

**T.C.**  
**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA BİLİM DALI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ZORBALIK DÜZEYLERİNİN**  
**YORDANMASI**

**DOKTORA TEZİ**

**Tez Danışmanı**  
**Prof.Dr. Binnur YEŞİLYAPRAK**

**Hazırlayan**  
**Zihni KOÇ**

**Ankara**  
**Ocak-2006**

**Gazi Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne**

Zihni KOÇ'a ait "Lise Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Yordanması"  
adlı çalışma, jürimiz tarafından Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalında  
DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

(İmza)

Başkan Prof. Dr. Binnur YEŞİLYAPRAK

Akademik Unvanı, Adı Soyadı

(İmza)

Üye Prof. Dr. Yaşar ÖZBAY

Akademik Unvanı, Adı Soyadı

(İmza)

Üye Doç. Dr. Emin KARİP

Akademik Unvanı, Adı Soyadı

(İmza)

Üye Doç. Dr. Galip YÜKSEL

Akademik Unvanı, Adı Soyadı

(İmza)

Üye Yrd. Doç. Dr. Metin PİŞKİN

Akademik Unvanı, Adı Soyadı

## ÖZET

Bu araştırmada, zorbalık türü olayların genel olarak ve öğrencilerin cinsiyetlerine göre okulun hangi alanlarında ve ne sıklıkta meydana geldiği saptanarak; öğrencilerin zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri cinsiyet, ailenin algılanan gelir düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, hatalı davranışın sıklığı, yetişkin etkileri, özsaygı, sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi değişkenleri açısından açıklanmıştır.

Araştırma, Ankara il merkezindeki altı resmi genel lisenin 9., 10. ve 11. sınıflarında eğitim gören 481'i kız ve 582'si de erkek olmak üzere toplam 1063 öğrenci üzerinde yürütölmüştür. Araştırmada, öğrencilerin zorbalık düzeyleri araştırmacı tarafından geliştirilen ve üç alt ölçekten "Zorba Kişilik", "Kendine Güven" ve "Zorbalıktan Kaçınma" oluşan "Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği" ile özsaygı düzeyleri "Lise Öğrencileri İçin Özsaygı Envanteri (Güngör,1989)" ile sürekli öfke düzeyleri ve öfkeyi ifade tarzları da "Kendini Değerlendirme Ölçeği (Özer, 1999b)" ile belirlenmiştir. Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği'nin lise öğrencilerine yönelik geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları araştırmacı tarafından yapılmıştır. Öğrencilerin kişisel niteliklerine ilişkin bilgiler ise araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ile elde edilmiştir. Her bir açıklanan değerşken tek, açıklayıcı değerşkenlerin de tümü birlikte istatistiksel işleme alındığı için de öğrencilerin "Zorbalık Kişilik", "Kendine Güven" ve "Zorbalıktan Kaçınma" düzeyleri "çoklu regresyon analizi" yöntemi ile açıklanmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemi olan okulda zorbalığın genel olarak ve cinsiyete göre meydana geldiği alanlar ve sıklığına ilişkin bulgular incelendiğinde; zorbalığın % 72 ile okul içi ve % 28 ile de okul dışı alanlarda meydana geldiği görölmüştür. Zorbalığın meydana geldiği alanlar ve sıklığı, cinsiyet değerşkeni temel alınarak incelendiğinde ise; erkek öğrencilerin, hem okul içi (okulun koridorları dışında), hem de okul dışı alanlarda kız öğrencilere göre, zorbalığın daha sık meydana geldiğini düşündükleri anlaşılmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin “Zorba Kişilik” düzeylerinin en önemli açıklayıcıları olarak; öfkeyi dışa vurma düzeyi, cinsiyet, hatalı davranışın sıklığı, özsaygı düzeyi ve öfkeyi içte tutma düzeyi değişkenleri saptanmış ve açıklayıcı değişkenlerin tümünün birlikte öğrencilerin “Zorba Kişilik” düzeylerinin % 23’ünü açıkladıkları anlaşılmıştır. Öğrencilerin “Kendine Güven” düzeylerinin en önemli açıklayıcıları olarak, özsaygı düzeyi, öfkeyi kontrol etme, öfkeyi dışa vurma ve sürekli öfke düzeyi değişkenleri belirlenmiş ve açıklayıcı değişkenlerin tümünün birlikte öğrencilerin “Kendine Güven” düzeylerinin % 24’nü açıkladıkları saptanmıştır. Öğrencilerin “Zorbalıktan Kaçınma” düzeylerinin en önemli açıklayıcıları olarak da; öfkeyi kontrol etme düzeyi, yetişkin etkileri, öfkeyi içte tutma düzeyi ve sürekli öfke düzeyi değişkenleri saptanmış ve açıklayıcı değişkenlerin tümünün birlikte öğrencilerin “Zorbalıktan Kaçınma” düzeylerinin % 19’nu açıkladıkları görülmüştür. Araştırmada ele alınan diğer bağımsız değişkenlerin ise, öğrencilerin “Zorba Kişilik”, “Kendine Güven” ve “Zorbalıktan Kaçınma” düzeylerinin önemli bir açıklayıcısı olmadıkları görülmüştür.

