksek bulunmuştur. Anneleriyle nadiren tartışanların genel olarak hem zorba, hem de kurban boyutunda daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir.

Ergenlerin babaları ile tartışma sıklıklarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis Test sonuçları Çizelge 3.6'da sunulmuştur.

Çizelge 3.6. Ergenlerin babaları ile tartışma sıklıklarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları ($n=303$).

			ZORBA				KURBAN			
Akran Zorbalığı	Baba ile Tartışma	N	Sır. Ort.	X ²	p	Anlamlı Farklılık	Sır. Ort.	X ²	p	Anlamlı Farklılık
Zorba/ Kurban	Hiç ¹	122	126,44	18,87	,000	1-2 1-3	130,46	14,14	,001	1-2 1-3
	Nadir ²	28	189,77				186,88			
	Sık ya da her zaman ³	153	164,57				162,79			
Fiziksel	Hiç ¹	122	129,04	14,55	,001	1-2 1-3	135,13	9	,01	1-2 1-3
	Nadir ²	28	176,82				181,39			
	Sık ya da her zaman ³	153	165,76				160,08			
Sözel	Hiç ¹	122	129,65	15,94	,000	1-2 1-3	131,77	11,51	,004	1-2 1-3
	Nadir ²	28	188,63				175,34			
	Sık ya da her zaman ³	153	163,12				163,86			
İzolasyon	Hiç ¹	122	134,68	11,19	,004	1-2 1-3	139,02	6,74	,03	1-2
	Nadir ²	28	181,38				178,38			
	Sık ya da her zaman ³	153	160,43				157,53			
Söylenti yayma	Hiç ¹	122	142,11	6,55	,04	1-2	138,06	10,63	,005	1-2 2-3
	Nadir ²	28	179,02				191,59			
	Sık ya da her zaman ³	153	154,94				155,87			
Eşyalara zarar verme	Hiç ¹	122	144,96	4,61	,1		138,68	11,81	,003	1-2 2-3
	Nadir ²	28	180,09				198,79			
	Sık ya da her zaman ³	153	152,47				154,06			
Cinsel	Hiç ¹	122	141,68	5,59	,06		136,91	11,16	,004	1-2 1-3
	Nadir ²	28	173,21				185,88			
	Sık ya da her zaman ³	153	155,38				157,84			

Çizelge 3.6’da ergenlerin babaları ile tartışma sıklıklarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları görülmektedir. Çizelgeye göre ergenlerin babaları ile tartışma sıklıklarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarından zorba ($\chi^2=18,87$; $p<,05$) ve kurban ($\chi^2=14,14$; $p<,05$); alt faktörlerden fiziksel zorba ($\chi^2=14,55$; $p<,05$), sözel zorba ($\chi^2= 15,94$; $p<,05$), izolasyon zorba ($\chi^2=11,19$; $p<,05$), söylenti yayma ($\chi^2=6,55$); fiziksel kurban ($\chi^2=9$; $p<,05$), sözel kurban ($\chi^2=11,51$; $p<,05$), izolasyon kurban ($\chi^2=6,74$; $p<,05$), söylenti yayma kurban ($\chi^2=10,63$; $p<,05$), eşyalara zarar verme kurban ($\chi^2=11,81$; $p<,05$) ve cinsel kurban ($\chi^2=11,16$; $p<,05$) arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Zorba alt boyutunda babasıyla hiç tartışmayan ergenlerin sıra ortalaması ($X=126,44$), babasıyla sık ya da her zaman tartışanlara ($X=164,57$), babasıyla nadiren tartışanlara ($X=189,77$) göre düşük; kurban alt boyutunda, babasıyla hiç tartışmayan ergenlerin sıra ortalaması ($X=130,46$), babasıyla sık ya da her zaman tartışanlara ($X=162,79$) ve babasıyla nadiren tartışanlara ($X=186,88$) göre düşük bulunmuştur. Babalarıyla nadiren tartışan ergenlerin hem zorba hem de kurban boyutunda yüksek puan aldıkları görülmektedir.

Ergenlerin öğretmen tutumlarını algılamalarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis Testi sonuçları Çizelge 3.7’de sunulmuştur.

Çizelge 3.7. Ergenlerin öğretmen tutumlarını algılamalarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis testi sonuçları (n=303).

			ZORBA				KURBAN			
Akran Zorbalığı	Öğretmen Tutumu	n	Sır. Ort.	X ²	p	Anlamlı farklılık	Sır. Ort.	X ²	p	Anlamlı farklılık
Zorba/Kurban	Baskıcı-otoriter ¹	43	152,46	10,89	,03	2-3 2-5	172,14	10,42	,03	1-2 2-4 2-5
	Aşırı hoşgörülü ²	97	134,42				129,44			
	Aşırı korumacı ³	16	185,84				152,25			
	Demokratik ⁴	98	149,01				158,84			
	İlgisiz ⁵	49	178,26				165,21			
Fiziksel	Baskıcı-otoriter ¹	43	147,81	7,69	,10		176,74	7,17	,13	
	Aşırı hoşgörülü ²	97	138,37				137,36			
	Aşırı korumacı ³	16	179,16				162,88			
	Demokratik ⁴	98	150,99				148,87			
	İlgisiz ⁵	49	175,81				161,97			
Sözel	Baskıcı-otoriter ¹	43	164,35	10,93	,03	1-2 2-5	165,15	8,05	,09	
	Aşırı hoşgörülü ²	97	130,68				133,48			
	Aşırı korumacı ³	16	164,13				135,06			
	Demokratik ⁴	98	153,95				161,87			
	İlgisiz ⁵	49	175,52				162,91			
İzolasyon	Baskıcı-otoriter ¹	43	157,27	11,02	,03	2-5 4-5	169,84	11,19	,03	1-2 2-4 2-5
	Aşırı hoşgörülü ²	97	138,67				130,34			
	Aşırı korumacı ³	16	179,66				145,31			
	Demokratik ⁴	98	144,99				161			
	İlgisiz ⁵	49	178,74				163,41			
Söylenti yayma	Baskıcı-otoriter ¹	43	157,84	0,94	,92		178,74	15,56	,004	1-2 2-4 2-5
	Aşırı hoşgörülü ²	97	149,08				127,89			
	Aşırı korumacı ³	16	143,41				140,38			
	Demokratik ⁴	98	151,14				160,91			
	İlgisiz ⁵	49	157,18				162,23			
Eşyalara zarar verme	Baskıcı-otoriter ¹	43	171,66	5,70	,22		173,5	10,58	,03	1-2 2-4
	Aşırı hoşgörülü ²	97	140,98				130,68			
	Aşırı korumacı ³	16	167,78				147,41			
	Demokratik ⁴	98	148,9				159,01			
	İlgisiz ⁵	49	157,6				162,82			
Cinsel	Baskıcı-otoriter ¹	43	158,37	9,41	,05		175,01	12,82	,01	1-2 2-4
	Aşırı hoşgörülü ²	97	138,56				131,48			
	Aşırı korumacı ³	16	183,59				162,28			
	Demokratik ⁴	98	148,83				161,72			
	İlgisiz ⁵	49	166,08				149,63			

Çizelge 3.7’de ergenlerin öğretmen tutumlarını algılamalarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları görülmektedir. Çizelgeye göre, ergenlerin öğretmen tutumlarını algılamalarına göre, akran zorbalığını belirleme ölçeği zorba alt boyutu ($x^2=10,89$; $p<,05$) ve kurban alt boyutu ($x^2=10,42$; $p<,05$) arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Aynı zamanda zorba alt boyutunun alt faktörlerinden sözel ($x^2=10,93$; $p<,05$), izolasyon ($x^2=11,19$; $p<,05$) arasında; kurban alt boyutunun alt faktörlerinden izolasyon ($x^2=11,19$; $p<,05$), söylenti yayma ($x^2=15,56$; $p<,05$) eşyalara zarar verme ($x^2=10,58$; $p<,05$) ve cinsel ($x^2=12,82$; $p<,05$) alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Zorba alt boyutunda aşırı hoşgörölü öğretmen tutumları olan ergenlerin sıra ortalamaları ($X=134,42$), aşırı korumacı öğretmen tutumları olan ergenlerin ($X=185,84$) ve ilgisiz öğretmen tutumları olan ergenlerin sıra ortalamasına ($X=178,26$) göre düşük bulunmuştur. Yani aşırı hoşgörölü tutuma sahip olan öğretmenlerin öğrencilerinin zorba olma potansiyelleri düşüktür. Kurban alt boyutunda aşırı hoşgörölü öğretmen tutumuna sahip olan ergenlerin sıra ortalaması ($X=129,44$), baskıcı-otoriter öğretmen tutumuna sahip olan ergenlerin sıra ortalamasına ($X=172,14$), demokratik öğretmen tutumuna sahip olan ergenlerin sıra ortalamasına ($X=158,84$) ve ilgisiz öğretmen tutumuna sahip olan ergenlerin sıra ortalamasına ($X=165,21$) göre düşük bulunmuştur. Bir başka ifadeyle aşırı hoşgörölü öğretmen tutumuna sahip olan öğretmenlerin öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma ihtimalleri daha düşüktür.

Ergenlerin sorunlarının çözümünde öğretmen desteğine göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U Testi sonuçları Çizelge 3.8’de sunulmuştur.

Çizelge 3.8. Ergenlerin sorunlarının çözümünde öğretmen desteğine göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U testi sonuçları (n=303).

			ZORBA			KURBAN		
Akran Zorbalığı	Öğretmen Desteği	n	Sır. Ort.	U	p	Sır. Ort.	U	p
Zorba/Kurban	Evet	132	143,42	10153,50	,16	140,46	9763	,04
	Hayır	171	157,77			160,91		
Fiziksel	Evet	132	142,96	10093	,11	141,33	9877	,06
	Hayır	171	158,98			160,24		
Sözel	Evet	132	147,41	10680	,41	143,67	10680	,41
	Hayır	171	155,54			158,43		
İzolasyon	Evet	132	145,08	10372	,19	145,36	10409	,21
	Hayır	171	157,35			157,13		
Söylenti yayma	Evet	132	151,2	11181	,86	143,6	10177,5	,11
	Hayır	171	152,61			158,48		
Eşyalara zarar verme	Evet	132	145,2	10388	,18	139,13	9586,5	,02
	Hayır	171	157,25			161,94		
Cinsel	Evet	132	152,67	11065	,80	151,16	11175	,87
	Hayır	171	150,59			152,65		

Çizelge 3.8’de ergenlerin sorunların çözümünde öğretmen desteğine göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Çizelgeye göre, ergenlerin sorunların çözümünde öğretmen desteğine göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarından zorba alt boyutunda ($U=10153,50$; $p>,05$) anlamlı farklılık bulunmazken, kurban alt boyutunda ($U=9763$; $p<,05$) ve kurban alt boyutunun eşyalara zarar verme alt faktöründe ($U=9586,50$; $p<,05$) anlamlı farklılık bulunmuştur. Kurban alt boyutunda öğretmen desteği almayan ergenlerin sıra ortalaması ($X=160,91$), öğretmen desteği alan ergenlerin sıra ortalamasına göre ($X=140,46$) ve kurban alt boyutunun eşyalara zarar verme alt boyutunda sorunların çözümünde öğretmenlerin desteğini algılamayanların sıra ortalaması ($X=161,94$), öğretmen desteğini algılayanların sıra ortalamasına ($X=139,13$) göre yüksek bulunmuştur. Yani sorunların çözümünde öğretmen desteği almayan ergenler daha fazla zorbalığa maruz kalmaktadır.

Ergenlerin akademik başarılarını algılamalarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutları ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis Test sonuçları Çizelge 3.9’da sunulmuştur.

Çizelge 3.9. Ergenlerin akademik başarılarını algılamalarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutları ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları (n=303).

			ZORBA				KURBAN			
Akran Zorbalığı	Akademik Başarı	n	Sır. Ort.	X ²	p	Anlamlı Farklılık	Sır. Ort.	X ²	p	Anlamlı Farklılık
Zorba/Kurban	Başarılı ¹	56	142,09	11,18	,004	1-3	138,96	6,35	,04	1-3
	Orta ²	223	147,75			2-3	150,94			2-3
	Başarısız ³	24	208,15				192,29			
Fiziksel	Başarılı ¹	56	142,24	8,57	,01	1-3	137,01	4,17	,12	
	Orta ²	223	149,16			2-3	152,72			
	Başarısız ³	24	201,17				180,27			
Sözel	Başarılı ¹	56	128,62	15,76	,000	1-3	137,46	7,21	,03	1-3
	Orta ²	223	151,45			2-3	152,72			2-3
	Başarısız ³	24	211,65				180,27			
İzolasyon	Başarılı ¹	56	149,72	10,27	,01	1-3	139,56	11,87	,003	1-3
	Orta ²	223	147,18			2-3	149,37			2-3
	Başarısız ³	24	202,1				205,42			
Söylenti yayma	Başarılı ¹	56	152,07	13,31	,001	1-3	132,68	7,07	,03	1-3
	Orta ²	223	146,52			2-3	153,37			
	Başarısız ³	24	202,75				184,38			
Eşyalara zarar verme	Başarılı ¹	56	152,42	8,6	,01	1-3	138,61	6,63	,04	1-3
	Orta ²	223	147,12			2-3	151,15			2-3
	Başarısız ³	24	196,35				191,1			
Cinsel	Başarılı ¹	56	150,15	6,22	,04	2-3	142,34	5,09	,08	
	Orta ²	223	148,17				151			
	Başarısız ³	24	185,48				183,79			

Çizelge 3.9’da ergenlerin akademik başarılarını algılamalarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlere ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları görülmektedir. Çizelgeye göre ergenlerin akademik başarılarını algılamalarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarından zorba alt boyutu ($x^2=11,18$; $p<,05$) ve kurban alt boyutunda ($x^2=6,35$; $p<,05$) anlamlı farklılık bulunmuştur. Zorba alt boyutu alt faktörlerinin tamamı için ($p<,05$) ergenlerin akademik başarılarına göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Kurban alt boyutunun alt faktörlerinden sözel, izolasyon, söylenti yayma, eşyalara zarar verme kurban alt faktörlerinde ($p<,05$) anlamlı farklılık bulunmuştur. Zorba alt boyutunda akademik başarısı düşük olan ergenlerin sıra ortalaması ($X=208,15$), akademik başarısı orta ($X=147,75$) ve akademik başarısı yüksek olan ($X=142,09$) ergenlerin sıra

ortalamasına göre yüksek bulunmuştur. Kurban alt boyutunda akademik başarısı düşük olan ergenlerin sıra ortalaması ($X=192,29$), akademik başarısı orta ($X=150,94$) ve akademik başarısı yüksek olan ($X=138,96$) olan ergenlerin sıra ortalamasına göre yüksek bulunmuştur. Bir başka ifadeyle akademik başarısını düşük olarak algılayan ergenlerin zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma durumları daha yüksektir.

Ergenlerin anne öğrenim durumuna göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis Test sonuçları Çizelge 3.10'da sunulmuştur.

Çizelge 3.10. Ergenlerin anne öğrenim durumuna göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları($n=303$).

			ZORBA			KURBAN		
Akran Zorbalığı	Anne öğrenim durumu	n	Sır. Ort.	χ^2	p	Sır. Ort.	χ^2	p
Zorba/Kurban	İlkokul ve altı ¹	137	150,83	1,43	,70	150,05	2,21	,53
	Ortaokul ²	94	157,22			155,14		
	Lise ³	62	151,27			157,5		
	Üniversite ⁴	10	123,4			115,05		
Fiziksel	İlkokul ve altı ¹	137	154,93	1,45	,69	152,23	1,86	,60
	Ortaokul ²	94	150,32			151,34		
	Lise ³	62	153,06			158,06		
	Üniversite ⁴	10	121,1			117,45		
Sözel	İlkokul ve altı ¹	137	151,34	1,79	,62	152,99	2,5	,47
	Ortaokul ²	94	158,89			153,57		
	Lise ³	62	147,38			154,3		
	Üniversite ⁴	10	124,85			109,4		
İzolasyon	İlkokul ve altı ¹	137	148,09	5,56	,13	145,72	2,48	,48
	Ortaokul ²	94	167,01			162,53		
	Lise ³	62	141,79			151,12		
	Üniversite ⁴	10	127,8			144,45		
Söylenti yayma	İlkokul ve altı ¹	137	154,35	2,19	,53	148,09	1,17	,76
	Ortaokul ²	94	156,6			158,03		
	Lise ³	62	140,35			153,77		
	Üniversite ⁴	10	148,8			137,9		
Eşyalara zarar verme	İlkokul ve altı ¹	137	147,89	2,22	,53	147,87	1,33	,72
	Ortaokul ²	94	151,53			157,04		
	Lise ³	62	164,14			156,48		
	Üniversite ⁴	10	137,5			133,45		
Cinsel	İlkokul ve altı ¹	137	142,27	5,14	,16	150,41	,76	,90
	Ortaokul ²	94	162,62			151,1		
	Lise ³	62	156,79			158,68		
	Üniversite ⁴	10	155,8			140,85		

Çizelge 3.10’da ergenlerin anne öğrenim durumlarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutları ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları görülmektedir. Çizelgede de görüldüğü gibi ergenlerin annelerinin öğrenim durumlarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>,05$). Bir başka ifadeyle ergenlerin akran zorbalığına maruz kalma ve akran zorbalığı yapmanın anne öğrenim durumlarına göre farklılaşmamaktadır.

Ergenlerin baba öğrenim durumuna göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis Test sonuçları Çizelge 3.11’de sunulmuştur.

Çizelge 3.11. Ergenlerin baba öğrenim durumuna göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları(n=303).

			ZORBA			KURBAN		
Akran Zorbalığı	Baba öğrenim durumu	n	Sır. Ort.	χ^2	p	Sır. Ort.	χ^2	p
Zorba/Kurban	İlkokul ve altı ¹	97	149,75	,72	,70	148,55	,67	,71
	Ortaokul ²	110	157,56			157,46		
	Lise ³	96	147,9			149,23		
Fiziksel	İlkokul ve altı ¹	97	155,15	,47	,79	153,36	,39	,82
	Ortaokul ²	110	153,57			154,77		
	Lise ³	96	147,02			147,45		
Sözel	İlkokul ve altı ¹	97	154,62	1,74	,42	146,45	,58	,75
	Ortaokul ²	110	157,84			154,84		
	Lise ³	96	142,66			154,35		
İzolasyon	İlkokul ve altı ¹	97	147,71	2,31	,31	147,24	,78	,68
	Ortaokul ²	110	161,2			157,1		
	Lise ³	96	145,79			150,96		
Söylenti yayma	İlkokul ve altı ¹	97	155,41	1,13	,60	151,4	,40	,82
	Ortaokul ²	110	154,59			155,6		
	Lise ³	96	145,59			148,48		
Eşyalara zarar verme	İlkokul ve altı ¹	97	152,55	,15	,93	146,46	1,2	,55
	Ortaokul ²	110	149,81			158,79		
	Lise ³	96	153,96			149,82		
Cinsel	İlkokul ve altı ¹	97	145,04	1,56	,46	147,31	1,31	,52
	Ortaokul ²	110	157,02			158,59		
	Lise ³	96	153,29			149,19		

Çizelge 3.11’de ergenlerin baba öğrenim durumlarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları görülmektedir. Çizelgede de görüldüğü gibi ergenlerin babalarının öğrenim durumlarına göre akran zorbalığını belirleme ölçeği arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>,05$). Bir başka ifadeyle ergenlerin akran zorbalığına maruz kalma ve akran zorbalığı yapmanın baba öğrenim durumlarına göre farklılaşmamaktadır.

Ergenlerin annelerinin çalışma durumuna göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U Test sonuçları Çizelge 3.12’de sunulmuştur.

Çizelge 3.12. Ergenlerin annelerinin çalışma durumuna göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U test sonuçları (n=303)

			ZORBA			KURBAN		
Akran Zorbalığı	Anne Çalışma	n	Sır. Ort.	U	p	Sır. Ort.	U	p
Zorba/Kurban	Çalışıyor	95	158,85	9229	,36	154,02	9688,50	,79
	Çalışmıyor	208	148,87			151,08		
Fiziksel	Çalışıyor	95	155,57	9541	,63	151,44	9827	,94
	Çalışmıyor	208	151,08			152,25		
Sözel	Çalışıyor	95	153,57	9730,50	,83	146,72	9378	,47
	Çalışmıyor	208	151,28			154,41		
İzolasyon	Çalışıyor	95	150,44	9732	,82	160,66	9057,50	,21
	Çalışmıyor	208	152,71			148,05		
Söylenti yayma	Çalışıyor	95	142,45	8972,50	,12	155,15	9581	,65
	Çalışmıyor	208	156,36			150,56		
Eşyalara zarar verme	Çalışıyor	95	158,85	9229	,30	155,15	9540	,62
	Çalışmıyor	208	148,87			150,56		
Cinsel	Çalışıyor	95	147,37	9440,50	,44	151,43	9825,50	,93
	Çalışmıyor	208	154,11			152,26		

Çizelge 3.12’de ergenlerin annelerinin çalışma durumuna göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U test sonuçları görülmektedir. Çizelgede de görüldüğü gibi ergenlerin annelerinin çalışma durumuna göre akran zorbalığını belirleme ölçeği alt

boyutları ve alt boyutların alt faktörleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>,05$). Yani ergenlerin annelerinin çalışma durumu akran zorbalığı yapma ve uğrama oranlarını etkilememektedir.

Ergenlerin babalarının çalışma durumlarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U Testi sonuçları Çizelge 3.13’de sunulmuştur.

Çizelge 3.13. Ergenlerin babalarının çalışma durumlarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U testi sonuçları (n=303).