Elde edilen bulgular, lise öğrencileri için olası okul zorbalığını önleme ve müdahale etmeye yönelik yöntemlerin neler olması gerektiğine ilişkin önemli ipuçları vermektedir. Bu bulguları netleştirecek başka araştırmalara gereksinim olmasına karşın çalışmanın bulguları; okulda zorbalığı önleyebilmek ve durdurabilmek için geçerli olabilecek yöntemler konusunda da kapsamlı bir yaklaşım kullanılmasına yönelik destek sağlamaktadır. Bu tür bir yaklaşım özellikle okul içi alanlar öncelikli olmak üzere; hem okul içi, hem de okul dışı alanlarda yetişkin gözetimini artırma, öğrencilere öfkelerini kontrol edebilme ve uygun bir biçimde ifade edebilme becerisi kazandırma, öğrencileri çatışma durumlarında saldırganlık içermeyen yöntemleri kullanmaya teşvik etme ile anti-sosyal kişilik yapısına sahip öğrencilere psikolojik destek sağlama, öğrencilerin özsaygı gelişimlerini destekleyici ve kolaylaştırıcı bir okul ve sınıf ortamı oluşturma ve olumsuz yetişkin etkilerini en aza indirmeye yönelik programların hazırlanması ve uygulanmasını gerektirmektedir.

## SUMMARY

In the research, the bullying level of the students were generally regressed according to gender by determining the frequency and the places in which bully behaviours happened. From the variables, gender, family's socio-economic level, perceived academic success, frequency faulty behaviours, adults' influences, self-esteem, continuous anger, manifesting anger, keeping anger inside and controlling anger, students' level of bully personality, self-confidence and avoiding bullying were regressed.

The research was performed on 481 girls and 582 boys total 1063 students being educated on the 9th, 10th and 11th grades of six public schools in the center of Ankara. In the study, bullying behaviours of the students were determined with "Student Relations Attitude" developed by the researcher and consisting of three sub-measures "bully personality", "self-confidence", "avoiding bullying"; self-esteem levels were determined with "Self-Esteem Inventory for High-School Students" (Güngör, 1989); their anger levels and the ways they express their anger were determined with "The Measure of Self-Regression" (Özer, 1999b). The researcher did validity of attitude measure of student relations towards high school students. Information about students' individual qualities was obtained with "Personal Information Form" developed by the researcher. Since each of the explained variables was individually processed and the explanatory variables were processed as a whole in terms of statistics, the levels of "bully personality", "self-confidence" and "avoidance from bullying" of the students were analyzed with the "multiple regression method".

When the first sub-problem of the research, findings where the bullying occurs in general and according to gender and its frequency are examined, it is seen that the bullying is observed in the schools at the rate of 72 % and outside the school at the rate of 28 %. When the locations of bullying and its frequency are examined based on the gender variable, it is understood that the boys think that the bullying

occurs both in the school and outside the school more frequently when compared to the girls.