			ZORBA			KURBAN		
Akran Zorbalığı	Baba Çalışma	n	Sır. Ort.	U	p	Sır. Ort.	U	p
Zorba/Kurban	Çalışıyor	264	149,33	4558,5	,26	147,5	3961	,02
	Çalışmıyor	39	166,12			182,44		
Fiziksel	Çalışıyor	264	150,12	4651,5	,33	148,57	4243,50	,08
	Çalışmıyor	39	164,73			175,19		
Sözel	Çalışıyor	264	151,93	5129,5	,97	149,6	4513,50	,21
	Çalışmıyor	39	152,47			168,27		
İzolasyon	Çalışıyor	264	150,83	4839,5	,51	147,84	4048,50	,02
	Çalışmıyor	39	159,91			180,19		
Söylenti yayma	Çalışıyor	264	150,57	4771	,37	148,03	4099,50	,03
	Çalışmıyor	39	161,67			178,88		
Eşyalara zarar verme	Çalışıyor	264	150,55	4766	,40	146,41	3672,50	,003
	Çalışmıyor	39	161,79			189,83		
Cinsel	Çalışıyor	264	146,41	4699,5	,29	150,1	4647,50	,26
	Çalışmıyor	39	189,83			164,83		

Çizelge 3.13’te ergenlerin babalarının çalışma durumlarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Mann Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Çizelgeye göre ergenlerin babalarının çalışma durumlarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarından zorba alt boyutunda ($U=4558,50$; $p>,05$) anlamlı farklılık bulunmazken, kurban alt boyutunda ($U=3961$; $p<,05$) anlamlı farklılık bulunmuştur. Kurban alt boyutunun alt faktörlerinden İzolasyon ($U=4048,50$; $p<,05$), Söylenti yayma ($U=4099,50$; $p<,05$),

Eşyalara zarar verme alt faktörlerinde ($U=3672,50$; $p<,05$) anlamlı farklılık bulunmuştur. Kurban alt boyutunda babası çalışmayan ergenlerin sıra ortalaması ($X=182,44$), babası çalışan ergenlerin sıra ortalamasına ($X=147,50$) göre yüksek bulunmuştur. Yani babası çalışmayan ergenler, babası çalışan ergenlere göre daha fazla zorbalığa maruz durumundadırlar.

Ergenlerin anne-babalarının birbirleriyle tartışma sıklıklarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları Çizelge 3.14'te sunulmuştur.

Çizelge 3.14. Ergenlerin anne-babalarının birbirleriyle tartışma sıklıklarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis testi sonuçları ($n=303$).

Akran Zorbalığı	Anne-Baba Tartışma	n	ZORBA				KURBAN			
			Sır. Ort.	X ²	p	Anlamlı Farklılık	Sır. Ort.	X ²	p	Anlamlı Farklılık
Zorba/Kurban	Hiç ¹	126	130,73	12,93	,002	1-2 1-3	129,32	19,27	,000	1-2
	Nadir ²	24	179,88				204,58			1-3
	Sık ya da her zaman ³	153	164,24				162,43			2-3
Fiziksel	Hiç ¹	126	133,41	9,81	,01	1-3	132,24	14,06	,001	1-2
	Nadir ²	24	164,96				195,1			1-3
	Sık ya da her zaman ³	153	165,27				161,51			
Sözel	Hiç ¹	124	125,96	21,48	,000	1-2 1-3	128,16	19,72	,000	1-2
	Nadir ²	24	191,31				199,56			1-3
	Sık ya da her zaman ³	153	167,28				164,17			
İzolasyon	Hiç ¹	124	134,06	11,99	,002	1-2 1-3	134,58	11,29	,004	1-2
	Nadir ²	24	181,02				182,83			1-3
	Sık ya da her zaman ³	153	162,22				161,51			
Söylenti yayma	Hiç ¹	124	140,14	6,01	,05		133,91	12,98	,002	1-2
	Nadir ²	24	165,1				187,92			1-3
	Sık ya da her zaman ³	153	159,71				161,26			
Eşyalara zarar verme	Hiç ¹	124	145,84	6,08	,05		138,58	8,23	,02	1-2
	Nadir ²	24	188,69				187,9			
	Sık ya da her zaman ³	153	151,32				157,42			
Cinsel	Hiç ¹	124	143,52	3,52	,17		135,17	11,94	,003	1-2
	Nadir ²	24	168,21				181,6			1-3
	Sık ya da her zaman ³	153	155,48				161,22			

Çizelge 3.14'te ergenlerin anne- babalarının birbiriyle tartışma sıklıklarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarına ve alt faktörlerine ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları görülmektedir. Çizelgeye göre ergenlerin anne-babalarının birbiriyle tartışma sıklıklarına göre akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutlarından zorba alt boyutunda ($x^2=12,93$; $p<,05$) ve kurban alt boyutunda ($x^2=19,27$; $p<,05$); alt faktörlerden fiziksel zorba ($x^2=9,81$; $p<,05$), sözel zorba

($x^2=21,48$; $p<,05$), izolasyon zorba ($x^2=11,99$; $p<,05$); fiziksel kurban ($x^2=14,06$; $p<,05$), sözel kurban ($x^2=19,72$; $p<,05$), izolasyon kurban ($x^2=11,29$; $p<,05$), söylenti yayma kurban ($x^2=12,98$; $p<,05$), eşyalara zarar verme kurban ($x^2=8,23$; $p<,05$) ve cinsel kurban ($x^2=11,94$; $p<,05$) arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Zorba alt boyutunda anne-babası hiç tartışmayan ergenlerin sıra ortalaması ($X=130,73$), anne-babası sık ya da her zaman tartışanlara ($X=164,24$), anne-babası nadiren tartışanlara ($X=179,88$); kurban alt boyutunda anne-babası hiç tartışmayan ergenlerin sıra ortalaması ($X=129,32$) anne-babası sık ya da her zaman tartışanlara ($X=162,43$), anne-babası nadiren tartışanlara ($X=204,58$) ve anne-babası sık ya da her zaman tartışan ergenlerin sıra ortalaması ($X=162,43$) anne-babası nadiren tartışanlara ($X=204,58$) göre düşük bulunmuştur. Anne-babaları nadiren tartışan ergenlerin hem zorba hem de kurban boyutunda aldıkları puanlar daha yüksektir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ait ortalamalar ve Mann Whitney U Testi Sonuçları Çizelge 3.15'te sunulmuştur.

Çizelge 3.15. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutuna ait ortalamalar ve Mann Whitney U testi sonuçları (n=150).

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	Sır. Ort.	U	p
Önemsemez tutum	Kadın	89	80,61	2259,5	,08
	Erkek	61	68,04		
İnsancıl tutum	Kadın	89	74,1	2590	,63
	Erkek	61	77,54		
Disiplinci tutum	Kadın	89	74,92	2662,5	,84
	Erkek	61	76,35		
Acımasız tutum	Kadın	89	83,01	2046	,01
	Erkek	61	64,54		

Çizelge 3.15'te öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ilişkin ortalamalar ve Mann Whitney U test sonuçları görülmektedir. Tabloya göre öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarından önemsemez, insancıl

ve disiplinci tutum alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmamışken ($p>,05$), acımasız tutum alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<,05$). Buna göre acımasız tutum alt boyutunda kadın öğretmenlerin sıra ortalaması ($X=83,01$), erkek öğretmenlerin sıra ortalamasına ($X=64,54$) göre yüksek bulunmuştur. Bir başka ifadeyle kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre daha acımasız tutuma sahiptirler.

Öğretmenlerin yaşlarına göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ait ortalamalar ve Kruskal Wallis Test sonuçları Çizelge 3.16'da sunulmuştur.

Çizelge 3.16. Öğretmenlerin yaşlarına göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ilişkin ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları ($n=150$).

Öğretmen Tutumu	Yaş	n	Sır. Ort.	X ²	p	Anlamlı Farklılık
Önemsemez tutum	21-30 ¹	18	76,92	3,65	,61	
	31-35 ²	23	68,63			
	36-40 ³	35	82,87			
	41-45 ⁴	40	77,49			
	46-50 ⁵	19	62,24			
	51 ve üstü ⁶	15	78,63			
İnsancıl tutum	21-30 ¹	18	83,86	8,72	,12	
	31-35 ²	23	94,93			
	36-40 ³	35	72,49			
	41-45 ⁴	40	66,39			
	46-50 ⁵	19	78,84			
	51 ve üstü ⁶	15	62,77			
Disiplinci tutum	21-30 ¹	18	77,28	16,77	,005	2-3
	31-35 ²	23	54,65			2-4
	36-40 ³	35	78,6			2-6
	41-45 ⁴	40	88,45			3-5
	46-50 ⁵	19	52,68			4-5
	51 ve üstü ⁶	15	92,47			5-6
Acımasız tutum	21-30 ¹	18	64,58	10,02	,07	
	31-35 ²	23	79,04			
	36-40 ³	35	85,66			
	41-45 ⁴	40	81,94			
	46-50 ⁵	19	51,74			
	51 ve üstü ⁶	15	72,4			

Çizelge 3.16’da öğretmenlerin yaşlarına göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları görülmektedir. Tabloya göre öğretmenlerin yaşlarına göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarından önemsemez tutum, insancıl tutum ve acımasız tutum alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmazken ($p>,05$), disiplinci tutum ile anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<,05$). Tabloya göre yaşları 31-35 olan öğretmenlerin sıra ortalamaları ($X=54,65$), yaşları 36-40 aralığında olan öğretmenlerin sıra ortalamasına ($X=78,60$), yaşları 41- 45 aralığında olan öğretmenlerin sıra ortalamasına göre ($X=88,45$) ve 51 ve üstü yaş grubunda olan öğretmenlerin sıra ortalamasına göre ($X=92,47$) düşük bulunmuştur. Bir başka ifadeyle yaşları 31- 35 aralığında öğretmenlerin diğer gruplara göre disiplinci tutumları daha düşüktür. Yani diğer yaş grubunda olan öğretmenlerin ergenlere yönelik daha disiplinci bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Tabloya göre 46- 50 yaş grubunda olan öğretmenlerin sıra ortalaması ($X=52,68$), 36- 40 yaş grubunda olan öğretmenlerin sıra ortalamasına ($X=78,60$), 41-45 yaş grubunda olan öğretmenlerin sıra ortalamasına ($X=88,45$) ve 51 ve üstü yaş grubunda olan öğretmenlerin sıra ortalamasına ($X=92,47$) göre düşük bulunmuştur. Bir başka ifadeyle 46-50 yaş bandında olan öğretmenlerin, diğer yaş bandında olan öğretmenlere göre daha az disiplinci tutum sergilemektedir.

Öğretmenlerin mesleki kıdem durumlarına göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları Çizelge 3.17’de sunulmuştur.

Çizelge 3.17. Öğretmenlerin mesleki kıdem durumlarına göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları (n=150).

Öğretmen Tutumu	Mesleki Kıdem	n	Sır. Ort.	X ²	p
Önemsemez tutum	1-5 yıl ¹	22	83,73	4,26	,23
	6-10 yıl ²	20	58,55		
	11-15 yıl ³	38	79,89		
	16-20 yıl ⁴	70	75,37		
İnsancıl tutum	1-5 yıl ¹	22	78,18	6,53	,08
	6-10 yıl ²	20	94,5		
	11-15 yıl ³	38	78,59		
	16-20 yıl ⁴	70	67,55		
Disiplinci tutum	1-5 yıl ¹	22	84,45	5,07	,17
	6-10 yıl ²	20	58,13		
	11-15 yıl ³	38	71,91		
	16-20 yıl ⁴	70	79,6		
Acımasız tutum	1-5 yıl ¹	22	74,05	2,15	,54
	6-10 yıl ²	20	67,4		
	11-15 yıl ³	38	83,54		
	16-20 yıl ⁴	70	73,91		

Çizelge 3.17’ de öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları görülmektedir. Tabloya göre öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarından önemsemez tutum, insancıl tutum, disiplinci tutum ve acımasız tutum alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>,05$).

Öğretmenlerin okuldaki hizmet sürelerine göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ait ortalamalar ve Kruskal Wallis Test sonuçları Çizelge 3.18’de sunulmuştur.

Çizelge 3.18. Öğretmenlerin okuldaki hizmet sürelerine göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları (n=150).

Öğretmen Tutumu	Hizmet Süreleri	n	Sıra ort.	X ²	p	Anlamlı Farklılık
Önemsemez tutum	1-3 yıl ¹	70	72,4	9,3	,03	1-4 2-4
	4-6 yıl ²	27	60,07			
	6-9 yıl ³	22	78,93			
	10 yıl+ ⁴	31	93,5			
İnsancıl tutum	1-3 yıl ¹	70	76,69	3,75	,29	
	4-6 yıl ²	27	87,33			
	6-9 yıl ³	22	68,77			
	10 yıl+ ⁴	31	67,27			
Disiplinci tutum	1-3 yıl ¹	70	70,39	3,65	,30	
	4-6 yıl ²	27	81,39			
	6-9 yıl ³	22	69,86			
	10 yıl+ ⁴	31	85,9			
Acımasız tutum	1-3 yıl ¹	70	67,19	5,23	,16	
	4-6 yıl ²	27	82,02			
	6-9 yıl ³	22	87,14			
	10 yıl+ ⁴	31	80,34			

Çizelge 3.18’de öğretmenlerin okuldaki hizmet sürelerine göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları görülmektedir. Tabloya göre öğretmenlerin okuldaki hizmet sürelerine göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarından önemsemez tutum alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuşken ($p<,05$), insancıl, disiplinci ve acımasız tutum arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>,05$). Buna göre hizmet süresi on yıl olan öğretmenlerin sıra ortalaması ($X=93,50$), hizmet süresi dört-altı yıl olan öğretmenlerin sıra ortalamasına ($X=60,07$) ve hizmet süresi bir-üç yıl olan öğretmenlerin sıra ortalamasına ($X=72,40$) göre yüksek bulunmuştur. Bir başka ifadeyle hizmet süresi on yıl ve üzeri olan öğretmenler, diğer grupta yer alanlara göre daha önemsemez tutum sergilemektedir.

Öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ait ortalamalar ve Kruskal Wallis Test sonuçları Çizelge 3.19’da sunulmuştur.

Çizelge 3.19. Öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları (n=150).

Öğretmen Tutumu	Öğrenim Düzeyleri	n	Sır. Ort.	X ²	p
Önemsemez tutum	Ön lisans ¹	2	29	3,89	,14
	Lisans ²	108	73,44		
	Lisansüstü ³	40	83,39		
İnsancıl tutum	Ön lisans ¹	2	91,5	1,37	,50
	Lisans ²	108	77,54		
	Lisansüstü ³	40	69,19		
Disiplinci tutum	Ön lisans ¹	2	38,75	3,49	,17
	Lisans ²	108	72,92		
	Lisansüstü ³	40	84,3		
Acımasız tutum	Ön lisans ¹	2	34,25	4,89	,88
	Lisans ²	108	72,31		
	Lisansüstü ³	40	86,18		

Çizelge 3.19’da öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarına ait ortalamalar ve Kruskal Wallis test sonuçları görülmektedir. Tabloya göre öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutlarından önemsemez, insancıl disiplinci ve acımasız tutum alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (p>,05).

Akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutları ve alt faktörleri ile okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutları arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları Çizelge 3.20’de sunulmuştur.

Çizelge 3.20. Akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutları ve alt faktörleri ile okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutları arasındaki korelasyon analizi sonuçları.

Öğretmen Tutumu Akran Zorbalığı	ZORBA				KURBAN			
	Önemsemez Tutum	İnsancıl Tutum	Disiplinci Tutum	Acımasız Tutum	Önemsemez Tutum	İnsancıl Tutum	Disiplinci Tutum	Acımasız Tutum
Zorba/Kurban	r= 1	r=-,13	r=,06	r=-,005	r=,06	r=-,16	r=,05	r=,05
	p=,24	p=,10	p=,47	p=,95	p=,43	p=,05	p=,57	p=,57
Fiziksel	r=,15	r=-,16	r=,05	r=,03	r=,17	r=-,17	r=,08	r=,97
	p=,58	p=,05	p=,51	p=,72	p=,04	p=,03	p=,36	p=,24
Sözel	r=,14	r=-,14	r=,12	r=-,02	r=,04	r=-,12	r=,05	r=,01
	p=,08	p=,09	p=,14	p=,79	p=,62	p=,14	p=,51	p=,86
İzolasyon	r=-,12	r=,01	r=-,14	r=-,10	r=,07	r=-,21	r=-,03	r=,01
	p=,16	p=,89	p=,1	p=,21	p=,24	p=,04	p=,67	p=,94
Söylenti yayma	r=,05	r=-,08	r=-,01	r=-,03	r=,07	r=-,16	r=,08	r=,06
	p=,52	p=,31	p=,86	p=,69	p=,36	p=,04	p=,35	p=,48
Eşyalara zarar verme	r=-,02	r=-,03	r=,01	r=-,07	r=,09	r=-,15	r=-,02	r=,06
	p=,77	p=,70	p=,92	p=,36	p=,24	p=,07	p=,77	p=,47
Cinsel	r=-,09	r=,01	r=,04	r=,03	r=,01	r=-,11	r=,05	r=,09
	p=,29	p=,89	p=,63	p=,74	p=,87	p=,19	p=,51	p=,29

Çizelge 3.20’de akran zorbalığı belirleme ölçeği alt boyutları ve alt faktörleri ile okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği alt boyutları arasındaki korelasyon analizi sonuçları görülmektedir. Tabloya göre akran zorbalığı ölçeği alt boyutları ve alt faktörlerinden fiziksel kurban alt faktörü ile önemsemez tutum ($r=,17$; $p<,05$) ve insancıl tutum ($r=-,17$; $p<,05$) arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Tabloya göre, fiziksel kurban alt faktörü ile önemsemez tutum arasında düşük düzeyde pozitif yönde, insancıl tutum ile düşük düzeyde negatif yönde ilişki bulunmuştur. Bir başka deyişle öğretmenlerin önemsemez tutumu arttıkça, ergenlerin fiziksel kurban olma oranı artmakta; öğretmenlerin insancıl tutumu arttıkça, ergenlerin fiziksel kurban olma durumu azalmaktadır. İzolasyon kurban alt faktörü ile insancıl tutum ($r=,21$; $p<,05$) arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bir başka ifadeyle öğretmenlerin insancıl tutumları arttıkça, ergenlerin izolasyon kurban olma durumları azalmaktadır.

4. TARTIŞMA

Ergenlerde gözlenen akran zorbalığını farklı boyutlarda incelemek ve ergenler arasında görülen okul zorbalığına ilişkin öğretmenlerin tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmadan elde edilen sonuçlar ilgili literatürle yorumlanarak aşağıda tartışılmıştır. Bu doğrultuda öncelikle ergenlerin ve ailelerinin demografik özellikleri zorba ve kurban boyutunda tartışılmış, daha sonra öğretmenlerin okul zorbalığına ilişkin tutumları öğretmenlerin demografik özelliklerine göre yorumlanmış, son olarak ergenlerde gözlenen akran zorbalığını ile okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları arasındaki ilişki yorumlanarak tartışılmıştır.

Araştırma sonucunda erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla zorbalık davranışını gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bu durum, erkeklerin kızlara kıyasla çocukluktan itibaren fiziksel cezalara daha fazla maruz kalmasıyla açıklanabilir. Çocukken uygulanan ağır disiplin yöntemlerinin ilerleyen yaşlarda zorbalık olarak hayata geçtiğine ilişkin bilgilere rastlanmaktadır (Shore, 2005). Bu bilgidен hareketle, erkek ergenlerin lise yıllarında daha sık zorbalık olaylarına dahil olması beklenebilir. Zorbalık yapma bakımından kızlar ve erkeklerde görülen değişiklik, medyada sunulan rol modellerin saldırganca tavırlar takınmasının ergenler arasında saldırganca davranışları yaygınlaştırabileceği ve bu saldırgan rol modellerin daha çok erkek karakterler olması durumuyla açıklanabilir (Gözütok, 2008; Özen ve Aktan, 2010; Shariff, 2008).

Erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla zorbalık davranışını gösterdiği sonucunun çıkmasının, kızların erkeklere göre zorbalık yaparken daha örtük yolları kullanmasından kaynaklandığı düşünülebilir (Barton, 2006; Harris ve Petrie, 2002; Nansel ve ark., 2001; Wang ve ark., 2009). Kız ergenlerin zorbalıkla başa çıkmak için daha çok birilerinden yardım isteme şeklinde sosyal destek davranışlarında bulundukları, erkekler ergenlerin ise zorbalıkla başa çıkmak için daha çok karşı koyma şeklinde şiddete şiddetle cevap verme yolunu seçtikleri ifade edilmiştir

(Burnukara ve Uçanok, 2012; Kaya, 2017). Bu bilgilerden yola çıkarak erkek çocukların kız çocuklardan daha fazla zorbalık yapması durumu açıklanabilir. Türk toplumunda erkeklerin daha saldırgan olması toplum tarafından desteklenirken kızların ise daha pasif ve itaatkar olması önemli görülmektedir (Gözütok, 2008; Eroğlu 2009; Öztürk ve ark., 2014; Pekel, 2004; Shariff, 2008). Ayrıca erkekler kendilerine biçilen bu rolden dolayı, şiddet ve saldırganlığı etraflarındaki insanlarla bir iletişim biçimi olarak görmektedir (Aslan, 2020; Pellegrini, 2002; Pellegrini ve Bartini, 2002). Bu durumun da erkeklerin kızlardan daha fazla zorbalık davranışı göstermesine yol açtığı söylenebilir. Yapılan diğer çalışmalarda da çalışma sonucuna paralel olarak erkek çocukların daha fazla saldırgan ve zorba oldukları belirlenmiştir (Atik ve ark., 2012; Ateş ve Yağmurlu, 2010; Aypay ve Durmuş, 2008; Barton, 2006; Dölek 2002; Ergün, 2015; Eroğlu, 2009; Genç, 2007; İzgır, 2019; Kızmaz 2006; Satan, 2006; Seals ve Young, 2003; Veenstra ve ark., 2005; Yaman ve Sönmez, 2015). Literatürde akran zorbalığını gerçekleştirme ve akran zorbalığına maruz kalma açısından cinsiyet faktörünün etkili olmadığını ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır (Karabacak ve ark., 2015; Köksal Akyol ve Bilbay, 2018; Adalar Çelenk ve Yıldızlar, 2019).

Araştırma sonunda, ergenlerin akran zorbalığına uğrama ve akran zorbalığı yapma durumlarının sınıf/yaş değişkenine göre değişmediği ortaya çıkmıştır. Ünal'ın (2019) liselilerle yaptığı çalışmasında da benzer olarak 10. Sınıfların zorba puanları diğer sınıflara göre daha yüksek çıkmış olsa da aradaki bu fark anlamlı bulunmamıştır. Alanyazın incelendiğinde liseliler arasında yaşanan zorbalık olaylarında sınıf derecesi küçüldükçe zorbalık olaylarının arttığını söyleyen çalışmalar da mevcuttur. Örneğin; Mercan ve Yıldırım Sarı'nın (2018) yaptıkları çalışmada zorbalık açısından sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık saptanmazken hem kurban olma toplam puanının hem de fiziksel kurban olma puanının 10.sınıflarda 11.sınıflara göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Adalar Çelenk ve Yıldızlar'ın (2019) yaptığı çalışmada da 9.sınıf öğrencilerinin 10,11 ve 12. sınıflara göre daha fazla zorbalık yaptığı ve mağdur olduğu bulunmuştur. Burnukara ve Uçanok'un (2012) araştırmasında ise akran zorbalığına maruz kalmanın 6,7 ve 8. sınıflarda azalırken, 9. sınıfta anlamlı hale geldiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Alan yazında sınıf derecesi/yaş büyüdükçe zorbalık yapma ve maruz kalma sıklığının arttığını saptayan çalışmalar da vardır (İncedal, 2012). Örneğin; Ayas ve Pişkin (2011) 11'lerin 9. sınıf öğrencilerine göre cinsel olarak daha çok zorbalık yaptıklarını ve zorbalığa uğradıklarını saptamışlardır. Totan ve Kabakçı (2010) ise benzer olarak sınıf düzeyi arttıkça zorbalık statülerinden “zorba olmanın” artma eğilimi gösterdiğini bulmuştur. Son olarak Pelendecioğlu'nun (2011) ise çalışmasındaki sonuçlar ise, akran zorbalığı durumlarının 9. sınıftan 10'a geçildiğinde yükseldiği, 11'de düştüğü, Zorba/kurban ise 9.sınıftan 10'a geçildiğinde yükseldiği, 11'e geçildiğinde üçte bir oranında azaldığı şeklindedir.

Araştırma sonunda, okuldaki arkadaşları tarafından zorbalığa uğradığını düşünen ve okuldaki arkadaşlarına zorbalık yapan ergenlerin zorba boyutunda ve kurban boyutunda daha fazla puan aldıkları saptanmıştır. Bu sonuçtan, ergenlerin aslında zorbalık olaylarının farkında olduğu, ancak iletişim şekli olarak zorbalığı benimsedikleri, zorbalık olaylarına karışmamanın mümkün olmadığı, şiddetin şiddeti doğurduğu, zorbalığın öğrenilen bir davranış şekli olduğu, problemlerini çözümlemek için zorbalık yaptığı anlaşılmaktadır. Sebebinin ise ebeveynlerinin çocuklarına “sana vurursa sen de vur, sakın altta kalma, o sana vurmadan sen ona vur” şeklindeki söylemlerinin olabileceği düşünülmektedir. Zarzour (2000) çoğu zorbalık yapanın aynı zamanda maruz kalan statüde olduğunu belirtmektedir. Üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen bir araştırmada, öğrencilerin %9,6'sının ayda minumum birkaç kere zorba davranışlarda bulunduğu ve aynı zamanda zorbaca davranışlara maruz kaldığı ortaya çıkmıştır (Pontzer, 2010). Hem zorbalık yapan hem maruz kalan çocukların zorbalık yapanlardan temel farkı bir kışkırtma sonrası zorbalık girişiminde bulunmaları (Pellegrini, 2002) ve arkadaşları tarafından kolay tahrik olmalarıdır (Macklem, 2003).

Hem zorbalık yapan hem maruz kalan çocuklar öfkeli olup kendilerine yapılan bir kötülüğe kötülükle karşılık verebilir ve bu nedenle arkadaşları arasında daha az sevebilir (Macklem 2003). Tıprıdamaz Sipahi'nin (2008) yaptığı çalışmada, akran zorbalığı yapma %20,3, akran zorbalığına uğrama %42,3, zorbalık yapıp aynı zamanda zorbalığa uğrama %13,8 ve katılmayan oranı %51,3 bulunmuştur. Diğer

yapılan çalışmalarda zorbalık yapıp aynı zamanda zorbalığa uğrama oranının ise; Atik (2006) %6,5, Gökler (2007) %21, Kartal ve Bilgin (2009) %29,9, Pişkin (2010) %30,2 olduğunu belirlemişlerdir.

Araştırma sonucunda anneleriyle ve babalarıyla nadiren tartışanların genel olarak hem zorba hem de kurban boyutunda yüksek puan aldıkları saptanmıştır. Bu durumun ergenlik dönemi özellikleri ve anne-baba-çocuk arasındaki iletişim ile açıklanabileceği düşünülmektedir. Ergenlik döneminde gelişimsel özellikleri doğrultusunda aile içi çatışmalar daha fazla yaşanabilmektedir (Gander ve Gardiner, 1993). Aile içi ilişkiler ergenlerin akranlarına karşı davranışlarında anahtar rol oynamaktadır (Cross ve Barnes, 2014). Anne-baba/çocuk iletişimi, ilişkilerin yakınlığı, anne-baba denetimi, sorun çözme yeteneği durumlarının zorbalık davranışlarını etkilediği belirtilmiştir (Karatzias ve ark., 2002; Olweus, 1978). Anne-babanın gösterdiği düşük sıcaklığın ve izleme eksikliğinin zorbalık davranışını açıkladığı saptanmıştır (Espelage ve ark., 2000). Yapılan bir çalışmada, aile içinde problem çözme yeteneğinde bozukluk olması zorbalık davranışını yordayan bir etken olarak bulunmuştur (Hisar ve ark., 2020). Aile içinde saldırganlığın ve zorbalığın kullanılmaması ve sorunların güç kullanılmadan çözümü ve çocuklarla sorunların konuşulması çocukların zorbalıktan kaçınmalarını sağlamaktadır (Flannery, 2006; Koç, 2006). Bayraktar'ın (2009) zorbalık ile ilişkili ebeveyn özelliklerini incelediği araştırmasında, özellikle olumsuz ebeveyn özelliklerinin (anne babayla çatışma yaşama ve psikolojik açıdan kontrol edilme) zorbalıkta belirleyici faktörler olduğunu ortaya çıkarmıştır. Yapılan diğer çalışmalarda da benzer olarak, anne babanın psikolojik kontrol uygulamalarının, ergenlerin saldırganlık ve zorbalık davranışlarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur (Kındap ve ark., 2008; Pettit ve ark., 2001).

Ebeveynlerin özellikle de babaların, çocuklar için güçlü bir rol model olduğu, babanın çocukları ile geçirdiği zamanın çocukların birçok davranışı kazanmalarını sağladığı ve bu davranışların da sosyal ilişkilere aktarıldığı bilinmektedir (Rane ve McBride, 2000). Baldry ve Farrington (2000) yaptıkları çalışmada zorbalık davranışlarının ebeveyn stilleriyle ilişkisini incelemiş ve zorbaların diğer gruplardan

daha fazla ebeveynleriyle çatışma yaşadığını ve ebeveynlerinin yetkeci özellikler gösterdiğini bulmuşlardır. Ebeveynle yaşanan çatışmanın özellikle annelerle olması, anneyle olan ilişkinin zorbalık davranışında belirleyici olabileceğini düşündürmektedir.

Zorbalığa uğrayanların annelerinin çocuklarına yaşlarından küçükmüş gibi davrandıkları ve fazla kontrolcü oldukları bildirilmiştir (Batsche ve Knoff, 1994). Fielder'e (2006) göre, çocuk, yüksek anne baba kontrolü algıladığında ve aile içi ilişkileri sıcak olarak algılamadığında zorbalık davranışını uygulama olasılığı arttırmaktadır. Yapılan bir çalışma ile baba katılım eğitiminin, babaların çocuklarıyla etkili iletişim geliştirmelerini sağladığı ve çocukların akran ilişkilerinde, güven ve özdeşim alt boyutunda ilerleme kaydettikleri bulgularına ulaşılmıştır (Kocayörük ve Sümer, 2009). Yapılan bir çalışmaya göre; zorbalığa maruz kalanların annelerinin aşırı koruyucu tutumda olduğu, babalarının ilgilenmeyen tavır sergilediği ortaya çıkmıştır (Smith ve Sharp, 1994). Rubin ve ark., (2004), babaları yüksek düzeyde destek olan ergenlerin daha düşük olasılıkla akran zorbalığına maruz kalan statüde yer aldıklarını saptamışlardır. Yapılan diğer çalışmalarda da zorbalığa maruz kalan statüdeki çocuklar ile babaları arasındaki ilişkinin zayıf ve olumsuz olduğunu belirtmektedir (Bernstein ve Watson, 1997; Şirvanlı Özen 2006). Anne baba reddinin ise, ergenin saldırganlık, suçluluk gibi olumsuz davranışları ile ilişkili olduğu saptanmıştır (Hale ve ark., 2008; Pekel Uludağlı ve Sayıl, 2013).

Zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma ile algılanan ebeveyn nitelikleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalardan bazıları kurban statüsünün annenin aşırı korumasıyla ilişkili olduğu (Ladd ve Kochenderfer, 1998; Rodkin ve Hodges, 2003; Stevens ve ark., 2002), zorbalığa maruz kalan kızların, sevgisini göstermeyen duygusal açıdan soğuk annelere sahip olduğu, diğer yandan zorbalığa maruz kalan erkeklerin annelerine bağımlılık derecesinde bağlı oldukları belirlenmiştir (Duncan, 2004). Anne babadan algılanan desteğin azalmasının erkek ergenlerin zorbalık davranışlarında artış olmasıyla ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Yaban ve ark., 2013). Baba ve ergen çocuklar arasındaki ilişkinin niteliğinin ergenlerin akranları ile arasındaki ilişkinin niteliğini de büyük ölçüde etkilediği ifade edilmektedir

(Updegraff ve ark., 2002, Sandberg ve ark., 2001). Bunlarla birlikte aşırı koruyucu tutumların zorbalık davranışlarıyla ilişkili olmadığını gösteren çalışmalara da (Nocentini ve ark., 2019) rastlanmakta, zorbalık yapanlarda ve zorbalığa maruz kalanlarda algılanan ebeveyn özellikleri açısından bir farklılaşma bulunmamaktadır (Yıldırım, 2001).

Araştırma sonucunda aşırı hoşgörölü tutuma sahip olan öğretmenlerin ergenlerin zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma potansiyellerinde daha düşük etkiye sahip olduğu saptanmıştır. Hoşgörölü, adil, ergeni anlayan ve gence değer veren öğretmen tutumu ergenler tarafından tercih edilmektedir (Avcı, 2010). Yapılan araştırmalar, okulu sevme durumu ile zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir (Ergün, 2015; Özada, 2018; Tanrıverdi, 2017). Yapılan bir çalışmada da lise öğrencilerinin, öğretmenlerin öğrencilere değer vermediklerini, müsamaha göstermediklerini, öğrencilerin daha esnek bir öğretmen, otoriter olmayan bir sınıf ortamı arzu ettiklerini, öğretmenlerinin nazik ve arkadaş gibi davranmasının ise derse ilgisiz öğrencilerin de derse teşvik edildiğini düşündüklerini ifade etmişlerdir (Genç ve Çetin, 2010). O'Donnell ve ark., 'nın (2011), 10 ve .11 sınıf öğrencileriyle yaptıkları araştırma sonucunda olumlu okul ikliminin öğrencilerin problemleri davranışlarının azalmasını sağladığı ortaya çıkmıştır. Ekinci ve Burgaz'ın (2009) araştırmasına göre, istenmeyen öğrenci davranışlarının öğretmenlerden kaynaklanan nedenlerinin başında öğretmenin öğrencilerle olumlu iletişim kuramaması, öğrencileri öğrenmeye güdüleyici ortam oluşturamayışı gelmektedir. Sevgi, saygı, hoşgörü, adalet gibi değerlerin göz ardı edildiği ortamlarda, bireyler arasında güvensizlik meydana gelmekte, dolayısıyla istenmeyen davranışlara zemin hazırlanmaktadır (Cemaloğlu, 2007). Çalışmalar, öğretmenlerle iyi ilişkilerin zorbalık yapma ve maruz kalma durumlarını azalttığını söylemektedir (Davis, 2006; Kelley ve ark., 2005; Murray-Harvey ve Slee, 2010; Öztürk, 2019). Araştırmadan elde edilen bulgudan farklı olarak aşırı hoşgörölölüğün bir sosyal boşluk oluşturarak öğrencileri olumsuz etkileyeceğini, öğretmenlerin aşırılıktan kaçınması gerektiği söyleyen araştırmalar da bulunmaktadır (Sarpkaya, 2007; Ziebert, 2007).

Araştırma sonucunda sorunların çözümünde öğretmen desteği almayan ergenlerin daha fazla zorbalığa maruz kaldığı saptanmıştır. Buradan zorbalığa uğramanın engellenmesi konusunda öğretmen desteğinin ne denli etkili olduğu fark edilmektedir. Akran zorbalığında öğretmenlerin davranışları ve verdikleri tepkiler zorbalığa maruz kalanın mağdur olmaması, zorbalık yapanın zorbalık davranışlarını sürdürmesi açısından cesaret kazanmaması, tanık olanların ise zorbalık davranışlarını örnek alıp arkadaşlarına uygulamaması konularında oldukça etkili olduğu belirtilmektedir (Kartal ve Bilgin, 2008; Yoon ve Kerber, 2003). Öğretmenler, zorbalığa maruz kalanlara sosyal destek sağlayarak akran zorbalığı sorunlarını ciddi oranda azaltabilirler (Kanık, 2010). Çocukların okul hayatıyla ilgili olarak öğretmenleriyle iş birliği yapmaları zorbalık davranışlarına maruz kalmaya yönelik en güçlü koruyucu faktör olarak ifade edilmektedir (Debarbieux, 2009). Ergenler zorlandığı zamanlarda öğretmenlerinin desteğine ihtiyaç duymaktadır. Bu desteği bulamayan ergenlerin ise yalnızlık, çaresizlik gibi olumsuz duygu durumlarına kapıldıkları belirtilmektedir (Avcı ve Yıldırım, 2014). Zorbalığa maruz kalan öğrencilerin durumu öğretmenleriyle paylaşmamaları (Pişkin, 2002) öğretmenlerin durumu fark edemedikleri (Houndoumadi ve Pateraki, 2001) için zorbalığa karşı müdahalelerde bulunmamasına (Kartal ve Bilgin, 2009) neden olmakta ve çocukların mağduriyeti devam etmektedir. Zorbalığa maruz kalan öğrencilerin öğretmenlere anlatmamasının sebepleri yapılan araştırmalarda, çocuklar okuldaki yetişkinlerce durumun ciddiye alınmaması, öğretmenlerin kendini koruyamayacağını düşünmesi (Aksoy, 2019; Berger, 2007; Harris ve Petrie, 2002) şeklinde belirttikleri yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin zorbalık davranışlarını tanımaları, zorbalık davranışlarının farkında olmaları zorbalık olaylarının önlenmesi açısından bir hayli önem taşımaktadır (Koç, 2006). Zorbalığa maruz kalınması durumunda, öğretmenin desteği sayesinde öğrencinin kendini daha güvende hissettiği ve kırılganlığının hafiflediği ifade edilmektedir (Attar-Schwartz, 2009). Yapılan çalışmalar öğretmenlerin rahatlatıcı, destekleyici ve paylaşımcı olduğu sınıflarda öğrencilerin öğretmenleriyle daha iyi bir iletişim kurduklarını ve zorbalığa karışmadıklarını göstermiştir (Bilgiç ve Yurtal, 2009; Ekşisu, 2014).

Araştırma sonucunda, akademik başarısını düşük olarak algılayan ergenlerin zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma durumlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Zorbalığa maruz kalanlar, olumsuz öz benlik algısına sahip olmaları nedeniyle kendilerini işe yaramaz, çaresiz ve etkisiz hissederler. Bu sebeple zorba davranışı hak ettiklerine inanmaktadır (Olweus 2004).

Zorbalığa maruz kalan çocukların benlik saygılarının düşük olduğu (Özgür ve ark., 2011; Sourander ve Helstela, 2000; Tural Hesapçıoğlu ve ark., 2018) derslerde başarı elde edememe ve okula devamsızlık yapma gibi problemlere sahip oldukları da araştırmalar sonucunda ortaya konulmuştur (Çetinkaya ve ark., 2009; Gökler, 2009; Sullivan ve ark., 2004). Zorbalığın, maruz kalanların zihinsel süreçlerinde olumsuz etki yaratarak öğrenmelerini güçleştirdiği bu yüzden de akademik performanslarının düşmesine neden olduğu belirtilmektedir (Atik, 2006). Bu bilgilerden hareketle zorbalığa maruz kalan çocuğun akademik başarısını düşük olarak algılamaları ile açıklanabilir. Kendiyle ilgili olumsuz bakış açısına sahip olan çocuk, zorbalığa maruz kalmamak için fırsat bulduğu her an okula gelmeyecek, derslerde aktarılan bilgileri kaçıracağı için de derslerdeki başarısı düşecektir. Diğer bir yorum olarak ise akademik başarısı düşük olduğu için kendini etkisiz hisseden çocuğun zorbalığa maruz kalacağı, buna ses çıkarmayacağı ve zorbalığı hak ettiğini düşüneceği şeklindedir. Ayrıca, ergenlikte beden imgesinin çok önemli olması (Çankaya, 2007; Ören ve Gençdoğan, 2007) ergenin tüm dikkatini bedenine yönlendirmesine (Derman, 2008) ve derslerinden uzaklaşarak akademik başarısının düşmesine neden olabilir (Yıldırım, 2016). Bu durumun çocuğun akranları tarafından sosyal dışlanma, sözlü ve fiziksel şiddete maruz bırakılma gibi zorba davranışlara maruz kalmasına neden olabileceği düşünülmektedir.

Ergenlerin öğrenim gördükleri okullarda şiddet davranışının nedenleri arasında akademik başarı düzeylerinin düşük olması sayılabilmektedir (Kızmaz, 2006; Ögel ve ark., 2006). Kılıç (2009) ergenlerle gerçekleştirdiği çalışmasında, akademik başarı oranı düştükçe, zorba davranışlar sergileme durumunun fazlalaştığını ifade etmiştir. Zorbalık yapanların beklenilenin aksine benlik saygıları düşük olmaktadır. Yapılan araştırmalarda da benzer şekilde genellikle zorbalık yapan ergenlerin akademik

başarılarının düşük olduğu görülmüştür (Dake ve ark., 2003; Gür ve Küçük, 2010; Nansel ve ark., 2001; Özdiğer Arslan, 2008; Somkowski ve Kopasz, 2005). Zorba çocuklar akran grupları içinde genellikle çok sevilmezler, istediklerini elde etmek için veya sorunlara çözüm bulmak için genellikle şiddet kullanabilmektedir (Şahin ve Sarı, 2010). Bu bilgilerden yola çıkılarak akademik başarısı düşük olan çocukların, başarısızlık kaygısıyla ve dikkat çekme arzusuyla farklı bir yol olarak zorbalık gibi anti sosyal davranışlarda bulunabileceği söylenebilir. Araştırmalarda bulunan sonuçlar araştırma bulgusunu desteklemektedir (Genç ve Aksu, 2010; Öztürk, 2019; Spriggs ve ark., 2007). Ancak araştırma sonucuna benzer olmayan çalışmalar da bulunmaktadır. Nitekim, Polat Külcü'nün (2015) yaptığı çalışmada araştırma bulgusundan farklı olarak, akademik başarısı yüksek olan ergenlerin zorbalık yapma puanlarının akademik başarısı orta ya da düşük olan ergenlere göre daha yüksek çıktığı belirtilmiştir.

Araştırma sonucunda ergenlerin anne öğrenim durumları ve baba öğrenim durumları ile akran zorbalığını belirleme ölçeği arasında anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bazı çalışmalarda da ergenlerin anne öğrenim durumu ve baba öğrenim durumu ile akran zorbalığı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır (Burnukara ve Uçanok, 2012; Ünal, 2009). Bayraktar (2009) yaptığı araştırmasının sonucunda ergenlerin anne/baba öğrenim düzeyi arttıkça zorbalığın arttığı, anne/baba öğrenim durumu azaldıkça ise mağdur olma durumunun arttığı bulgularına ulaşılmıştır. Gültekin Akduman (2007) ise yaptığı çalışma sonucu anne ve baba öğrenim düzeyi düşük olan ergenlerin daha fazla akran şiddetine maruz kaldıklarını bulmuştur. Konuyla ilgili yapılan başka bir çalışmada ise anne öğrenim seviyesini “orta ve üstü” olarak işaretleyen ergenlerin, daha fazla cinsel zorbalık mağduru oldukları saptanmıştır (Genç ve Aksu, 2010). Gürsoy (2010) çalışmasında ergenlerin zorbalığa maruz kalmalarında babanın öğrenim durumu anlamlı bir fark yaratmazken, anne öğrenim düzeyini okur yazar ya da okuma yazma yok şeklinde ifade eden ergenlerin, akran zorbalığı davranışlarına maruz kalan statüde daha çok yer aldıklarını tespit etmiştir. Mercan ve Yıldırım Sarı (2018) ise ergenlerle yaptığı çalışmada baba öğrenim durumuyla zorbalık yapma ve maruz kalma durumları arasında anlamlı bir farka rastlamazken anne öğrenim

durumuyla ilgili anlamlı bir farka rastlamış ve anne öğrenim durumu lise/üniversite olan ergenlerin sözel zorbalığa maruz kalma durumu ile ortaokul mezunu annelerin çocuklarının cinsel zorbalığa maruz kalma puanlarının daha fazla olduğunu bulmuştur.