At the end of the research, it is determined that the most important explainers of the “bully personality” levels of students are the variables of showing anger, gender, frequency of the faulty behaviour, level of self-esteem, level of keeping anger inside and it is found that all of the explanatory variables together account for 23 % of the levels of “bully personality” of the students. Most important explainers of the levels of self-confidence are determined as the variables of level of self-esteem, controlling anger, manifesting anger and continuous anger and it is found out that all of the explanatory variables together explain 24 % of the levels of students’ self-confidence. Most important explainers of the levels of “avoidance from bullying” of the students are determined as the variables of level controlling the anger, adult effects, level of keeping anger inside, and level of continuous anger and it is found out that all of the explanatory variables together explain 19 % of the levels of “avoidance from bullying” of the students. It is found that the other independent variables are not important explainers of the levels of “bully personality” , “self-confidence” and “avoidance from bullying” of students.

Findings which were obtained, give important clues about what the methods should be in order to prevent and intervene the possible bullying in schools against high school students. Although additional research is needed for clarifying these findings, findings of the research shall support using a comprehensive approach for the subject of methods which can be valid for preventing and stopping bullying. Such an approach requires development and implementation of programs for increasing supervision of the adults, making the students acquire the skill of controlling their anger and expressing their anger in an appropriate manner, encouraging the students to use methods which do not contain aggressiveness during any conflict, giving psychological support to the students who has antisocial personality, establishing a school and classroom environment which shall support and facilitate the development process of self-esteem of the students and minimizing the negative adult effects, within schools in particular and outside the schools.

## İÇİNDEKİLER

|                        | <b>Sayfa No</b> |
|------------------------|-----------------|
| ÖZET .....             | i               |
| SUMMARY .....          | ii              |
| İÇİNDEKİLER .....      | v               |
| TABLOLAR LİSTESİ ..... | xiii            |
| ŞEKİLLER LİSTESİ ..... | xv              |
| ÖNSÖZ .....            | xvi             |

### BÖLÜM I

|                                       |    |
|---------------------------------------|----|
| GİRİŞ                                 | 1  |
| Araştırmanın Amacı .....              | 15 |
| Sınırlıklar .....                     | 16 |
| Tanımlar .....                        | 17 |
| Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi ..... | 19 |

### BÖLÜM II

|   |    |
|---|----|
| İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR .....  | 23 |
| A-OKUL ZORBALIĞI İLE İLGİLİ KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....                             | 23 |
| 1.Okul Zorbalığının Tanımı .....  | 23 |
| 2.Okul Zorbalığının Saldırganlık ve Şiddetle İlişkisi .....                     | 25 |
| 3.Okul Zorbalığının Boyutları.....  | 34 |
| 4.Okul Zorbalığının Türleri .....   | 37 |
| 5.Zorba Öğrencilerin Özellikleri  | 39 |
| a-Okul Zorbalığının Belirgin Bazı Göstergeleri .....                            | 40 |
| b.Zorba Öğrencilerin Kişilik Özellikleri .....                                  | 42 |
| 6-Kurban Öğrencilerin Özellikleri .....   | 45 |
| a.Zorbalığa Maruz Kalmanın Temel Bazı Göstergeleri ve Zorbalıkla Baş etme ..... | 45 |