Tüm bu sonuçlardan yola çıkarak, anne/baba öğrenim durumuna göre ergenlerin zorbalık sonuçlarının farklılaştığı görülmektedir. Sonuçların bu denli farklılaşması anne ve baba öğrenim düzeylerinin ergenlerin zorbalık yapma ve mağdur olması konusunda belirleyici olmadığını, aile içi iletişim biçiminin akran zorbalığını etkilediği düşünülmektedir. Şöyle ki; çalışmamızda anne/baba öğrenim durumları, anne çalışma durumu anlamlı çıkmazken anne babanın birbirleriyle tartışma sıklığının zorbalığı etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yani; bir anne/baba, öğrenim durumunda bağımsız olarak baba/anne ve çocuk ile iletişimine dikkat ediyorsa çocuk bunu rol model olarak arkadaşlarıyla olan ilişkisine yansıtacağı düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda ergenlerin annelerinin çalışma durumu ile akran zorbalığını belirleme ölçeği alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı, babası çalışmayan ergenlerin babası çalışan ergenlere göre daha fazla zorbalığa maruz kaldığı belirlenmiştir. Babanın çalışma durumunu Türk toplumunun yapısı ile açıklamak mümkün olduğu düşünülmektedir. Ataerkil özellik gösteren toplumumuzda babanın işsiz olması, ailede ihtiyaçların karşılanamaması; kaygı, stres ve benlik saygısında sorunlar yaşanmasına (Kalaycı, 2019; Yavuzer, 1998) ve aile içi şiddete (Kurt, 2005; Şahin ve Beyazova, 2001; Ünal, 2019) sebep olabilir. Babanın çalışmaması durumunda babanın ev ekonomisine katkı sağlayamama durumunun stresini yaşıyor olabileceği için çocuğuyla yeterince ilgilenemeyip çocuğuna bu becerileri kazandırabilmesi çocuğun zorbalığa maruz kalma riskini artırabilir. Ayrıca babanın çalışmamasının; çocuklarda okul devamsızlığına ve akademik başarısının düşmesine (Baruah ve Goswami, 2012; Gömleksiz ve Özdaş, 2013; Hoşgörür ve Polat, 2015), çocuk işçiliğine (Balantekin ve Kartal, 2016; Günöz, 2007; Sütçü, 2015), çocukların çalışma ortamı itibarıyla her türlü şiddete maruz kalmasına (Çatak, 2006; Deveci ve Açık 2002), yaşlılarına göre büyüme güclüğü göstermelerine

(Ström, 2003) neden olduğu belirlenmiştir. Tüm bu ifade edilenlerin de çocuğun akran zorbalığına maruz kalan olma riskini artırdığı düşünülmektedir. Diğer taraftan, ailelerin çocuklarıyla küçük yaştan itibaren ilgilenerek, çocuklarına özgüvenli olma, öfkesini kontrol edebilme ve kendini rahatça ifade etme gibi yeterlilikleri edinmeleri çocuklara zorbaca hareketlere maruz kaldıklarında kendilerini savunabilmeyi öğrettiği bulgularına ulaşılmıştır (Flouriann ve Buchanan, 2002; Genç, 2007).

Bunların dışında annenin çalışma durumunu inceleyen çalışmalardan Kapçı'nın (2004) ve Oğur'un (2010) yaptıkları çalışmalar sonucu annenin çalışma durumu ile akran zorbalığına herhangi bir satüde karışan olma durumlarının anlamlı bir fark oluşturmadığı, Ayaz Alkaya ve Avşar'ın (2017) yaptığı çalışmaya göre annesi çalışmayanların kurban boyutu ortalama puanlarının anlamlı şekilde daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Ergenlerle yapılan bir çalışmada anneleri çalışmayan çocukların daha az zorba davranışı gösterdiği (Ünal, 2019), çalışan annelerin çocuklarının çalışmayan annelerin çocuklarına göre dalga geçilme davranışlarına daha fazla maruz kaldığı bulunmuştur (Gürsoy, 2010). Sonuç olarak, farklı yaş gruplarıyla zorba ve kurban davranışlarını anne çalışma durumuna göre inceleyen araştırmaların sonuçlarının çok farklılaştığı görülmektedir.

Ergenlerle yapılan bir çalışmada baba çalışması ile zorbalık davranışı gösterme arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur (Semiz ve Lindberg, 2020). Bu durumun toplum tarafından babanın çalışmasının ailenin sosyoekonomik durumu için gerekli görülmesine karşın kadın çalışsa ekonomiye katkıdır, ama çalışmasa da olur algısı nedeniyle, kadının çalışmasında zorunluluk görülmemesi ve anne çalışmadığında kendini stresli hissetmemesi, bununla ilgili çocuğuna olumsuz yansıtacağı bir durumun olmaması da anne çalışma durumunun ergenlerin zorba ya da kurban olma durumunu değiştirmedini düşündürmektedir.

Araştırma sonunda anne babaları nadiren tartışan ergenlerin hem zorba hem de kurban boyutunda aldıkları puanların daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çocukların anne babalarının tartışma sıklığını nadiren olarak ifade etmeleri, çocukların, anne babalarının tartışmalarını normalleştirmelerinden kaynaklanıyor olabileceği

düşünülmektedir. Ergenlerin anne babalarının birbiri ile olan iletişim şekillerinin, ergenlerin arkadaşları ile olan ilişkilerini belirlediği düşünülmektedir. Georgiou (2008) zorbalığın evde başladığını vurgulamaktadır. Çocuklar aile üyelerini gözlemleyerek özellikle kendinden daha az güçlü olanlara karşı saldırgan olmayı öğrenebilmektedir. Ebeveynlerin çocukların olumsuz davranışlarını teşvik ederken bu tür davranışlara gülerek veya onaylayarak olumlu davranışları göz ardı ederek zorbalığı destekleme eğiliminde olduğunu öne sürmüştür. Ayrıca, zorbalık yapan çocukların, ebeveynleri arasında yaşanan güç dengesizliği durumlarına tanık oldukları belirtilmektedir (Butler ve Platt, 2008).

Zorbalık davranışı gösteren çocukların, babalarıyla annelerinin ilişki şeklini babalarını daha güçlü ve söz geçiren şeklinde tanımladıkları ifade edilmektedir. Anne ve babanın tartışırken birbirlerini suçlayıcı üslupta olmalarının çocuğun tutarsız bir kişilik geliştirmesine yol açacağı, tutarlı olmayan ebeveyn tutumlarının çocuklarda saldırganlığa ve uyumsuzluğa yol açabileceği vurgulanmaktadır (Alpoğuz, 2014). Yapılan çalışmalarda aile içi şiddetin ve aile bireylerinin birbirine karşı iletişim biçimlerinin zorbalığa neden olacağı ifade edilmektedir (Espelage, 2014; Tippet ve Wolke, 2015). Araştırmalarda zorbalık yapan statüdeki çocukların ailelerinde çatışma durumlarının fazlaca yaşandığı, çocukların ise olaylara verdikleri duygusal tepkilerin az olduğu (Avcı, 2006; Stevens ve ark., 2002) saptanmıştır. Araştırmalar, zorbaca davranışlarda bulunan ergenlerin ebeveynleri ile ilişkilerinin tutarsız olduğunu (Connolly ve O'Moore, 2003); ebeveynlerine bağlılıklarının zayıf olduğunu (Stevens ve ark., 2002), ebeveynleri ile aralarında yeterli sıcaklığın olmadığını (Turgut, 2005) göstermiştir.

Ergenlerde gözlenen akran zorbalığı farklı boyutlarda inceledikten sonra ergenler arasında görülen okul zorbalığına ilişkin öğretmenlerin tutumları ile ilgili bulgular aşağıda ilgili literatürle yorumlanarak aşağıda tartışılmıştır.

Araştırma sonunda, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha acımasız tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Yaygın kanının aksine kadın öğretmenlerin zorbalığa karşı erkek öğretmenlerden daha sert bir tutum sergiledikleri

görülmüştür. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha acımasız tutumda olmasında ergenlik dönemindeki sosyal duygusal gelişim özelliklerinin ve toplumsal cinsiyet kaynaklarının etkili olduğu düşünülmektedir. Şöyle ki; ergenlik dönemi sorunları olumsuz davranışları artırmaktadır (Çerçi, 2009; Kabaklı Çimen ve Karaboğa, 2015). Kadınlar hakkındaki genel değer yargıları sebebiyle kadın öğretmenler okulda erkek öğretmenlere oranla statü açısından düşük konumda kalmaktadır (Tezcan, 1997). Öğretmenler sınıf içi olumsuz davranışları yönetebilme hususunda kendilerini yetersiz buldukları an stres, öfke ve çaresizlik de beraberinde gelebilmektedir (Çapri ve ark., 2010; Tanhan ve Şentürk, 2011).

Toplumsal cinsiyet eşitliği açısından geleneksel görüşü en fazla destekleyen öğrencilerin meslek liselerine devam eden öğrencilerin olması (Çalışkan, 2016), kadın öğretmenleri daha agresif yapmakta ve kadın öğretmenlerin kontrolü ele almak, kendilerini ve öğretim yöntemlerini kabul ettirmek için daha agresif bir tavır sergilemeleriyle sonuçlanabilmektedir. Çünkü, eğitimcilerin kullandıkları dil, disiplin yöntemleri ve tutumları bireylerin toplumsal cinsiyet rollerinin belirlenmesinde önemli bir paya sahiptir (Younger ve Warrington, 2008). Öğretmenlerin akran zorbalığı konusundaki tutumlarıyla ilgili olarak yapılan bazı çalışmalarda kadınların tutumlarının erkeklere nazaran daha olumlu olduğu bulunmuştur (Dursun Balanuye, 2007; Özbilen ve ark., 2017; Yaman ve Ceylan Çuha, 2014). İrfaner (2009) ise yaptığı öğretmenlerin zorbaca davranışlara karşı tutumlarının cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonunda, yaşları 31- 35 aralığında olan öğretmenlerin diğer gruplara göre disiplinci tutumlarının daha düşük olduğu ve yaşları 46-50 aralığında olan öğretmenlerin, diğer yaş grubunda olan öğretmenlere nazaran daha az disiplinci tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Santrock (2016), 30'lu yaşları içeren dönemde kariyer geliştirmenin yanında, hayat arkadaşı belirleme ve aile oluşturma da çoğunlukla bu dönemlerde gerçekleştiğini belirtmektedir. Bu yaş aralığındaki öğretmenlerin de ilgisini kendi aile oluşturmaya yöneltmesinden kaynaklı olarak daha az disiplinci tutum sergiliyor olabilecekleri düşünülmektedir. Diğer yandan; öğretmenlerin yaşları ile tolerans düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir

araştırmada tolerans puan ortalamalarının yaşlar ile azaldığı görülmektedir. En yüksek tolerans puan ortalaması 20-29 yaş aralığında olan öğretmenlerde iken, ikinci olarak 30-39 yaş aralığında olan öğretmenlerde, en düşük tolerans puan ortalamasına sahip olan grubun 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler olduğu görülmektedir (Demir ve ark., 2016). Öğretmenlerin tolerans düzeylerinin 31-35 yaş aralığında fazla olması da onların daha az disiplinci tutum sergilemesini sağlamış olabilir. McDaniel (1994), disiplin anlayışının benimsenmesinde, öğretmenin meslekteki deneyiminin önemli bir belirleyici olduğunu, Eysenck ve Wilson (1978) da insanların yaş aldıkça daha az inatçı olduğunu belirtmektedir. Öğretmenlerin yıllar geçtikçe tecrübeleriyle doğru orantılı olarak yumuşak/ölçülü bir kişilik sergiledikleri, sınıf düzenini sağlamada otoriter olmak yerine bilgi, beceri ve anlayış ile bunu ortaya koydukları düşünülmektedir. Öğretmenlerin okul ile olan uyumlarının yaş ilerledikçe hem formal hem de informal artmasının (Günbayı, 2000) da 46-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin daha az disiplinci tutum sergilemelerini sağlamış olabileceği düşünülmektedir. Uğurlu'nun (2012) yaptığı çalışmaya göre 41- 50 yaş aralığındaki öğretmenlerin öz disiplin alt boyutundan yüksek puanlar aldıkları tespit edilmiştir, bu yaş aralığında yer alan öğretmenlerin sorumluluklarını yerine getiren, kontrollü davranış sergileyen ve hedeflerine ulaşmada kararlı olan bireyler oldukları yorumunu akla getirmektedir.

Zorbalığa karşı disiplinci tutumun gerektiği çözümü okul yönetimine yüklemek yerine 46-50 yaş grubu öğretmenlerin bizzat kendilerinin daha ılımlı bir tutum sergiliyor olabilecekleri düşünülmektedir. Yaman ve Türker (2011) yaptıkları çalışma ile, öğretmenlerin yaşlarının ilerledikçe “hükmetme” stilini daha az kullandıkları sonucuna ulaşmıştır ki bu sonuç da 46-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin baskı yapma stillerini daha az kullandıklarını göstermektedir. Ayrıca, 46-50 yaş grubundaki öğretmenlerin daha az disiplinci tutum sergilemelerinde nedenin, bu yaş grubu öğretmenlerin bıkkınlık yaşamlarının, artık olayları önemsenmemelerinin, birçok durumu kabullenir hale gelmelerinin de etkili olabileceği düşünülmektedir. Şöyle ki; bu emek gerektiren süreçte öğretmenlerin bezginlik yaşaması çok olağandır, çünkü hassas davranış gösterebilmek zaman alır, tahammül ve maharet gerektirir (Erikson, 2014). Altuntaş (2008) yaptığı araştırmada,

51 yaş ve daha üstünde olanların “kaçınma” çatışma yönetim stilini daha fazla tercih ettiğini saptamıştır. Avşaroğlu ve ark., (2005) yaptığı çalışmada ileri yaş grubundaki öğretmenlerin diğer gruplardan anlamlı düzeyde daha fazla duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma yaşadıklarını tespit etmiştir. Alan yazın incelendiğinde yapılan bir çalışmada 40-49 yaş bandında öğretmenlerin, zorbalığa müdahalede en düşük kalan yaş bandı olduğu ortaya çıkmıştır (Kehres, 2003).

Yapılan bir çalışmada zorbalıkla baş etme stratejilerinde 46 yaş ve üstündeki öğretmenlerin zorba ve kurbanla çalışma puanlarının, 24-30 yaş arasındaki öğretmenlerden yüksek olduğu, ayrıca 31-35 yaş arasındaki öğretmenlerin diğer yetişkinlere bildirme puanlarının, 24-30 yaş ve 41-45 yaş arasındaki öğretmenlerden yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Son olarak, aynı çalışmada öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarının yaşa göre anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir (Şen ve Doğan, 2021).

Araştırma sonunda okuldaki hizmet süresi 10 ve üzeri yıl olan öğretmenlerin, daha önemsemez tutum sergilediği saptanmıştır. Meslek hayatında 10 yıllık sürenin meslekte yaşanılanlar doğrultusunda tükenmişliğe yol açtığı ifade edilmektedir. Şöyle ki; disiplin problemleri, öğrencinin duyarsızlığı gibi stres faktörleri, öğretmen kendisini bulamadığında ya da desteklenmediğinde (Çokluk, 2000) tükenmişliğe yol açabilmektedir (Farber, 1984). Bu da öğretmenlere idealizm, enerji ve deneyimlerinde azalma; çaresizlik ve umutsuzluk duyguları (Izgar, 2001), eğitim faaliyetlerinde daha fazla çaba ve zaman gerektirmesine paralel olarak isteksizleşme ve ilgisizlik (Kyriacou, 2000) şeklinde yansımaktadır (Işıksan, 2004). Öğretmenlerin meslekte yıllar geçirdikçe çevresindeki olaylara duyarsız olma durumlarının ve duygusal anlamda tükenmişlik durumlarının da fazlaştığı ifade edilmektedir (Cemaloğlu ve Erdemoğlu Şahin, 2007; Tuğrul ve Çelik, 2002). Duygusal tükenmenin artmasının ise öğretmenlerin öğrencilerin davranışlarına yönelik önemsemez tutum içine girmeleriyle sonuçlanabileceği düşünülmektedir. Bu durum, meslekte uzun süredir hizmet veren öğretmenlerin benzer problemlerle uğraşmaktan ve durumun değişmemesinden kaynaklı olarak bıkmış hissetmeleri ile açıklanabilir.

Ergenlerde gözlenen akran zorbalığını ile okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi sonucunda; öğretmenlerin önemsemez tutumu arttıkça, ergenlerin fiziksel kurban olma oranının arttığı belirlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde bu durumun beklenen bir sonuç olduğu görülmektedir. Şöyle ki; öğretmenin yaşanan zorbalık olaylarına sessiz kalması, öğretmenin bu tarz zorbaca davranışları önemsemediği, davranışlara izin verdiği; öğretmenin zorbaca davranışlara sessiz kalmaması ise bu tip davranışların kabul edilemez olduğu mesajını verebilir. Saldırgan davranışların sıradan görüldüğü okullarda zorbalık olayları sıkça görülmektedir (Wienke-Totura ve ark., 2009).

Ergenlerin, zorbalıkla mücadele ederken akran zorbalığına karşı net bir duruşu olan öğretmenlere gereksinim duyduğu bilinmektedir (Veenstra ve ark., 2014). Kurbanların, zorbaların saldırgan davranışları karşısında kendilerini korumakta zorluk yaşadığı bilinmektedir (Günay ve Can, 2018). Zorbalığa sistematik olarak müdahale edilmedikçe bu durum bu şekilde uzun süre devam etmektedir (Olweus, 1995). Akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin durumu öğretmenleriyle paylaştıklarında olayın daha büyüyerek kendilerine daha fazla zarar vereceği korkuları, öğretmenin bu olayı basit bir durum olarak algılayacağını düşünme gibi nedenlerden dolayı öğretmenleriyle konuşmaktan çekindiği için de öğretmenlerin önemsemez tutumunun kurban olma durumunu arttıracakı düşünülmektedir (Şen ve Doğan, 2021). Öğretmenlerin zorbalık davranışlarını görmezden gelmesi, akran zorbalığı olaylarının artmasına yol açmaktadır (Barboza ve ark., 2009; Doğan, 2010; Idsoe ve ark., 2008; Kasen ve ark., 2004). Akran zorbalığının önlenmesi konusunda yapılmış çalışmalar öğretmenlerin akran zorbalığı konusundaki olumlu tutumlarının en önemli unsur olduğunu söylemektedir (Ahtola ve ark., 2012; Veenstra ve ark., 2014).

Araştırma sonunda öğretmenlerin insancıl tutumu arttıkça, ergenlerin fiziksel kurban olma ve izolasyon kurban olma durumlarının azaldığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin öğrencilere karşı anlayışlı ve duyarlı davranışları, öğrencilerin öğretmenlerine güven duymasını ve öğretmenlerinin zorbalık yapan kişinin davranışlarını engelleyeceklerine inanmalarını sağlamaktadır (Yaban, 2010).

Öğretmenlerin bu tarz destekleyici davranışları sınıf içinde saldırganlıktan bağımsız bir ortam yaratmalarına hem zorba hem kurban öğrencilere yardımcı olmaya çalışmalarına imkan sağlamaktadır (Doll ve ark., 2004). Alan yazında öğretmenlerin, hem zorbaca davranışlar sergileyen öğrenciler üzerinde hem de zorbalığa maruz kalan öğrenciler üzerinde koruyucu ve belirleyici bir role sahip olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerine samimi davranışları, olumsuz olayları ortadan kaldırabilmek için sağlanan disiplin anlayışı, sorunların çözümünde şiddete başvurulmayışı zorbaca davranışların önüne geçilmesinde etkilidir (Haynie ve ark., 2001). Dolayısıyla, öğretmenlerin saldırgan olmayan sınıf kuralları oluşturması ve saldırgan olmayan davranışlarıyla model olarak hareket etmeleri kurban olma durumunu azaltmaktadır (Donat ve ark., 2018). Yapılan araştırmalarda, araştırma bulgularına benzer olarak öğretmenlerden insancıl tutum sergileyenlerin daha etkili baş etme yöntemlerine hakim olduğu ve bunun sonucunda da öğrencilerde problemlili davranışların görülmemesiyle sonuçlandığı ortaya çıkmıştır (Şen ve Doğan, 2021; Yurtal ve Yaşar, 2018).

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Ergenlerin akran zorbalığı algıları ile öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarının incelenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda; ergenlerin cinsiyetleri, zorbalığa uğramaları, zorbalık yapmaları, anne-babalarıyla ilişkilerinde çatışma yaşama sıklıkları, öğretmen tutumlarını algılama biçimleri, sorunlarının çözümünde öğretmen desteğini algılamaları, akademik başarılarını algılamaları ile akran zorbalığı belirleme ölçeği arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bununla birlikte ergenlerin ebeveynlerinin; baba çalışma durumu, birbirleriyle tartışma sıklıkları ile akran zorbalığı belirleme ölçeği arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.

Ergenlerin öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, bulunduğu okuldaki hizmet süresi ile Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği arasında anlamlı farklılık saptanmıştır.

Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği önemsemez ve insancıl alt boyutları ile Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu fiziksel ve izolasyon kurban alt boyutları arasında arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın sonunda, elde edilen bulgular çerçevesinde diğer araştırmacılar, eğitimciler ve aileler için şu önerilerde bulunulabilir.

*Sosyal medya, televizyon gibi yayın organlarında zorbalıkla ilgili bilgilendirmeler yapılabilir, kamu spotları oluşturulabilir.

*Ergenlerin gelişim özellikleriyle ilgili bilgilendirmeler yapılabilir.

*Medyada ergenlere olumsuz örnek teşkil edecek saldırgan karakterlere yer verilmemesi, ergenlerin bu karakterlere özendirilmemesi önerilebilir.

Okullarla ilgili öneriler;

*Okullarda zorbalık ile ilgili bilgilendirme ve farkındalık oluşturma amacıyla okul idarecilerine, öğretmenlere, okulda çalışan tüm personellere seminerler planlanabilir, hizmet içi eğitim kursları açılabilir.

*Zorbalığı önlemek için öğretmen, öğrenci ve ebeveynlerin yer aldığı bütüncül özellikte ve uzun soluklu programlar geliştirilebilir.

*Zorbalığa yönelik yapılacak müdahalelerin okuldaki tüm çalışanlardan oluşan bir ekip tarafından yapılması önerilebilir, okullarda gerçekleşen zorbalık olaylarına karşı herkes tarafından net bir tavır sergilenmesi önerilebilir.

*Zorbalığı önlemeye ve zorbalıkla baş etme stratejilerini öğrenmeye yönelik oluşturulacak programlarda empati kurma, problem çözme, etkili iletişim gibi sosyal becerilerin öğretilmesine yer verilebilir ve bu becerilerin öğretilmesinde yaratıcı drama, rol oynama ve tartışma gibi yöntemler kullanılabilir.

*Okullarda geleneksel cezalandırma yöntemleri yerine öğrencilerin davranış ve bakış açılarını değiştirmeye yönelik çağdaş yaklaşımlar kullanılabilir.

*Her okulda okulun öğrencilere sunduğu hizmetler ve okul kurallarının açıkça yer aldığı kitapçıklar oluşturulabilir.

*Öğrenciler zorbalık süreci içerisinde kendilerinin zorbalık yapan ya da maruz kalan statüsünde olduklarının bilincinde değildir. Bununla ilgili öğrencilere farkındalık oluşturmak amacıyla bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.

*Zorbalık davranışına maruz kalan öğrencilere sosyal destek sağlanabilir.

*Okuldaki zorbalık olaylarını tespit etmek amacıyla periyodik aralıklarla değerlendirmeler uygulanabilir.

Öğretmenlere yönelik öneriler;

*Öğrencileri zorbalık durumlarına uğradıklarında ne yapmaları gerektiği konusunda bilgilendirilebilir.

*Eğitim öğretim yılı başında, öğrencilerle beraber sınıf kurallarını belirleyerek öğrencilere kurallara uyma gerekliliği açıklanabilir, olumlu sınıf iklimi oluşturulabilir.

*Zorbalığı önlemeye ve zorbalıkla baş etme stratejilerini öğrenmeye yönelik yapılacak sınıf içi etkinliklerde drama çalışmalarından, kavram haritalarından, projelerden, posterlerden, gösterilerden, videolardan yararlanılarak öğrencilerin dikkatleri çekilebilir ve zorbalık konusu öğrencilere tüm ayrıntılarıyla aktarılabilir.

*Doğrudan gözlenemeyen zorbalık durumları için öğrencileri gözlemleyecek farklı yöntemler kullanabilir. Zorbalık yapan öğrenciyi dışlayıcı, cezalandırıcı yaklaşımlardan uzak durabilir. Zorbalık yapma statüsüne meyilli öğrencileri grup çalışmalarına dahil edilebilir, çeşitli sosyal etkinliklere yönlendirebilir.

*Farklı özellikleri olan çocukların sınıfa kabulünü sağlayacak etkinliklere yer verilebilir, bu çocuklara yönelik oluşabilecek zorbalığı engelleyebilir.

Ebeveynlere yönelik öneriler;

* Çocukları ile konuşarak kimlerle, hangi yerlerde, ne gibi faaliyetlerde bulunduklarını, cep telefonu, interneti hangi maksatla kullandıklarını kontrol edebilirler.

*Çocuklarına; empati kurma, kendini ifade etme, hayır deme, sınır koyma gibi beceriler kazandırma konularındaki eğitimlere dahil olunabilir.

* Ailelerin çocuklarıyla küçük yaştan itibaren ilgilenmesi, çocuklarına özgüven, öfke kontrolü gibi beceriler kazandırması, zorbalıkla mücadelede ailelerin

yanlış tutum sergilemelerini önlemek için olumlu ebeveyn tutumları geliştirme, aile içi iletişim becerilerini iyileştirme, anne baba olarak doğru rol model olma, aile içi problemleri sağlıklı bir şekilde çözme için düzenlenen aile eğitimlerine dahil olunabilir.

* Erkek çocukların yetiştirilmesinde ataerkil toplum yapısının erkeklere yüklediği rollerden bağımsız olarak sorumluluk bilinciyle, hoşgörülü, saygılı bireyler olmalarına özen gösterilerek yetiştirilmeleri için toplumsal cinsiyet rolleri, cinsiyetçi yaklaşımlar ile ilgili eğitimlere dahil olunabilir.

Yeni yapılacak çalışmalara yönelik öneriler;

*Zorbalığı önleme ve zorbalıkla baş etme stratejilerini içeren programlar geliştirilebilir ve programların etkililiğini ölçmeye yönelik çalışmalar planlanabilir.

* Herhangi bir statüde akran zorbalığı olaylarına dahil olan çocuklar ve ailelerini kapsayan çalışmalar yapılabilir.

*Akran zorbalığına ilişkin okul yöneticilerine ve öğretmenlere yönelik daha geniş kapsamlı çalışmalar yapılabilir.

ÖZET

Ergenlerin Akran Zorbalığı Algıları ile Öğretmenlerin Akran Zorbalığına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi

Bu çalışmada ergenlerin akran zorbalığı algıları ile öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu; Sakarya'daki merkez ilçelerde bulunan Mesleki Teknik Anadolu Liselerine devam eden 303 ergen ve 150 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, ergenler, aileleri ve öğretmenler hakkında genel bilgi edinmek için araştırmacı tarafından hazırlanan “Genel Bilgi Formu”, ergenlerin akran zorbalığına maruz kalma ve maruz bırakma durumlarını değerlendirmek amacıyla Ayas ve Pişkin (2015) tarafından geliştirilen, “Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu” ergenler arasında görülen okul zorbalığına ilişkin öğretmenlerin tutumlarını ölçmek amacıyla Yeşilyaprak ve Dursun-Balanuye (2012) tarafından geçerlik ve güvenirliği yapılan “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Ergenlerin akran zorbalığı algıları ile öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarının incelenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda; ergenlerin cinsiyet, zorbalığa uğramaları, zorbalık yapmaları, anne-babalarıyla ilişkilerinde çatışma yaşama durumları, öğretmen tutumlarını algılama biçimleri, sorunlarının çözümünde öğretmen desteği algılama durumları, akademik başarılarını algılamaları, baba çalışma durumları, anne-babanın birbirleriyle tartışma sıklıkları ile akran zorbalığı belirleme ölçeği arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ergenlerin öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, bulunduğu okuldaki hizmet süresi ile Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği önemsemez ve insancıl alt boyutları ile Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu fiziksel ve izolasyon kurban alt boyutları arasında arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak, ebeveynlerin çocuklarıyla kaliteli zaman geçirmeleri için eğitimlerin planlanması, akran zorbalığı konusunda öğretmenlerin bilinçlendirilmesine yönelik hizmet içi eğitimlerin planlanması önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Akran Zorbalığı, Ergenler, Kurban, Öğretmen Tutumları, Zorba.

SUMMARY

Examination of Adolescents 'Perceptions of Peer Bullying and Teachers' Attitudes towards Peer Bullying

In this study, it was aimed to examine adolescents “perceptions of peer bullying and teachers” attitudes towards peer bullying. The study group of the research; It consists of 303 adolescents and 27 teachers who attend Vocational Technical Anatolian High Schools in Sakarya. The "General Information Form" prepared by the researchers was used as a data collection tool in the study to obtain general information about adolescents and their families. In order to evaluate adolescents' victimization and bullying situations, developed by Ayas and Pişkin (2015), "Peer Bullying Scale Adolescent Form". Yeşilyaprak and Dursun-Balanuye (2012) made the validity and reliability, "Teacher Attitude Scale Against School Bullying" was used to measure teachers' attitudes towards school bullying in adolescents. SPSS 20 package program was used to analyze the data in the study. As a result of the research conducted to examine the perceptions of adolescents about peer bullying and teachers' attitudes towards bullying; A significant difference was found between the gender of the adolescents, being bullied at school, bullying at school , experiencing conflict with their parents, perceiving teacher attitudes, perceiving teacher support in solving their problems, perception of academic success, father's working status, frequency of arguments between parents and peer bullying scale. A significant difference was found between the gender, age, length of service in the school of adolescents' teachers and the Teacher Attitudes towards School Bullying Scale. It has been determined that there is a significant relationship between the Teacher Attitudes Towards School Bullying Scale does not care and humanistic sub-dimensions and the physical and isolation victim sub-dimensions of the Peer Bullying Identification Scale Adolescent Form. Based on the findings obtained from the research, it is recommended to plan trainings for parents to spend quality time with their children, and to plan in-service trainings to raise awareness of teachers about peer bullying.

Keywords: Peer Bullying, Adolescents, Victim, Teacher Attitudes, Bully.

KAYNAKLAR

- ACAR T (2009). Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinde Akran Zorbalığı ve Psikolojik Belirtiler. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ADALAR ÇELENK TE, YILDIZLAR O (2019). Lise öğrencilerinde akran zorbalığı ve mağduriyetinin incelenmesi. *Sağlık ve Yaşam Bilimleri Dergisi*, **1**: 24-31.
- AHMED E, BRAITHWAITE V (2006). Forgiveness, reconciliation, and shame: three key variables in reducing school bullying. *Journal of Social Issues*, **62**: 347–370.
- AHTOLA A, HAATAJA A, KÄRNÄ A, POSKIPARTA E, SALMIVALLI C (2012). For children only? Effects of the KiVa Anti-Bullying Program on teachers. *Teaching and Teacher Education*, **28**(6): 851-859. doi:10.1016/j.tate.2012.03.006
- AKÇAN PARLAZ E, KARADEMİRCİ E, ÖNGEL K, TEKGÜL N (2012). Adolescence period: physical growth, psychological and social development process. *Turkish Family Physician*, **3**: 10-16.
- AKSOY G (2019). Okullarda Yaşanan Akran Zorbalığının Nedenlerine ve Müdahale Yöntemlerine İlişkin Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- ALİKASİFOĞLU M, ERGİNOZ E, ERCAN O, UYSAL Ö, ALBAYRAK-KAYMAK D (2007). Bullying behaviours and psychosocial health, results from a cross-sectional survey among high school students in İstanbul, Turkey. *European Journal of Pediatrics*, **166**: 1253-1260.
- ALİKAŞİFOĞLU A (2000). Pubertenin endokrin yönü. *Katkı Pediatri Dergisi*, **21**: 742.
- ALİSİNANOĞLU F (2002). Characteristics in adolescence and communication between the youngsters and their parents. *Education and Science*, **27**: 62-63.
- ALPOĞUZ DU (2014). Algılanan Ana-Baba Tutumlarının İlköğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarına ve Türkçe Dersi Akademik Başarılarına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahievran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- ALTUNTAŞ M (2008). Resmi Kurum Ortaöğretim Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stilllerini İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ALSAKER FD ve GUTZWILLER-HELFENFINGER E (2009). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims and bullies in kindergarten. Eds.: Jimerson S.R.,

Swearer S.M., Espelage D.L. Handbook of Bullying in Schools an International Perspective. New York: Routledge. 87-99.

ANDREOU E (2000). Bully/victim problems and their association with psychosocial constructs in 8 to 12 year old Greek school children. *Aggressive Behavior*, **26**: 49-56.

ARAL N, KADAN G (2018). Sosyal Gelişim. Aral, N., Temel Z.F. Çocuk Gelişimi. Ankara: Hedef yayınları. 236-262.

ARCUS D (2002). School shooting fatalities and school corporal punishment: A look at the states. *Aggressive Behavior*, **28**: 173-183. doi: 10.1002/ab.90020

ARNETT JJ (2001). Conceptions of the transition to adulthood: Perspectives from adolescence through midlife. *Journal of Adult Development*, **8**: 133-143. <https://doi.org/10.1023/A:1026450103225>

ARSENIO WF, LEMERISE EA (2001). Varieties of childhood bullying: values, emotion processes, and social competence. *Social Development*, **137**: 59-73.

ARTAN İ, SAN BAYHAN P (2012). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, İstanbul: Morpa.

ASLAN E (2020). Riskli Sağlık Davranışlarının ve Uyku Problemlerinin Akran Zorbalığını Açıklayıcı Roller. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

ATEŞ AD, YAĞMURLU B (2010). Examining victimization in Turkish schools. *European Journal of Educational Studies*, **2**: 31-37.

ATİK G (2006). The Role of Locus of Control, Selfesteem, Parenting Style, Loneliness and Academic Achievement in Predicting Bullying among Middle School Students. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

ATİK G, ÖZMEN O, KEMER G (2012). Zorbalık ve boyun eğme davranışı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, **45**: 191-208.

ATLAS R, PEPLER DJ (1998). Observations of bullying in the classroom. *American Journal of Educational Research*, **92**: 86-99.

ATTAR-SCHWARTZ S (2009). Peer sexual harassment victimization at school: The roles of student characteristics, cultural affiliation, and school factors. *American Journal of Orthopsychiatry*, **79**(3), 407-420.

AUSTIN S, JOSEPH S (1996). Assessment of bully/victim problems in 8 to 11 year olds. *Educational Psychology*, **66**: 447-456.

- AVCI M (2010). Ergenlikte toplumsal uyum sorunları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **7**: 39-69.
- AVCI Ö, YILDIRIM İ (2014). Ergenlerde şiddet eğilimi, yalnızlık ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **29**, 157-168.
- AVCI R (2006). Şiddet Davranışı Gösteren ve Göstermeyen Ergenlerin Ailelerinin Aile İşlevleri, Öfke ve Öfke İfade Tarzları Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- AVŞAROĞLU S, DENİZ ME, KAHRAMAN A (2005) Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **14**: 114-129.
- AYAS T, PİŞKİN M (2007). Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formunun geliştirilmesi. IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, 17-19 Ekim, İzmir.
- AYAS T, PİŞKİN M (2011). Lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi. *İlköğretim Online*, **10**: 550-568.
- AYAS T, PİŞKİN M (2015). Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu . *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi* , **(50)** , 316-324.
- AYAZ ALKAYA S, AVŞAR F (2017). Okul çağı çocuklarının akran zorbalığı durumları ile atılganlık düzeyleri ve ilişkili faktörlerin incelenmesi. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, **14** (3): 185-191.
- AYPAY A, DURMUŞ E. (2008). Zorba, kendine güvenen ve zorbalıktan kaçınan tutumları sergileyen lise öğrencilerinin iş birliği yapma karakter özelliği açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, **41**: 23-42.
- AYRAN G (2013). Ergenlerde Akran Zorbalığı ile Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- BAL H (2001). Bilimsel Araştırma Yöntem ve Teknikleri, SDÜ Yayın No:20, Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Yayınları.
- BALAK D (2017). İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Akran Zorbalığı ve Okula Aidiyet Duyguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- BALANTEKİN Y, KARTAL H (2016). Öğrencilerin okula devamından sorumlu paydaşların görüşlerine göre okul devamsızlığının nedenleri ve buna yönelik çözüm. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **39**: 16-36.

- BALDRY AC, FARRINGTON DP (2000). Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, **1**: 17-18.
- BALDRY AC, FARRINGTON DP (2005). Protective factors as moderators of risk factors in adolescence bullying. *Social Psychology of Education*, **8**: 263-284.
- BANDURA A (1977). Self efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, **84**: 191-215.
- BANKS R (1997). Bullying in schools. Erişim Adresi: [<https://www.ericdigests.org/>]. Erişim Tarihi: 10/12/2018.
- BARBOZA- SELERNA G, SCHIAMBERG LB, OEHMKE JF, KORZENIEWSKI S, POST LA, HERAUX CG (2009). Individual characteristics and the multiple contexts of adolescent bullying: An ecological perspective. *J Youth and Adolesc*, **38**:101-121.
- BARTON EA (2006). Bully Prevention. California: Corwin Press.
- BARUAH SR, GOSWAMI U (2012). Factors influencing school dropouts at the primary level. *International Journal of Farm Sciences*, **2**: 141-144.
- BATSCHKE GM, KNOFF HM (1994). Bullies and their victims: Understanding apervasive problem in the schools. *School Psychology Review*, **23**: 165-175.
- BAYAR Y, UÇANOK Z (2012). Ergenlerin dâhil oldukları zorbalık statülerine göre okul sosyal iklimi ve genellenmiş akran algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, **12**(4), 2337-2358.
- BAYRAKTAR F (2009). Ergenlerin Zorba ve Kurban Davranışlarında Birey, Aile, Akran ve Okula Dair Özelliklerin Rolü: Bütüncül Bir Model Önerisi. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- BEALE AV, SCOTT PC (2001). Bullybusters: Using drama to empower students to take a stand against bullying behavior. *Professional School Counseling*, **4**: 300-306.
- BERAN TN, TUTTY L (2002). Children's reports of bullying and safety at school, *Canadian Journal of School Psychology*, **17**: 1-14.
- BERGER KS (2007). Update on bullying at school: Science forgotten?. *Developmental Review*, **27**: 90-126.
- BERNSTEIN JY, WATSON MW (1997). Children who are targets of bull-ying: A victim pattern. *J Interpers Violence*, **12**: 483-498.
- BESAG VE (1993). Bullies and victims in schools. Milton Keynes Philadelphia: Open University.

- BİLGİÇ E (2007). İlköğretim Birinci Kademedeki Görülen Zorba Davranışların Sınıf Değişkenleri ve Atmosferi Algılamalarına Göre İncelenmesi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- BİLGİÇ E, YURTAL F (2009). Zorbalık eğilimlerinin sınıf iklimine göre incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, **5**: 180–194.
- BİLGİN A (2007). Yatılı ve gündüzlü ilköğretim okulu öğrencilerinin zorbalığa ilişkin görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, **8**: 1-18.
- BİLGİZ S (2019). Ergenlerde Kişisel ve Çevresel Faktörlerin Siber Zorbalık Davranışını Yordaması. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- BJÖRKQVIST K, LAGERSPETZ KM, KAUKIAINEN A (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior*, **18**: 117-127.
- BLOMQVIST K, SAARENTO-ZAPRUDIN S, SALMIVALLI C (2020). Telling adults about one's plight as a victim of bullying: Student- and context-related factors predicting disclosure. *Scandinavian Journal of Psychology*, **61**: 151–159.
- BORG M (1999). The extent and nature of bullying among primary and secondary schoolchildren, *Educational Research*, **41**: 137- 157.
- BOSWORTH K, ESPELAGE DL, SIMON TR (1999). Factors associated with bullying behavior in middle school students. *Journal of Early Adolescence*, **19**: 341-362.
- BOULTON MJ (2003). Understanding and Preventing Bullying in the Junior School Playground. Smith, P.K., Sharp, S. School Bullying Insights and Perspectives. London: Routledge. 132-159.
- BOULTON MJ ve SMITH PK (1994). Bully/victim problems in middle school children: stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance. *British Journal of Developmental Psychology*, **12**: 315-329.
- BOULTON MJ, UNDERWOOD K (1992) Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Psychology*, **62**: 73-87.
- BOWERS L, SMITH PK, BINNEY V (1994). Perceived family relationships of bullies, victims and bully/victims in middle childhood. *Journal of Social and Personal Relationships*, **11**: 215-232.
- BROCKENBROUGH KK, CORNELL DG ve LOPER AB (2002). Aggressive attitudes among victims of violence at school. *Education and Treatment of Children*, **25**: 273-287.

- BROWN SL, BIRCH DA, KANCHERLA V (2005). Bullying perspectives: experiences, attitudes, and recommendations of 9- to 13-year-olds attending health education centers in the United States. *Journal of School Health*, **75**: 384-392.
- BUCHANAN P, WINZER M (2001). Bullying in schools: children's voices. *International Journal of Special Education*, **16**: 67-79.
- BULGURCU S (2011). İstanbul İlinde Bir İlköğretim Okulunda 6.-8. Sınıflarda Akran Zorbalığı Sıklığının Araştırılması. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- BULUT S (2008). Öğretmenden öğrenciye yönelik olan fiziksel şiddet: Nicel bir araştırma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **8**: 105-118.
- BURNUKARA P, UÇANOK Z (2012). İlk ve orta ergenlikte akran zorbalığı: Gerçekleştiği yerler ve baş etme yolları. *Türk Psikoloji Yazıları*, **15**: 68-82.
- BUTLER JL, PLATT R (2008). Bullying: A family and school system treatment model. *Am J Fam Ther*, **36**: 18-29.
- BÜYÜKÖZTÜRK Ş (2020). Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum. Ankara: Pegem Akademi.
- BÜYÜKÖZTÜRK Ş, KILIÇ- ÇAKMAK E, AKGÜN ÖE, KARADENİZ Ş, DEMİREL F. (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (20. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- CARNEY AG, MERRELL KW (2001). Bullying in schools: perspectives on understanding and preventing and international problem. *School Psychology International*, **22**: 364-382.
- CEMALOĞLU N (2007). Disiplin ile ilgili kavramlar, ilkeler ve uygulamalar. *Millî Eğitim*, **175**: 8-23.
- CEMALOĞLU N, ERDEMOĞLU ŞAHİN D (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, **(15)2**, 465-484.
- CENKSEVEN ÖNDER F, SARI M (2012). İlköğretim öğrencilerinde zorbalık ve okul yaşam kalitesi. *İlköğretim Online*, **11**: 897- 914.
- CENKSEVEN ÖNDER F, YURTAL F (2008). Zorba, kurban ve olumlu özellikler taşıyan ergenlerin aile özelliklerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*, **8**: 805-832.
- COMPTON L, CAMPBELL MA, MERGLER A (2014). Teacher, parent and student perceptions of the motives of cyberbullies. *Social Psychology of Education*, **17**: 383-400.