|  |     |
|--|-----|
| b.Kurban Öğrencilerin Kişilik Özellikleri .....  | 48  |
| Pasif Kurbanlar (Passive Victims) .....  | 49  |
| Kışkırtıcı Kurbanlar (Provocative Victims) .....   | 50  |
| Zorba Kurbanlar (Bullying Victims) .....   | 51  |
| <br>   |     |
| B.OKUL ZORBALIĞI İLE İLGİLİ OLARAK YURT DIŞINDA VE<br>İÇİNDE YAPILAN BAZI ARAŞTIRMALAR .....         | 53  |
| YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR .....  | 54  |
| 1- Okulda Zorbalığın Meydana Geldiği Alanlar ile İlgili<br>Araştırmalar .....                        | 54  |
| 2. Okul Zorbalığının Sıklığı ile İlgili Araştırmalar .....   | 56  |
| 3.Okul Zorbalığının Hatalı Davranışın Sıklığı ile İlişkisi.....                                      | 63  |
| 4.Zorbalığın Sürekli Öfke Düzeyi ve Öfkeyi İfade Tarzı ile<br>İlişkisi .....                         | 67  |
| 5.Okul Zorbalığının Özsaygı Düzeyi ile İlişkisi .....  | 76  |
| 6.Okul Zorbalığının Yetişkin Etkileri İle İlişkisi .....   | 83  |
| 7.Okul Zorbalığının Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile<br>İlişkisi.....                               | 92  |
| 8.Okul Zorbalığının Akademik Başarı ile İlişkisi .....   | 96  |
| 9.Okul Zorbalığının Cinsiyet ile İlişkisi .....  | 101 |
| 10.Okul Zorbalığını Okul Çalışanları ve Ebeveynlerin Algıla-<br>maları ile İlgili Araştırmalar ..... | 108 |
| YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR .....   | 116 |

### **BÜLÜM III**

|                             |     |
|-----------------------------|-----|
| YÖNTEM .....                | 124 |
| Araştırma Modeli .....      | 124 |
| Evren ve Örneklem .....     | 124 |
| Veri Toplama Araçları ..... | 127 |



|  |     |
|--|-----|
| 1.0.Tutumların Ölçülmesi ve Tutum Ölçekleri .....                      | 127 |
| 1.1. Tutum ve Tutumların Ölçülmesi .....                               | 128 |
| 1.2. Tutumun Öğeleri .....   | 129 |
| 1.3.Tutum ve Davranış İlişkisi .....                                   | 130 |
| 1.4.Tutumların Ölçülmesi ve Tutum Ölçeklerinin Sınıflandırılması ..... | 131 |
| 2.0. Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği'nin Geliştirilmesi ...            | 132 |
| 2.1.Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği'nin Geçerliliği .....              | 136 |
| 2.2.Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği'nin Güvenirliği .....              | 138 |
| 2.3.Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği'nin Puanlanması .....              | 139 |
| 3.0. Lise Öğrencileri İçin Özsaygı Envanteri .....                     | 140 |
| 3.1. Lise Öğrencileri Özsaygı Envanteri'nin Geçerliliği ...            | 141 |
| 3.2. Lise Öğrencileri Özsaygı Envanteri'nin Güvenirliği                | 141 |
| 3.3. Lise Öğrencileri Özsaygı Envanteri'nin Puanlanması                | 142 |
| 4.0.Kendini Değerlendirme Ölçeği (KDÖ) .....                           | 142 |
| 4.1. Kendini Değerlendirme Ölçeği'nin Geçerliliği .....                | 143 |
| 4.2. Kendini Değerlendirme Ölçeği'nin Güvenirliği .....                | 143 |
| 4.3. Kendini Değerlendirme Ölçeği'nin Puanlanması .....                | 144 |
| 5.0. Kişisel Bilgi Formu .....   | 145 |
| Verilerin Toplanması .....   | 146 |
| Verilerin Analizi .....  | 147 |

## BÖLÜM IV

|  |     |
|--|-----|
| BULGULAR .....   | 150 |
| 1.0.Genel Olarak ve Cinsiyete Göre Okulda Zorbalığın Meydana Geldiği Alanlar ve Sıklığına İlişkin Bulgular .....                       | 150 |
| 2.0. Lise Öğrencilerinin Bazı Özelliklerinin Zorba Kişilik, Kendine Güven ve Zorbalıktan Kaçınma Düzeylerini Açıklama Dereceleri ..... | 153 |

|  |     |
|--|-----|
| 2.1. Lise Öğrencilerinin Bazı Özelliklerinin Zorba Kişilik Düzeylerini Açıklama Dereceleri .....       | 158 |
| 2.2. Lise Öğrencilerinin Bazı Özelliklerinin Kendine Güven Düzeylerini Açıklama Dereceleri .....       | 161 |
| 2.3. Lise Öğrencilerinin Bazı Özelliklerinin Zorbalıktan Kaçınma Düzeylerini Açıklama Dereceleri ..... | 164 |