- CONNOLLY I, O'MOORE M (2003). Personality and family relations of children who bully. *Personality and Individual Differences*, **35**: 559-567.
- COOPER D, SNELL JL (2003). Bullying not just a kid thing. *Educational Leadership*, **60**: 22-25.
- CRAIG WM (1988). The relationsihp among bullying, victimazation, depression, anxiety and aggresion in elementary school children, *Pearsonality and Individual Differences*, **24**: 123-130.
- CRAIG WM, PEPLER DJ (2003). Identifying and targeting risk for involvement in bullying and victimization. *The Canadian Journal Of Psychiatry*, **48**, 577-582.
- CRICK NR, BIGBEE MA (1998). Relational and overt forms of peer victimization: A multi informant approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, **66**: 337-347.
- CRICK NR, GROTPETER JK (1995). Relational aggression, gender, and socialpsychological adjustment. *Child Development*, **66**: 710-722.
- CROSS D, BARNES A (2014). Using systems theory to understand and respond to family influences on children's bullying behavior: Friendly Schools Friendly Families Program. *Theory Pract*, **53**(4):293-299.
- ÇAKIR N (2017). Lise Öğrencilerinde Akran Zorbalığı ve Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÇALIŞKAN B (2016). Okulların Toplumsal Cinsiyete Duyarlılık Açısından Değerlendirilmesi- Başlangıç Durum Değerlendirmesi ve İhtiyaç Analizi Raporu. DOI:10.13140/RG.2.1.3640.8727.
- ÇAM Z, ÇAVDAR D, SEYDOOĞULLARI S, ÇOK F (2012). Ahlak gelişimine klasik ve yeni kuramsal yaklaşımlar, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, **12**: 1211-1225.
- ÇANKAYA B (2007). Lise I. Ve II. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Benlik Saygısının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÇANKAYA İ (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **24**: 81-92.
- ÇAPRI B, BALCI A, ÇELİKKALELİ Ö (2010). İlköğretim öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışlara ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **6**(2), 89-102.

- ÇATAK B (2006). Çocuk İşçiliği İçin Risk Faktörlerinin Belirlenmesi; Çocuk İşçi ve Okuyan Öğrencilerin Sağlık Durumlarının Karşılaştırılması. Uzmanlık Tezi. Pamukkale Üniversitesi Halk Sağlığı Ana bilim dalı, Denizli.
- ÇERÇİ HY (2009). Devlet Okullarında Görevli Öğretmenlerin Disiplin Yaklaşımları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ÇETİNKAYA S, NUR N, AYVAZ A, ÖZDEMİR D, KAVAKCI Ö (2009). Sosyoekonomik durumu farklı üç ilköğretim okulu öğrencilerinde akran zorbalığının depresyon ve benlik saygısı düzeyiyle ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, **10**: 151-158.
- ÇİTEMEL N (2014). Çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin akran zorbalığına etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- ÇİVİLİDAĞ A (2013). Gelişim Süreci Odağında Ergenlik Psikolojisi, Ankara: Nobel Akademik.
- ÇOKLUK Ö (2000). Örgütlerde tükenmişlik. C. Elma ve D. Demir (Ed.), Yönetimde çağdaş yaklaşımlar. Ankara: Anı Yayıncılık.
- DAKE JA, PRICE JH, TELLJOHANN S, FUNK JB (2003). The nature and extent of bullying at school. *Journal of School Health*, **73**: 173-181.
- DAVIS HA (2006). Exploring the contexts of relationship quality between middle school students and teachers. *The Elementary School Journal*, **106**: 193-223.
- DEBARBIEUX E (2009). Okulda Şiddet, Küresel Bir Tehdit. (Çev.: İsmail Yerguz), İstanbul: İletişim Yayınları.
- DEMİR NÖ, BARAN AG, ULUSOY D (2005). Türkiye’de ergenlerin arkadaş-akran grupları ile ilişkileri ve sapmış davranışlar: Ankara örnekleme. *Bilgi/Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, **32**: 83–108.
- DEMİR Y, ERSANLI E, KUTLU M (2016). Öğretmenlerin Tolerans Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Ed. Ersanlı K. Hedefe Doğru İnsan (Pdr Sempozyumu II), s: 548-555, Canik Belediyesi Kültür Yayınları: Samsun.
- DERMAN O (2008). Ergenlerde psikososyal gelişim. İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri, Adolesan Sağlığı II, Sempozyum Dizisi, **63**: 19- 21.
- DEVECİ SE, AÇIK Y (2002). İlköğretim öğrencilerinin fiziksel şiddete maruziyetleri ve yaklaşımları. 8. Ulusal Halk Sağlığı Kongresi, Kongre Kitabı, Diyarbakır, 848-851.

- DOĞAN A (2010). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, **17**: 149-162.
- DOLL B, SONG S, SIEMERS E (2004). Classroom ecologies that support or discourage bullying. *Bullying in American Schools: A SocialEcological Perspective on Bullying Prevention and Intervention* içinde, D Espelage ve S Swearer (ed) Lawrence Erlbaum Associates Inc, New Jersey, s: 161-184.
- DONAT, M, KNIGGE M, DALBERT C (2018). Being a good or a just teacher: Which experiences of teachers' behavior can be more predictive of school bullying? *Aggress. Behav.* **44**: 29–39. doi: 10.1002/ab.21721
- DÖLEK N (2002). Öğrencilerde Zorbaca Davranışların Araştırılması ve Önleyici Bir Program Modeli, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- DUNCAN RD (2004). The Impact of Family Relationships on School Bullies and Their Victims. Eds.: Espelage DL, Swearer SM, Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. 227–244.
- DURMUŞOĞLU N, DOĞRU SSY (2006). Çocukluk örseleyici yaşantılarının ergenlikteki yakın ilişkilerde bireye etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **15**: 237-246.
- DURSUN-BALANUYE I (2007). Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumlarının İncelenmesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- EKİNCİ EC, BURGAZ B (2009). İstenmeyen öğrenci davranışlarının öğretmen ve okuldan kaynaklanan nedenleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, **22**: 91-111.
- EKŞİSU M (2014). The relationship between bullying, family functions and perceived social support among high school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, **159**: 492–496.
- ELLIOT M (1997). 101 Ways of Dealing With Bullying. London: Hodder Children's Book.
- ERGÜN D (2011). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Ortaöğretim 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinde Akran Zorbalığı Yaygınlığı ve Risk Faktörlerinin Belirlenmesi. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, İstanbul.
- ERGÜN N (2015). Erken Ergenlerde Okul, Aile ve Demografik Değişkenlere Göre Akran Zorbalığının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ERİKSON EH (2014). İnsanın 8 Evresi (G. Akkaya, Çev.). Okuyan Yayınevi, İstanbul.

- EROĞLU SE (2009). Saldırganlık davranışının boyutları ve ilişkili olduğu faktörler: Lise ve üniversite öğrencileri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **20**: 205-221.
- ERTAN D (2012). Akran Zorbalığında Aileye, Okula İlişkin Risk ve Koruyucu Faktörlerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- ESEN BK (2003). Akran baskısı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, **2**: 65-76.
- ESPELAGE DL (2014). Ecological theory: Preventing youth bullying, aggression, and victimization. *Theory into Practice*, **53**: 257-264.
- ESPELAGE DL, BOSWORTH K, SIMON TR (2000). Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. *J Couns Dev*; **78**(3):326-333.
- ESPELAGE DL, SWEARER NAPOLITANO SM (2003). Research on school bullying and victimization: what have we learned and where do we go from here? [mini-series] *School Psychology Review*, **12**: 365-383.
- EUROPEAN COMMUNITY EUROPEAN SOCIAL FUND (2001). Bullying: A reader for the diploma for connexions personal advise, rs. Erişim Adresi: [www.connexions.gov.uk]. Erişim Tarihi: 13.10.2018, 1-77.
- EYSENCK HJ, WILSON GD (1978). The psychological basis of ideology. University Park Press.
- FARBER BA (1984). Stres and burnout in suburban teachers. *Journal of Educational Research*, **77**(6), 325-332.
- FARMER TW, LEUNG MC, PEARL R, RODKIN PC, CADWALLADER TW, VAN ACKER R (2002). Deviant or diverse groups? The peer affiliation of aggressive elementary students. *Journal of Educational Psychology*, **94**: 611-620.
- FARRINGTON DP (1993). Understanding and preventing bullying, *Crime and Justice*, **17**: 381-458.
- FARRINGTON DP (2005). Childhood origins of antisocial behavior. *Clinical Psychology Psychotherapy*, **12**: 177-190. Erişim Adresi: [https://onlinelibrary.wiley.com] Erişim Tarihi:10.10.2018
- FEKKES M, PIJPERS FI, VERLOOVE VANHORICK SP (2004). Bullying: Who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullyingbehavior, *Health Education Research*, **20**: 81-91.

- FELIX ED, SHARKEY JD, GREEN, JG, FURLONG, MJ, TANIGAWA D (2011). Getting precise and pragmatic about the assessment of bullying: The development of the California Bullying Victimization Scale. *Aggressive Behavior*, **37**: 234-247.
- FIELDER RO (2006). The perceived parent child relationship and the effect on the child's pattern of negative peer interactions. Unpublished Doctoral d-Dissertation, Capella University, USA.
- FLANNERY D (2006), Violence and Mental Health in Everyday Life: Prevention and Intervention Strategies for Children and Adolescents, Lanham, MD, USA: AltaMira Press.
- FLOURIANN E, BUCHANAN C (2002). Father involvement in childhood and trouble with the police in adolescence: Findings from the 1958 British. *Journal of Interpersonal Violence*, **17**: 689-701.
- FURLONG MJ, MORRISON G (2000). The school in school violence: Definitions and facts. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, **8**: 71-82.
- FURNISS C (2000). Bullying in schools: it's not a crime is it? *Education and The Law*, **12**: 9-29.
- GANDER MJ, GARDINER HW (1993). Çocuk ve Ergen Gelişimi. Ed. Eser Bekir Onur. Çev: Ali Dönmez, Nilgün Çelen, Bekir Onur. İmge Kitabevi, Ankara.
- GENÇ A, ÇETİN C (2010). Meslek liselerinde sınıf içi öğretmen öğrenci iletişimine yönelik öğrencilerin algılamaları. *Öneri Dergisi*, **9**: 259-279.
- GENÇ G (2007). Genel Liselerde Akran Zorbalığı ve Yönetimi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- GENÇ G, AKSU M (2010). Genel lise öğrencilerinin zorba-kurban davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **30**: 413-448.
- GEORGIU SN (2008). Bullying and victimization at school: The role of mothers. *British Journal of Educational Psychology*, **78**: 109-125.
- GIGUERE C, VITARO F, BOIVIN M, DESROSIERS H, CARDIN JF, BRENDGEN MR (2011). Peer victimization from kindergarten to grade 2. Institut de la statistique du Québec,5(4). Erişim Adresi: [http://citeseerx.ist.psu.edu]. Erişim Tarihi: 12/10/2018.
- GLOVER D, GOUGH G, JOHNSON M, CARTWRIGHT N (2000). Bullying in 25 secondary schools: Incidence, impact and intervention. *Educational Research*, **42**: 141-157.
- GÖKÇE E, ERDEM A (2017). Etkili Öğretmenlik. 12. Bölüm. Ankara: Aydan Matbaacılık.

- GÖKLER R (2007). İlköğretim Öğrencilerinde Akran Zorbalığının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- GÖKLER R (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, **6**: 511-537.
- GÖMLEKSİZ M, ÖZDAŞ F (2013). Öğrenci devamsızlıklarının eğitim denetmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, **12**: 106-124.
- GÖZÜTOK FD (2008). Eğitim ve Şiddet. Ankara: Gazi Kitabevi.
- GÜLTEKİN Z (2003). Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği Geliştirme Çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- GÜLTEKİN AKDUMAN G (2007). Suça Karışan 12-15 Yaş Grubundaki Çocuklarda Akran İstismarı ve Kendilik Algısının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- GÜNBAYI İ (2000). Örgütlerde İş Doyumu ve Güdüleme. Ankara: Özen Yayıncılık.
- GÜNAY Ş, CAN G (2018). Zorbalıkla baş etmeye yönelik bir akran destek programının etkililiği. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, **8**(51): 266-294.
- GÜNDAY S (2006). Beş ayda on dört öğrenci öldürüldü. *Hürriyet*. Erişim Adresi: [http://www.hurriyet.com.tr/] Erişim Tarihi: 9/10/2018.
- GÜNÖZ M (2007). Türkiye’de çocuk işçisi sorunu ve çözüm önerileri. Uzmanlık Tezi, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü, Ankara.
- GÜR K, KÜÇÜK L (2010). Ruh sağlığı sorunu: Okullarda zorbalık. *Sted Dergisi*, **19**: 85-89.
- GÜRSES İ, KURUÇAY Y (2018). Ergenlerde anlamsızlık ile ilgili problemlere dinin etkisi üzerine değerlendirmeler. *İ.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, **9**: 87-111.
- GÜRSOY EC (2010). Ergenlerde Sosyodemografik Özelliklere ve Algılanan Sosyal Destek ile Akran Zorbalığına Maruz Kalmanın İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- GÜVEN F (2015). Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Zorbalık Yapmaları ile Zorbalığa Maruz Kalmalarının Cinsiyet, Anne Baba Eğitimi, Sosyoekonomik Düzey ve Empati Eğilimi Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- GÜVENİR T (2004). Okulda Akran İstismarı, Ankara: Kök Yayıncılık.

- HALE WW, VANDERVALK INGE, AKSE J, MEEUS WHC (2008). The interplay of early adolescents' depressive symptoms, aggression and perceived parental rejection: A four-year community study. *Journal of Youth Adolescence*, **37**, 928-940.
- HANISH LD, GUERRA NG (2000). Children who get victimized at school: What is known? What can be done? *Professional School Counseling*, **4**: 113-119.
- HARA H (2002). Justifications for bullying among Japanese schoolchildren Asian, *Journal of Social Psychology*, **5**: 197-2204.
- HARRIS S, PETRIE G (2002). A study of sullying in the middle school. *NASSP Bulletin*, **86**: 42-53.
- HASKAYA S (2016). Ortaokul Öğrencilerinde Akran Zorbalığı ile Okula Yabancılaşma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- HAWKER DSJ, BOULTON MJ (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychological maladjustment: A meta analytic review of cross sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, **41**: 441-455.
- HAWKINS DL, PEPLER DJ, CRAIG WM (2001). Naturalistic observations of peer interventions in bullying. *Social Development*, **10**: 512-527.
- HAYNIE DL, NANSEL T, EITEL P, CRUMP AD, SAYLOR K, YU K, SIMONS MORTON B (2001). Bullies, victims, and bully/victims: Distinct groups of at risk youth. *Journal of Early Adolescence*, **21**: 29-49.
- HAZLER RJ (1996). Breaking the Cycle of Violence: Interventions for Bullying and Victimization. Washington, DC: Accelerated Development.
- HİSAR T, KAZAN KIZILKURT Ö, DİLBAZ N (2020). 15-25 yaşları arasındaki madde kullanım bozukluğu olan bireylerde öfke ve aile işlevlerinin zorbalık davranışı üzerine etkisi. *Anadolu Psikiyatri Derg*, **21**. doi: 10.5455/apd.96949
- HORTAÇSU N (2003). İnsan İlişkileri. Ankara: İmge Kitapevi.
- HOŞGÖRÜR V, POLAT M (2015). Ortaokul öğrencilerinin okula devamsızlık nedenleri (Söke ilçesi örneği). *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (MSKU) Eğitim Fakültesi Dergisi*, **2**: 25-42.
- HOUNDOUMADI A, PATERAKI L (2001). Bullying and bullies in Greek elementary schools: pupils attitudes and teachers, parents, awareness. *Educational Review*, **53**: 19-26. doi: <https://doi.org/10.1080/00131910120033619>

- IDSOE T, SOLLI E, COSMOVICI EM (2008). Social psychological processes in family and school: More evidence on their relative etiological significance for bullying behavior. *Aggress Behav*, **34**: 460-474.
- ILGAR L (2005). Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi. 3.Baskı. İstanbul: Beta Basım.
- İŞIKHAN V (2004). Çalışma Hayatında Stres ve Başa Çıkma Yolları. Ankara: Sandal Yayınları.
- IZGAR H (2001). Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, **27**: 335-340.
- İZGİR G (2019). Lise Öğrencilerinde Akran Zorbalığının Yaygınlığı. Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- İNCEDAL Z (2012). Karaman İl Merkezindeki İlköğretim İkinci Kademedeki Okuyan Öğrencilerde Zorba ya da Kurban Olma Sıklığı ve Yaşam Kalitesinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı A.B.D, Kayseri.
- İRFANER S (2009). Öğrenciler Arasında Gerçekleşen Zorbalık Eylemleri ve Zorbalık Konusunda Öğrencilerin, Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Tutum ve Görüşleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- JACOBS JE, BLEEKER MM, CONSTANTINO MJ (2003). The self system during childhood and adolescence: Development, Influences and Implications. *Journal of Psychotherapy Integration*, **13**: 33-65.
- JUVONEN J, GRAHAM S (2004). Research based interventions on bullying. Eds.: Sanders, C.E., Phye G.D. *Bullying Implications for the Classroom*, 229- 255. USA: Elsevier Academic Pres.
- JUVONEN J, GRAHAM S, SCHUSTER MA (2003). Bullying among young adolescents: The strong, the weak and the troubled, *Pediatrics*, **112**: 1231-1237.
- KABAKLI ÇİMEN L, KARABOĞA Y (2015). Yönetici ve öğretmenlerin ortaöğretim okullarındaki disiplin sorunlarına ilişkin görüşleri. *International Journal of Science Culture and Sport*, **3**: 613- 628.
- KABİL M (2010). Sınıflardaki Öğrenci Sayılarının, Zorbalık Üzerine Etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- KALAYCI E (2019). Nevşehir Çocuk Onkoloji-Hematoloji Polikliniğinde Tedavi Gören 8-12 Yaş Çocuklarda Yaşam Kalitesi ve Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Nevşehir.

- KANIK B (2010). Öğretmenlerin Okul Zorbalığına İlişkin Algıları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- KAPÇI EG (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, **37** (1), 1-13.
- KARABACAK K, EKŞİOĞLU S, ÖZTUNÇ M, BAŞÇİÇEK F, SOYDAN E, YAŞAR V (2015). Lise öğrencilerinin zorbalık davranışları, *Route Educational and Social Science Journal*, **2**: 365-377.
- KARAKOÇ FY, DÖNMEZ L (2014). Ölçek geliştirme çalışmalarında temel ilkeler. *Tıp Eğitimi Dünyası*, **40**: 39-49.
- KARASAR N (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemi. 19. Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KARATAŞ H (2011). İlköğretim Okullarında Zorbalığa Yönelik Geliştirilen Programın Etkisinin İncelenmesi. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- KARATAŞ H, ÖZTÜRK C (2009). Sosyal bilişsel teori ile zorbalığa yaklaşım. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, **2**: 61-74.
- KARATZIAS A, POWER KG, SWANSON V (2002). Bullying and victimisation in Scottish secondary schools: Same or separate entities? *Aggress Behav Off J Int Soc Res Aggress*, **28**(1):45-61.
- KARTAL H, BİLGİN A (2007). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, **3**: 207-227.
- KARTAL H, BİLGİN A (2008). Öğrenci, veli ve öğretmen gözüyle ilköğretim okullarında yaşanan zorbalık. *İlköğretim Online*, **7**: 485-495.
- KARTAL H, BİLGİN A (2009). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören öğrencilerin zorbalığa yönelik görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, **7**: 539-562.
- KASEN S, BERENSON K, COHEN P, JOHNSON JG (2004). The effects of school climate on changes in aggressive and other behaviors related to bullying. Bullying in American Schools: A Social-Ecological Perspective on Bullying Prevention and Intervention içinde, D Espelage ve S Swearer (ed) Lawrence Erlbaum Associates Inc, New Jersey, s: 187-210.
- KAŞIKCI F (2018). Ergenlerde Akran Zorbalığı ile Başa Çıkma Stratejileriyle Bilişsel Çarpıtmalar ve Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- KAVŞUT F (2009). Ergenlerde Akran Zorbalığı ve Duygusal Zeka Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- KAYA M (2017). Akran zorbalığına derin bir bakış. Lacivert dergi. 41. Erişim Adresi: [http://www.lacivertdergi.com/dosya/2017/12/11/akran-zorbaligina-derin-bir-bakis Murat Kaya 41] Erişim Tarihi: 30.11.2020.
- KAYA Z (2011). Olumlu Öğrenme Ortamı Oluşturma. 12. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- KEHRES I (2003). Factors Associated with Teacher Intervention in Relational Aggression. Doktora tezi. Syracuse University, New York.
- KELLEY RC, THORNTON B, DAUGHTERY R (2005). Relationship between measures of leadership and school climate. *Education*, **126**: 17-25.
- KEPENEKÇİ Y, ÇINKIR Ş (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, **34**: 236-253.
- KESKİN A (2010). İlköğretim Okullarındaki Öğrencilerin Akran Zorbalığının Benlik Saygısıyla İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- KHURANA A, BLEAKLEY A, ELLITHORPE ME, HENNESSY M, JAMIESON PE, WEITZ I (2019). Media violence exposure and aggression in adolescents: A risk and resilience perspective. *Aggressive Behavior*, **45**: 70-81.
- KILIÇ N (2009). İlköğretim 6, 7, 8. Sınıf Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Yordanması (Konya ili Cihanbeyli ilçesi ilçe Merkez Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,
- KINDAP Y, SAYIL MF, KUMRU A (2008). Anneden algılanan kontrolün niteliği ile ergenin psikososyal uyumu ve arkadaşlıkları arasındaki ilişkiler: Benlik değerinin aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, **23**(61), 92-107.
- KINIK E (2000). Adolesan dönemde fiziksel büyüme ve cinsel gelişme. *Katkı Pediatri Dergisi*, **21**: 720-740.
- KIZMAZ Z (2006). Okullardaki şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, **30**: 47-70.
- KOCAŞAHAN N (2012). Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Akran Zorbalığı ve Sanal Zorbalık. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

- KOCATÜRK M (2014). Ortaokul Öğrencilerinde Akran Zorbalığı ile Siber Zorbalık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- KOCAYÖRÜK E, SÜMER HZ (2009). The effects of father involvement training on family functioning and adolescents' peer relations. *Journal of Theory and Practice in Education*, **5**: 3-7.
- KOÇ M (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **17**: 231-256.
- KOÇ Z (2006). Lise Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Yordanması. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- KOÇ Z (2007). Çocuklar ve ergenlerde okul zorbalığının toplumsal nedenleri. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, **12**: 32-37.
- KÖKSAL AKYOL A, BİLBAY A (2018). Examination of the correlation between peer bullying, exposed to bullying, and emphatic tendencies of adolescent. *Journal of History Culture and Art Research*, **7**: 667-675. doi:<http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i2.1379>
- KULAKSIZOĞLU A (2004). Ergenlik Psikolojisi, Büyük Fikir Kitapları Dizisi, 6.Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- KURT Ş (2005). İşsizliğin psikososyal sonuçları ve Türkiye üzerine muhtemel etkileri. 358-379. İ.Ü. İktisat Fakültesi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü, İstanbul. Erişim Adresi: [<http://www.acarindex.com/pdfler/2214-7075.pdf>] Erişim Tarihi: 03.12.2020
- KÜLCÜ PD (2015). Çocuklarda Akran Zorbalığı ve Benlik Saygısının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- KYRIACOU C (2000). Stress-Busting for Teachers. Nelson Thornes, Cheltenham.
- LADD GW, KOCHENDERFER B (1998). Parenting behaviors and parent-child relationships: Correlates of peer victimization in kindergarten. *Developmental Psychology*, **34**: 131-150.
- LANSFORD JE, CRISS MM, PETTIT GS, DODGE KA, BATES JE (2003). Friendship quality, peer group affiliation, and peer antisocial behavior as moderators of the link between negative parenting and adolescent externalizing behavior. *Journal of Research Adolescence*, **13**: 129-238.
- LEE H (2005). Behavioral strategies for dealing with flaming in an online form. *The Sociological Quarterly*, **45**: 385-403.

- LINDZEY G, THOMPSON F, SPRING BJ (1988). Psychology, 3 rd Ed., New York: Worth Publ. Inc. Çeviri: ÇOK F.
- LODGE J, FRYDENBERG E (2007). Understanding engagement in the middle years of school: Relationships with coping and wellbeing. Paper presented at the 42nd Australian Psychological Society annual conference, Brisbane, Australia.
- MACKLEM GL (2003). Bullying and Teasing: Social Power in Children's Groups. New York, NY: Plenum Publishers.
- MARINI ZA, DANE AV, BOSACKI SL, YLC CURA (2006). Direct and indirect bully-victims: Differential psychosocial risk factors associated with adolescents involved in bullying and victimization. *Aggressive Behavior*, **32**: 551-569. Doi: <https://doi.org/10.1002/ab.20155>
- MC DANIEL TR (1994). A back to basics approach to classroom discipline. *Clearing House*, **67** (5) 254-257.
- MENESINI E, SMITH P, GENTA M, GIANNETTI E, FONZI A, COSTABILE A (1997). Cross national comparison of children's attitude toward bully/victim problems in school. *Aggressive Behaviour*, **23**: 245-257.
- MERCAN H, YILDIRIM SARI H (2018). Lise öğrencilerinde akran zorbalığı ve sosyodemografik değişkenlerle ilişkisi. *FNJN Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, **26** (1): 21-29.
- MODIN B, LAFTMAN SB, ÖSTBERG V (2015). Bullying in context: An analysis of psychosomatic complaints among adolescents in Stockholm. *Journal of School Violence*, **14**: 382-404, 2015
- MORKAN M, ARAL N (2020). Peer Bullying. Section IV: Pediatrics and Child Development, Chapter 28. e-book: Advances in Health Sciences Research, Ed: Chernopolski PM, Shapekova NL, Ak B, Sançar B. St. Kliment Ohridski University Press, Sofia. <https://unipress.bg/advances-in-health-sciences-research>
- MURRAY HARVEY R, SLEE PT (2010). School and home relationships and their impact on school bullying. *School Psychology International*, **31**: 271-295. doi:10.1177%2F0143034310366206.
- MYNARD H, JOSEPH S (2000). Development of the multidimensional peervictimization scale. *Aggressive Behavior*, **26**: 169-178.
- NANSEL TR, OVERPECK M, PILLA RS, RUAN WJ, SIMONS MORTON B, SCHEIDT P (2001). Bullying behaviors among us youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, **285**: 2094-2100.

- NEWMAN RS, MURRAY B, LUSSIER C (2001). Confrontation with aggressive peers at school: Students' reluctance to seek help from the teacher. *Journal of Educational Psychology*, **93**: 398-410.
- NOCENTINI A, FIORENTINI G, DI PAOLA L, MENESINI E (2019). Parents, family characteristics and bullying behavior: A systematic review. *Aggress Violent Behav*, **45**: 41-50.
- NUNNALLY JC (1978). Psikometrik teori (2. baskı). New York: McGraw-Hill.
- O'CONNELL P, PEPLER D, CRAIG W (1999). Peer involvement in bullying: Insights and challenges for intervention, *Journal of Adolescence*, **22**: 437-452.
- O'DONNELL DA, ROBERTS WC, SCHWAB STONE ME (2011). Community violence exposure and post-traumatic stress reactions among gambian youth: the moderating role of positive school climate. *Soc Psychiat Epidemiol*, **46**: 59-67.
- OĞUR ME (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Zorba Davranış Eğilimlerine Yönelik Bir İnceleme. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- O'KOON JB (1997). Attachment to parents and peers in late adolescence and their relationship with self image. *Adolescence*, **32**: 471-482.
- OLAFSEN RN, VIEMERÖ V (2000). Bully/ Victim problems and coping with stress in school among 10 to 12 year- old pupils in Åland, Finland. *Aggressive Behavior*, **26**: 57-65.
- OLWEUS D (1978). Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys. Washington, DC: Hemisphere Press.
- OLWEUS D (1980). Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys: A causal analysis. *Developmental Psychology*, **16**: 644-660.
- OLWEUS D (1993). Bullying at School: What We Know and What We Can Do? Oxford: Blackwell.
- OLWEUS D (1994) Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, **35**: 71-90.
- OLWEUS D (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, **4**: 196-200.
- OLWEUS D (1996). Bully/victim problems in school. *Prospects*, **26**: 331-359.
- OLWEUS D (2004). Bullying at School: What We Know and What We Can Do. 9. Baskı. Blackwell, UK.

- OLWEUS D (2005). A useful evaluation design, and effects of the olweus bullying prevention program. *Psychology, Crime & Law*, **11**:(4), 389–402.
- ORTEGA R, LERA MJ (2000).The seville anti- bullying in school Project. *Aggressive Behavior*, **26**(1):113 – 123.
- ÖGEL K, TARI I, YILMAZÇETİN EKE C (2006). Okullarda Suç ve Şiddeti Önleme. İstanbul: Yeniden Yayınları, 17: 1-65. Erişim Adresi: [https://docplayer.biz.tr/1988557-Okullarda-suc-ve-siddeti-onleme.html] Erişim Tarihi: 23.12.2020.
- ÖĞÜLMÜŞ S (2006). Okullarda şiddet ve alınabilecek önlemler. *Eğitime Bakış*, **2**: 16-24.
- ÖKSÜZ Y, ÇEVİK C, SÜMEN ÖÖ, BABA M, GÜVEN E (2012). Öğretmenlik uygulaması yapılan ilköğretim okullarındaki zorba davranışların incelenmesi. *International Journal of Social Science*, **5**: 205-229.
- ÖREN N, GENÇDOĞAN B (2007). Lise öğrencilerinin depresyon düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, **15**: 85-92.
- ÖZADA A (2018). Gençlerin Demografik Özellikleri, Aile ve Arkadaşlık İlişkileri ile Okul Yaşamının Akran Zorbalığına Etkisi. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÖZBAY H, ŞAHİN N, HINÇAL G, GÜNGÖR S, ÖZTÜRK E, MAVİLİ AKTAŞ A, AYBAŞ M, GÖKAY E (1991). Ergenlikte benlik imajı: Çalışan ve öğrenci ergenler arasında karşılaştırmalı bir çalışma. *3P Dergisi*, **2**: 82-95.
- ÖZBİLEN FM, CANBULAT T, SOYLU Y (2017). Okul zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlara ilişkin öğretmen tutumlarının değerlendirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, **7**(57) 1-15.
- ÖZDİNÇER ARSLAN S (2008). Lise Öğrencilerinde Öz Kavram ve Aile İlişkisinin Akran Zorbalığına Etkisi. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- ÖZDİNÇER ARSLAN S, SAVAŞER S (2009). Okulda zorbalık . *Milli Eğitim Dergisi* , **39**: (184) , 218-227 .
- ÖZEN DS, AKTAN T (2010). Bağlanma ve zorbalık sisteminde yer alma: Başa çıkma stratejilerinin aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, **25**: 101-113.
- ÖZGÜR G, YÖRÜKOĞLU G, BAYSAN AL (2011). Lise öğrencilerinin şiddet algıları, şiddet eğilim düzeyleri ve etkileyen faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, **2**: 53-60.
- ÖZKAN Y, ÇİFTÇİ EG (2010). Düşük sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim okullarında akran zorbalığı. *İlköğretim Online*, **9**: 576-586.

- ÖZTÜRK H (2019). Ortaöğretim Öğrencilerinin Akran Zorbalığı İlişkisinde Zorba veya Kurban Olma Durumlarını Etkileyen Faktörler ve Okul Sosyal Hizmeti. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÖZTÜRK N, ATLI A, KUTLU M (2014). Ortaokul öğrencileri arasında zorbalık olaylarının bazı değişkenler açısından incelenmesi [Özel Sayı]. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **15**: 43-63.
- PAUL JJ, CILLESSEN AHN (2003). Dynamics of peer victimization in early adolescence: results from a four year longitudinal study. *Journal of Applied School Psychology*, **19**: 25-43.
- PEKEL N (2004). Akran Zorbalığı Grupları Arasında Sosyometrik Statü, Yalnızlık ve Akademik Başarı Durumlarının İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- PEKEL ULUDAĞLI N, UÇANOK Z (2005). Akran zorbalığı gruplarında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/kurban davranış türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, **20**: 77-92.
- PEKEL ULUDAĞLI N, SAYIL M (2013). Suça karışmış ergenlerde problem ve olumlu sosyal davranışlar: Ergen, anne ve arkadaş özellikleriyle ilişkileri. *Türk psikoloji Dergisi*, **28** (7), 57-69.
- PEKTANE GÜLMEZ A, GÜLTEKİN AKDUMAN G, GÜNDÜZ A (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının annelerinin duygusal zeka düzeyleri ile çocuklarının akran zorbalığı düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, **12**(64):605-611.
- PELENDECİOĞLU B (2011). Lise Öğrencilerinde Zorbalık Olgusunun Okul Yaşam Kalitesi ve Empati Değişkenleri Bakımından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- PELLEGRINI AD (2002). Bullying, victimization and sexual harassment during the transition to middle school. *Educational Psychologist*, **37**: 151-163.
- PELLEGRINI AD (2003). Perceptions and possible functions of play and real fighting in early adolescence. *Child Development*, **74**: 1459-1470.
- PELLEGRINI AD, BARTINI M (2002). Dominance in early adolescent boys: Affiliative and aggressive dimensions and possible functions. *Merrill Parmer Quarterly*, **47**: 142-163.
- PEPLER DJ, CRAIG WM (2000). Making a difference in bullying: Erişim Adresi: [https://www.researchgate.net/] Erişim Tarihi: 07/11/2018.
- PEPLER DJ, CRAIG WM, CONNOLLY JA, YUILE A, MCMASTER L, JIANG D (2006). A developmental perspective on bullying. *Aggressive Behavior*, **32**: 376-384.

- PERREN S, ALSAKER FD (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully- victims and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, **47**: 45-57.
- PERREN S. (2000). Kindergarten children involved in bullying: Social behaviour, peer relationships, and social status. Doktoral Dissertation, The Faculty of Philosophy and History of the University of Bern, Switzerland.
- PERRY DG, KUSEL SJ, PERRY LC (1990). Victims of peer aggression. *Developmental Psychology*, **24**: 807-814.
- PETTIT GS, LAIRD R., DODGE KA, BATES JE, CRISS MM (2001). Antecedents and behavior problem outcomes of parental monitoring and psychological control. *Child Development*, **72**, 583-598.
- PİŞKİN M (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, **2**: 531-562.
- PİŞKİN M (2003). Okullarımızda yaygın bir sorun: akran zorbalığı. Yedinci Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Bildiri Özetleri. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- PİŞKİN M (2005). Bullying among high school students in Ankara, Turkey. 27th International School Psychology Associations. 13-17 July, Athens.
- PİŞKİN M (2010). Examination of peer bullying among primary and middle school children in Ankara. *Education and Science*, **35**: 175-189.
- PİŞKİN M, AYAS T (2005). Lise öğrencileri arasında yaşanan akran zorbalığı olgusunun okul türü bakımından karşılaştırılması. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Marmara Üniversitesi. 21-23 Eylül, İstanbul.
- PİŞKİN M, AYAS T (2011). Akran zorbalığı ölçeği: çocuk formu. *Akademik Bakış Dergisi*, **23**: 1-12. Erişim Adresi: [<http://www.akademikbakis.org>]. Erişim Tarihi:27.09.2018
- POLAT KÜLCÜ D (2015). Çocuklarda Akran Zorbalığı Ve Benlik Saygısının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- PONTZER D (2010). A theoretical test of bullying behavior: Parenting, personality, and the bully/victim relationship. *Journal of Family Violence*, **25**: 259-273.
- POYRAZ C (2016). Fiziksel Gelişim. Bölüm 3. Ed. Ergin H, Köseoğlu SA Gelişim Psikolojisi. Nobel, Ankara.
- PRINSTEIN MJ, BOERGERS J, VERNBERG EM (2001). Overt and relational aggression in adolescents: social psychological adjustment of aggressors and victims. *Journal of Clinical Child Psychology*, **30**: 479-491.

- RANE TR, MCBRIDE BA (2000). Identity theory as a guide to understanding fathers' involvement with their children. *Journal of Family Issues*, **21**: 347- 366.
- REID P, MONSEN JJ, RIVERS I (2004). Psychology's contribution to understanding and managing bullying within schools. *Educational Psychology in Practice*, **20**: 241-258.
- REYNA VF, FARLEY F (2006). Risk and Rationality in Adolescent Decision Making. *Psychological Science in the Public Interest*, **7**: 1-44.
- RIGBY K (1993). School children's perceptions of their families and parents as a function of peer relations. *The Journal of Genetic Psychology*, **154**: 501-513.
- RIGBY K (2000). Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well being, *Journal of Adlescence*, **23**: 57-68.
- RIGBY K (2002). New perspectives on bullying, London: Jesica Kingsley. *Journal of Educational Enquiry*, **4**: 131-135.
- RIGBY K (2007). Bullying in schools and what to do about it. Victoria: Australian Council for Educational, Erişim Adresi: [<http://www.bullyproofclassroom.com/wp-content/uploads/2015/03/Kenneth-Rigby-Book.pdf>] Erişim Tarihi: 27/1/2021.
- RIGBY K, JOHNSON B (2005). Student bystanders in Australian schools, *Pastoral Care in Education*, **23** (2), 10–16.
- RIVERS I, SMITH PK (1994). Types of bullying behaviour and their correlates. *Aggressive Behavior*, **20**: 359-368.
- RODKIN P, HODGES E (2003). Bullies and victims in the peer ecology: Four questions for psychologists and school professionals. *School Psychology Review*, **32**: 384-400.
- RUBIN KH, DWYER KM, BOOTH LAFORCE C, KIM AH, BURGESS KB, ROSE KRASNOR L (2004). Attachment, friendship and psychosocial functioning in early adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, **24**: 326-356.
- SABUNCUOĞLU Ö, EKİNCİ Ö, BAHADIR T, AKYUVA Y, ALTINÖZ E, BERKEM M (2006). Ergen öğrenciler arasında akran örselenmesi ve depresyon belirtileriyle ilişkisi. *Klinik Psikiyatri*, **9**: 27-35.
- SAKARYA BÜYÜKŞEHİR BELEDİYESİ (2019); <https://www.sehirhafizasi.sakarya.edu.tr/sakarya-ve-ilceleri/>, <https://www.sakarya.bel.tr/tr/Sayfa/sakarya-rehberi/1>
- SAKARYA İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ (2019); <https://sakarya.meb.gov.tr/www/mesleki-ve-teknik-egitim-hizmetleri/icerik/154>, meslekiteknikegitim54@meb.gov.tr

- SALMONA S, TURNERAB S, TAILLIEUC T, FORTIER J, AFIFI TO (2018). Bullying victimization experiences among middle and high school adolescents: Traditional bullying, discriminatory harassment, and cybervictimization. *Journal of Adolescence*, **63**: 29-40.
- SANDBERG JF, YEUNG WJ, DAVIS KEAN PE, HOFFERTH SL (2001). Children's time with fathers in intact families. *Journal of Marriage and Family*, **53**: 136-154.
- SANTROCK JW (2016). Yaşamboyu Gelişim: Gelişim Psikolojisi (G. Yüksel, Çev.) Ankara: Nobel.
- SARPKAYA P (2007). Yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilere göre resmi liselerdeki öğrenci disiplin sorunlarının nedenleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **22**: 110-121.
- SATAN A (2006). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Zorba Davranış Eğilimlerinin Okul Türü ve Sosyo Demografik Değişkenler ile İlişkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- SCARPACI RT (2006). Bullying: Effective strategies for its prevention. *Kappa Delta Pirecord*. **42**: 170-174.
- SCHNEIDER BH, ATKINSON LR, TARDIF C (2001). Child parent attachment and children's peer relations: A quantitative review. *Developmental Psychology*, **37**: 86-100.
- SCHWARTZ D, DODGE KA, COIE JD (1993). The emergence of chronic peer victimization in boys' play groups. *Child Development*, **64**: 1755-1772.
- SEALS D, YOUNG J (2003). Bullying and victimization: prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self esteem, and depression. *Adolescence*, **38**: 735-748.
- SEÇER Z (2019). İstanbul Üniversitesi, Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi, Çocuk Gelişimi, Gelişim Psikolojisi, 11.Hafta. Erişim Adresi: [https://cdn-acikogretim.istanbul.edu.tr/auzefcontent/19_20_Bahar/gelisim_psikolojisi/11/index.html] Erişim Tarihi: 24.10.2020.
- SEMİZ S, LINDBERG EN (2020). Okul öncesi dönemde görülen akran zorbalığının duygusal zekâ ve aile değişkenleri temelinde incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-18. doi: 10.16986/HUJE.2020063983
- SENCER M, SENCER Y (1978). Toplumsal Araştırmalarda Yöntembilim. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları.
- SENEMOĞLU N (2012). Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Pegem Akademi.

- SHARIFF S (2008). Cyber bullying: Issues and solutions for school, the classroom and the home. New York: Routledge.
- SHARP S, SMITH PK (1994). Tackling Bullying in Your School, New York: Routledge.
- SHORE K (2005). The ABC's of Bullying Prevention: A Comprehensive Schoolwide Approach. New York: Dude Publishing.
- SMITH PK, ANANIADOU K (2003). The nature of school bullying and the effectiveness of school based interventions. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, **5**: 189-209.
- SMITH PK, BRAIN P (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*, **26**: 1-9.
- SMITH PK, COWIE H, OLAFSSON RF, LIEFOOGLE APD (2002). Definitions of bullying: a comparison of terms used, and age and gender differences in a fourteen country international comparison. *Child Development*, **73**: 1119-1133.
- SMITH PK, SHARP S (1994). School Bullying: Insights and Perspectives. Newyork. Routledge.
- SMITH PK, SHARP S (2003). The problem of school bullying. School Bullying Insights and Perspectives, 1-19. London: Routledge.
- SMITH PK, SHU S (2000). What good school can do about bullying: findings from a survey in English schools after a decade of research and action. *Childhood*, **7**: 93-212.
- SMOKOWSKI PR, KOPASZ KH (2005). Bullying in school: An overview of types, effects, family characteristics, and intervention strategies. *Children and Schools*, **27**(2), 101-109.
- SOURANDER A, HELSTELA L (2000). Persistence of bullying from childhood to adolescence a longitudinal 8 year follow up study. *Child Abuse and Neglect*, **2**: 873-881.
- SPRIGGS AL, IANNOTTI RJ, NANSEL TR, HAYNIE DL (2007). Adolescent bullying involvement and perceived family, peer and school relations: Commonalities and differences across race/ethnicity. *Journal of Adolescent Health*, **41**: 283-293.
- STEPHENSON P, SMITH D (1989). Bullying in the junior school. Eds.: Tattum D, Lane D. Bullying in Schools. Stoke on Trent, UK: Trentham
- STEVENS V, DE BOURDEAUDHUIJ I, VAN OOST P (2002). Relationship of the family environment to children's involvement in bully/victim problems at school. *Journal of Youth and Adolescence*, **31**: 419-428.