## **BÖLÜM V**

|  |     |
|--|-----|
| TARTIŞMA VE YORUM .....  | 168 |
| 1.0. Genel Olarak ve Cinsiyete Göre Okul Zorbalığının Meydana Geldiği Alanlar ve Sıklığına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu .....         | 168 |
| 2.0. Lise Öğrencilerinin Bazı Özelliklerinin Zorba Kişilik Düzeylerini Açıklama Derecelerine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu .....       | 172 |
| 3.0. Lise Öğrencilerinin Bazı Özelliklerinin Kendine Güven Düzeylerini Açıklama Derecelerine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu .....       | 190 |
| 4.0. Lise Öğrencilerinin Bazı Özelliklerinin Zorbalıktan Kaçınma Düzeylerini Açıklama Derecelerine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu ..... | 204 |

## **BÖLÜM IV**

|                                    |     |
|------------------------------------|-----|
| SONUÇ VE ÖNERİLER .....            | 215 |
| Sonuçlar .....                     | 215 |
| Öneriler .....                     | 216 |
| KAYNAKÇA .....                     | 220 |
| EKLER                              |     |
| 1. Kişisel Bilgi Formu             |     |
| 2. Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği |     |
| 3. Yazışmalar                      |     |

**TABLULAR LİSTESİ**

|  | <b>Sayfa No</b> |
|--|-----------------|
| Tablo 1 Çocukların ve Gençlerin Zorbalık Olarak Nitelendirdikleri Davranışlardan Bazıları .....                              | 35              |
| Tablo 2 Okul Zorbalığının Boyutları .....  | 36              |
| Tablo 3 Zorbalığın Türleri .....   | 38              |
| Tablo 4 Zorba Öğrencilerin Kişilik Özellikleri.....  | 44              |
| Tablo 5 Okulda Zorbalığa Uğramanın Yaygın Bazı Belirtileri .....   | 46              |
| Tablo 6 Kurban Öğrencilerin Kişilik Özellikleri .....  | 48              |
| Tablo 7 Kurban ve Zorba Öğrencilerin Aile Özellikleri .....  | 91              |
| Tablo 8 Kurban ve Zorba Öğrencilerin Okul Özellikleri .....  | 99              |
| Tablo 9 Araştırmanın Örnekleme İlişkin İstatistikî Bilgiler .....  | 126             |
| Tablo 10 Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği'nin Faktör Yük Değerleri ve Madde Toplam Korelasyon Sonuçları .....                 | 137             |
| Tablo 11 Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği Alt Faktörlerinin Açıkladığı Toplam Varyans Oranları ve Alfa Katsayıları .....      | 138             |
| Tablo 12 Genel Olarak Okulda Zorbalığın Meydana Geldiği Alanlar ve Sıklığına İlişkin Frekans (f) ve Yüzde (%) Dağılımı ..... | 151             |

|  |     |
|--|-----|
| Tablo 13 Cinsiyete Göre Okulda Zorbalığın Meydana Geldiği Alanlar ve Sıklığına İlişkin Frekans (f) ve Yüzde (%) Dağılımı ..... | 152 |
| Tablo 14 Araştırmanın Açıklanan ve Açıklayıcı Değişkenleri Arasındaki Korelasyon Dağılımı .....                                | 154 |
| Tablo 15 Zorba Kişilik Düzeyinin Açıklanmasına Yönelik Standart Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....                        | 158 |
| Tablo 16 Kendine Güven Düzeyinin Açıklanmasına Yönelik Standart Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....                        | 161 |
| Tablo 17 Zorbalıktan Kaçınma Düzeyinin Açıklanmasına Yönelik Standart Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....                  | 165 |

**ŞEKİLLER LİSTESİ**

|  | <b>Sayfa No</b> |
|--|-----------------|
| Şekil 1 Saldırganlıkta Sosyal Öğrenme Modeli .....   | 30              |
| Şekil 2 Saldırganlık, Zorbalık ve Şiddet Kavramları Arasındaki