- STORCH EA, NOCK MK, MASIA WARNER C, BARLAS ME (2003). Peer victimization and social psychological adjustment in Hispanic and African, American children. *Journal of Child and Family Studies*, **12**: 439-452.
- STRASSBERG Z, DODGE KA, PETTIT GS, BATES JE (1994). Spanking in the home and children's subsequent aggression toward kindergarten peers. *Development and Psychopathology*, **6**: 445-461.
- STRÖM S (2003). Unemployment and families: A review of research. *Social Service Review*, **77**: 416-422.
- SULLIVAN K (2000). The Anti Bullying Handbook. Greenlane: Oxford University Press.
- SULLIVAN M, HORNIG NC, PORSTMANN T, UHLMANN F (2004). Studies on substrate recognition by the budding yeast *separase*. *The Journal of Biological Chemistry*, **279**: 1191-1196.
- SÜTÇÜ Z (2015). Okul Terk Riski Ölçeğinin Geliştirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ŞAHİN F, BEYAZOVA U (2001). Çocuğun şiddetten korunma hakkı. *Milli Eğitim Online*. 151.
- ŞAHİN M, SARI SV (2010). Ergenlerde görülen zorbalık eğiliminin bilişsel çarpıtmalar ve fonksiyonel olmayan tutumlarla ilişkisi. *Akademik Bakış Dergisi*, **20**: 1-14.
- ŞEN Z, DOĞAN A (2021). Öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarının, akran zorbalığı ile baş etme stratejilerinin ve algıladıkları okul ikliminin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, Erken Görünüm*, 1-20. DOI: 10.15390/EB.2021.8942
- ŞİRVANLI ÖZEN D (2006). Ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın yaş, çocuk yetiştirme stilleri ve benlik imgesi ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, **21**: 77-94.
- TANHAN F, ŞENTÜRK E (2011). Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen tutumları ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, **4**(35), 44-53.
- TANI F, GREENMAN PS, SCHNEIDER BH, FREGOSO M (2003). Bullying and the big five: A study of childhood personality and participant roles in bullying incidents. *School Psychology International*, **24**: 131-146.
- TANRIVERDİ ÖD (2017). Ordu İli Akkuş İlçesinde Ergenlerin Algılanan Sosyal Destek ile Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans tezi, Avrasya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- TEMEL ZF, AKSOY AB (2001). Ergen ve Gelişimi: Yetişkinliğe İlk Adım. Ankara: Nobel yayınları.

TEZCAN M (1997). Eğitim Sosyolojisi, Ankara: Kendi Basımı.

TIPIRDAMAZ SİPAHİ H (2008). İzmir İli Bornova İlçesinde İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinde Akran Zorbalığı, Etkileyen ve Eşlik Eden Faktörler. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

TIPPETT N, WOLKE D (2015). Aggression between siblings: Associations with the home environment and peer bullying. *Aggressive Behavior*, **41**: 14-24.

TOTAN T, KABAKÇI ÖF (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sosyal duygusal öğrenme becerilerinin zorbalığı yordama gücü. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **23**(2), 575-600.

TUĞRUL B, ÇELİK (2002). Normal çocuklarla çalışan anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **2**:(12).

TURAL HESAPÇIOĞLU S, YEŞİLOVA MERALER H, ERCAN F (2018). Bullying in schools and its relation with depressive symptoms, self esteem and suicidal ideation in adolescents. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, **19**: 210-216.

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

TÜRK DİL KURUMU (1998). Türkçe sözlük. Ankara: TDK. Erişim Adresi: [http://www.tdk.gov.tr] Erişim Tarihi: 12/10/2018.

TÜRKBAY T, ÖZCAN C, DORUK A, SEKMEN K (2005). Ergenlerdeki kimlik bocalaması üzerine cinsiyetin etkisi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, **12**: 69-74.

UĞURLU B (2012). Resmi Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri ile Kullandıkları Disiplin Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul.

UPDEGRAFF KA, MADDEN DERTRICH DA, ESTRADA AU, SALES LJ, LEONARD SA (2002). Young adolescents' experiences with parents and friends: Exploring the connections. *Family Relations*, **51**: 72- 80.

UYSAL H, DİNÇER Ç (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığı. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, **5**: 468- 483.

ÜLKER ATAV P, BARAN G (2020). Çalışan ve çalışmayan ergenlerin zorbalık davranışının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **35**: 151-163.

- ÜNAL N (2019). Akran Zorbalığı ile Ergenlerin Algıladıkları Aile İşlevselliğinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- VEENSTRA R, LINDENBERG S, HUIJSING G, SAINIO M, SALMIVALLI C (2014). The role of teachers in bullying: The relation between antibullying attitudes, efficacy, and efforts to reduce bullying. *Journal of Educational Psychology*, **106**: 1135–1143. <https://doi.org/10.1037/a0036110>
- VEENSTRA R, LINDERBENG S, OLDEHINKEL AJ, WINTER AF, VERHULTS F, ORMEL J (2005). Bullying and victimization in elementary schools: a comparison of bullies, victims, bully/victims and uninvolved preadolescents. *Developmental Psychology*, **41**: 672–682.
- VERKUYTEN M, THIJS J (2001). Peer victimization and self esteem of ethnic minority group children. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, **11**: 227-234.
- WANG J, IANNOTTI RJ, BNANSEL TR (2009). School bullying among adolescents in the United States: Physical, verbal, relational, and cyber. *J Adolesc Health*, **45**: 368-75.
- WIENKE TOTURA CM, MACKINNON-LEWIS C, GESTEN EL, GADD R, DIVINE KP, DUNHAM S, KAMBOUKOS D (2009) Bullying and victimization among boys and girls in middle school: The influence of perceived family and school contexts. *J Early Adolesc*, **29**: 571-609.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION (2002). World Report on Violence and Health. Geneva: WHO. Erişim Adresi: [https://www.who.int/] Erişim Tarihi: 12/10/2018.
- YABAN EH (2010). Ergenlerin arkadaşlık niteliği, ebeveynlerden ve okul ortamında öğretmenlerden algılanan destek ile akran zorbalığı/zorbalığa maruz kalma arasındaki ilişkiler. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- YABAN EH, SAYIL M, KINDAP TEPE Y (2013). Erkek ergenlerde anne babadan algılanan destek ile akran zorbalığı arasındaki ilişkide arkadaşlık niteliğinin rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, **28** (71), 20-32.
- YAMAN E, CEYLAN ÇUHA N (2014). Sınıf öğretmenlerinin okul zorbalığına ilişkin tutumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **3**(2), 435-448.
- YAMAN E, EROĞLU Y, PEKER A (2011). Okul Zorbalığı ve Siber Zorbalık. İstanbul: Kaknüs.
- YAMAN E, SÖNMEZ Z (2015). Ergenlerin siber zorbalık eğilimleri. *Online Journal of Technology Addiction and Cyber bullying*, **2**: 18-31.
- YAMAN E, TÜRKER S (2011). İlköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetim stratejileri ve öfke ifade düzeyleri arasındaki ilişki. *Akademik Bakış Dergisi*, **23**, 1-12.

- YANG SA, KIM DH (2017). Factors associated with bystander behaviorsof Korean youth in school bullying situations. A cross-sectional study. *Medicine*, **96**: 1-7.
- YAVUZER H (1998). Çocuk ve Suç. (9.Basım) İstanbul: Remzi Kitabevi.
- YAVUZER H (2001). Yaygın Anne Baba Tutumları, Anababa Okulu. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- YEŞİLYAPRAK B, DURSUN BALANUYE I (2012). Okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeği. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, **4**: 38-48.
- YILDIRIM İ (2017). Eğitim Psikolojisi, Ankara: Anı Yayıncılık.
- YILDIRIM M (2016). Lise öğrencilerinde kendilik imgesinin okul başarısına etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, **43**: 157-168.
- YILDIRIM R (2012). Akran zorbalığı. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, **10**: 39-51.
- YILDIRIM S (2001). Zorbalık, Aile Ortamı ve Popülerite Arasındaki İlişkiler. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- YILMAZ O, DESTEĞÜLOĞLU B (2021). Çocuk kitaplarında akran zorbalığı. *Millî Eğitim Dergisi*, **(50)**230, 241-257.
- YOON JS (2004). Predicting teacher interventions in bullying situations. *Education and Treatment of Children*, **27**: 37-45.
- YOON JS, KERBER K (2003). Bullying elementary teachers attitudes and intervention strategies. *Research in Education*, **69**: 27-35.
- YOUNGER M, WARRINGTON M (2008). The gender agenda in primary teacher education in England: Fifteen lost years? *Journal of Education Policy*, **23**(4), 429-445.
- YURTAL F, YAŞAR M (2018). Öğretmenlerin sınıf yönetimi profillerine göre sınıflarında görülen akran zorbalığı. *SDU International Journal of Educational Studies*, **5**(2): 64-75.
- ZARZOUR K (2000). Facing the Schoolyard Bully. First Edition. U.S. : Friefly Books.
- ZIEBERTZ HG (2007). Çok Kültürlü Bir Toplumda Değerler Eğitimi Modelleri. Eds.: Kaymakcan, R., Kenan, S., Hökelekli, H., Arslan, Z.Ş, Zengin M. Değerler ve Eğitimi. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları. 445-466.

EKLER

Ek-1. Etik Kurul Kararı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ALT ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi :15/10/2019

Toplantı Sayısı :17

Karar Sayısı :283

283-Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencilerinden **Mehtap Morkan**'ın "Ergenlerin Akran Zorbalığı Algıları ile Öğretmenlerin Akran Zorbalığına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı tezi ile ilgili 20/06/2019 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelenmiştir.

Yapılan görüşmeler ve incelemeler sonucunda, **Mehtap Morkan**'ın "Ergenlerin Akran Zorbalığı Algıları ile Öğretmenlerin Akran Zorbalığına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı tezi ile ilgili, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Ek-2. Meb İzni

T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29065503-44-E.21973357

07/11/2019

Konu: Anket Uygulaması Mehtap MORKAN

VALİLİK MAKAMINA

Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, yüksek lisans programı öğrencisi Mehtap MORKAN'ın tezi araştırması kapsamında "*Ergenlerin Akran Zorbalığı Algıları İle Öğretmenlerin Akran Zorbalığına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi*" konulu çalışma yapma talebi, adı geçen Üniversitenin 22.10.2019 tarihli ve 11016 sayılı yazıları ile bildirilmiştir.

Söz konusu çalışmanın, başvuruda ismi yazılı olan okullarda, eğitim öğretimin aksamamasına mahal vermeden gönüllülük esasına dayalı olarak, okul yönetiminin belirleyeceği zaman ve şartlarda 2018-2019/2019-2020 eğitim öğretim yılında uygulanması, çalışmada sadece ekteki mühürlü anket sorularının kullanılması ve yasal gerekliliğin ilgili okul müdürlüğünce yerine getirilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ergüven ASLAN
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
07/11/2019
Abdul Rauf ULUSOY
Vali a.
Vali Yardımcısı

Resmi Daireler Kampüsü B Blok 54290 Adapazarı / SAKARYA
Elektronik Ağ: <http://sakarya.meb.gov.tr>
e-posta:

Ayrıntılı bilgi için: Hakan GÜL Memur
Tel : (0 264) 251 36 14-15-16 Dahili:1231
Faks: (0 264) 251 36 114

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden a30e-a820-3388-a767-b1a1 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-3. Genel Bilgi Formu-Öğrenci

Sevgili Öğrenci,

Bu çalışma, ergenlerin akran zorbalığı algıları ile öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarını incelenmek ***amacıyla planlanmaktadır. Araştırmada vereceğiniz yanıtlar gizli kalacaktır. Vereceğiniz bilgiler okul yönetimiyle, öğretmenlerinle ve ailenizle paylaşılmayacak ve sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecektir. Bu çalışmada, sizden kesinlikle isminizi yazmanız istenmemektedir.***

Araştırmanın sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için yanıtlarını gerçek duygu ve düşüncelerini yansıtacak bir şekilde, içtenlikle vermek önemlidir. Her soruyu cevaplaman araştırmaya daha fazla katkı sağlayacaktır.

Katıldığın için teşekkür ederiz...

1. Uyruğunuz: ☐ T.C. Vatandaşı
☐ Diğer (Belirtiniz.....)
2. Cinsiyetiniz: ☐ Kız
☐ Erkek
3. Sınıfınız: ☐ 9. Sınıf
☐ 10. Sınıf
☐ 11. Sınıf
☐ 12. Sınıf
4. Arkadaşlarınız tarafından zorbalığa uğradığınızı düşündüğünüz oldu mu?
☐ Evet
☐ Hayır
5. Arkadaşlarınıza zorbalık yaptığınızı oldu mu?
☐ Evet
☐ Hayır
6. Anneniz ile ne sıklıkla tartışırsınız?
☐ Hiçbir zaman
☐ Sık sık
☐ Nadiren
☐ Her zaman
7. Babanız ile ne sıklıkla tartışırsınız?
☐ Hiçbir zaman
☐ Sık sık
☐ Nadiren
☐ Her zaman

8. Öğretmeninizin size karşı olan tutumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?

- ☐ Baskıcı-Otoriter
- ☐ Aşırı Hoşgörülü
- ☐ Aşırı Korumacı
- ☐ Demokratik
- ☐ İlgisiz

9. Sorunlarınızı çözmede öğretmeninizin desteğini görür müsünüz?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

10. Okulda akademik başarı durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?

- ☐ Başarılı
- ☐ Orta Düzeyde
- ☐ Başarısız

11. Annenizin öğrenim düzeyi:

- ☐ Okuryazar değil
- ☐ İlkokul mezunu
- ☐ Ortaokul mezunu
- ☐ Lise mezunu
- ☐ Üniversite ve üstü

12. Babanızın öğrenim düzeyi:

- ☐ Okuryazar değil
- ☐ İlkokul mezunu
- ☐ Ortaokul mezunu
- ☐ Lise mezunu
- ☐ Üniversite ve üstü

13. Annenizin çalışma durumu:

- ☐ Çalışıyor
- ☐ Çalışmıyor

14. Babanızın çalışma durumu:

- ☐ Çalışıyor
- ☐ Çalışmıyor

15. Anne ve babanız birbirleriyle ne sıklıkla tartışır?

- ☐ Hiçbir zaman
- ☐ Sık sık
- ☐ Nadiren
- ☐ Her zaman

Ek-4. Genel Bilgi Formu-Öğretmen

Sevgili Gönüllü,

Bu çalışma, ergenlerin akran zorbalığı algıları ile öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarını incelenmek amacıyla yapılmaktadır. Araştırmada vereceğiniz yanıtlar gizli kalacaktır. Vereceğiniz bilgiler okul yönetimiyle, öğretmenlerinle ve ailenizle paylaşılmayacak ve sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecektir. Bu çalışmada, sizden kesinlikle isminizi yazmanız istenmemektedir.

Araştırmanın sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için yanıtlarını gerçek duygu ve düşüncelerini yansıtacak bir şekilde, içtenlikle vermen önemlidir. Her soruyu cevaplaman araştırmaya daha fazla katkı sağlayacaktır.

Katıldığınız için teşekkür ederiz...

- 1.Cinsiyetiniz () Kadın () Erkek
- 2.Yaşınız () 21-25 () 26-30 () 31-35 () 36-40 () 41-45 () 46-50 () 51 ve üzeri
3. Mesleki kıdeminiz () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11- 15 yıl () 16-20 yıl
4. Bu okuldaki görev süreniz () 1 yılın altında () 1– 3 Yıl () 4 – 6 Yıl () 6 – 9 Yıl () 10 yıl ve üzeri
5. Öğrenim düzeyiniz () Ön lisans () Lisans() Lisansüstü

Ek-5. Aydınlatılmış Onam Formu-Ebeveyn

ARAŞTIRMANIN ADI: Ergenlerin Akran Zorbalığı Algıları ile Öğretmenlerin Akran Zorbalığına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi

Sayın ebeveyn,

Çocuğunuz Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı yüksek lisans tezi kapsamında planlanmış olan yukarıda adı yazılı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiştir. Çocuğunuzun bu araştırmada yer almasını kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir. Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz.

Bu çalışmada akran zorbalığına ilişkin özelliklerin incelemesi, etkili olabilecek etmenlerin değerlendirilmesi, zorbalığa maruz kalan ya da maruz bırakan statüsündeki ergenlerin ve öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin düşünce yaşantılarının incelemesi amaçlanmıştır. Yapılması planlanan çalışma ergenlikte yaşanan önemli bir soruna dikkat çekerek bu konudaki eksiklikleri giderme konusunda fikir vermesi, bu çalışmayla elde edilecek sonuçların; akran zorbalığının ne sıklıkta yaşandığı, zorbalığa maruz kalanların aynı zamanda ne sıklıkta maruz bıraktığı ve bunların önlenmesine yönelik öneriler sunması, ergenlerin akran ilişkilerine dikkat çekmesi, ergen ve öğretmen açısından akran zorbalığı durumlarının incelenmesi, ilgili uygulamalara yön vermesi, ebeveynler, eğitimciler, alanda çalışanlar, çeşitli yasa veya düzenlemeler için kaynak oluşturması açısından önem taşımaktadır.

Araştırma, Sakarya ili merkez ilçelerinde bulunan, MEB’e bağlı Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri’ne devam eden ergenler ve bu okullarda görev yapan öğretmenler üzerinde gerçekleştirilecektir. Araştırma, yaklaşık 490 gönüllü ergen ve öğretmenler ile yürütülecektir. Çocuğunuzun araştırmaya katılmasını kabul ettiğinizde, çocuğunuzdan “Genel Bilgi Formu” ve “Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu”nda bulunan 53 soruya içtenlikle yanıt vermesi beklenmektedir. Araştırma tahminen 20 dakika sürmektedir.

Bu araştırmada yer almak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çocuğunuzdan herhangi bir ücret alınmayacak ve ödenmeyecektir. Rahatsızlık veren sorular yer alabilir. Çocuğunuz araştırmada yer almayı reddedebilir ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilir. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Çocuğunuzun araştırmadan çekilmesi ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılması halinde, çocuğunuz ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra çocuğunuzun araştırmadan çekilmesi mümkün olmayacaktır. Çocuğunuzdan elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik bilgilerinin gizliliği korunacaktır.

Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce ebeveynlere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum. Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığımı kanıslındayım. Çocuğumun çalışmaya katılmasını isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen çocuğumun şahsına ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.

İmza:

Tarih:

Ebeveynin Adı Soyadı

İmza:

Tarih:

Araştırmacının Adı Soyadı:

Ek-6. Aydınlatılmış Onam Formu-Ergen

ARAŞTIRMANIN ADI: Ergenlerin Akran Zorbalığı Algıları ile Öğretmenlerin Akran Zorbalığına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi

Sayın gönüllü,

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı yüksek lisans tezi kapsamında planlanmış olan yukarıda adı yazılı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir. Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz.

Bu çalışmada akran zorbalığına ilişkin özelliklerin incelemesi, etkili olabilecek etmenlerin değerlendirilmesi, zorbalığa maruz kalan ya da maruz bırakan statüsündeki ergenlerin ve öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin düşünce yaşantılarının incelemesi amaçlanmıştır. Yapılması planlanan çalışma ergenlikte yaşanan önemli bir soruna dikkat çekerek bu konudaki eksiklikleri giderme konusunda fikir vermesi, bu çalışmayla elde edilecek sonuçların; akran zorbalığının ne sıklıkta yaşandığı, zorbalığa maruz kalanların aynı zamanda ne sıklıkta maruz bıraktığı ve bunların önlenmesine yönelik öneriler sunması, ergenlerin akran ilişkilerine dikkat çekmesi, ergen ve öğretmen açısından akran zorbalığı durumlarının incelenmesi, ilgili uygulamalara yön vermesi, ebeveynler, eğitimciler, alanda çalışanlar, çeşitli yasa veya düzenlemeler için kaynak oluşturması açısından önem taşımaktadır.

Araştırma, Sakarya ili merkez ilçelerinde bulunan, MEB’e bağlı Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri’ne devam eden ergenler ve bu okullarda görev yapan öğretmenler üzerinde gerçekleştirilecektir. Araştırma, yaklaşık 490 gönüllü ergen ve öğretmenler ile yürütülecektir. Araştırmaya katılmayı kabul ettiğinizde, sizden “Genel Bilgi Formu” ve “Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu”nda bulunan 53 soruya içtenlikle yanıt vermeniz beklenmektedir. Araştırmada sizden tahminen 20 dakika ayırmanız istenmektedir.

Bu araştırmada yer almak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Herhangi bir ücret alınmayacak ve ödenmeyecektir. Rahatsızlık veren sorular yer alabilir. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayımlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır.

Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum. Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığım kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.

İmza:

Tarih:

Katılımcının Adı Soyadı:

İmza:

Tarih:

Araştırmacının Adı Soyadı:

Ek-7. Aydınlatılmış Onam Formu-Öğretmen

ARAŞTIRMANIN ADI: Ergenlerin Akran Zorbalığı Algıları İle Öğretmenlerin Akran Zorbalığına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi

Sayın gönüllü,

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı yüksek lisans tezi kapsamında planlanmış olan yukarıda adı yazılı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir. Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz.

Bu çalışmada akran zorbalığına ilişkin özelliklerin incelemesi, etkili olabilecek etmenlerin değerlendirilmesi, zorbalığa maruz kalan ya da maruz bırakan statüsündeki ergenlerin ve öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin düşünce yaşantılarının incelemesi amaçlanmıştır. Yapılması planlanan çalışma ergenlikte yaşanan önemli bir soruna dikkat çekerek bu konudaki eksiklikleri giderme konusunda fikir vermesi, bu çalışmayla elde edilecek sonuçların; akran zorbalığının ne sıklıkta yaşandığı, zorbalığa maruz kalanların aynı zamanda ne sıklıkta maruz bıraktığı ve bunların önlenmesine yönelik öneriler sunması, ergenlerin akran ilişkilerine dikkat çekmesi, ergen ve öğretmen açısından akran zorbalığı durumlarının incelenmesi, ilgili uygulamalara yön vermesi, ebeveynler, eğitimciler, alanda çalışanlar, çeşitli yasa veya düzenlemeler için kaynak oluşturması açısından önem taşımaktadır.

Araştırma, Sakarya ili merkez ilçelerinde bulunan, MEB’e bağlı Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri’ne devam eden ergenler ve bu okullarda görev yapan öğretmenler üzerinde gerçekleştirilecektir. Araştırma, yaklaşık 490 gönüllü ergen ve öğretmenler ile yürütülecektir. Araştırmaya katılmayı kabul ettiğinizde, sizden “Genel Bilgi Formu” ve “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği”nde bulunan 25 soruya içtenlikle yanıt vermeniz beklenmektedir. Araştırmada sizden tahminen 20 dakika ayırmanız istenmektedir.

Bu araştırmada yer almak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Herhangi bir ücret alınmayacak ve ödenmeyecektir. Rahatsızlık veren sorular yer alabilir. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır.

Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum. Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığım kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.

İmza:

Tarih:

Katılımcının Adı Soyadı:

İmza:

Tarih:

Araştırmacının Adı Soyadı: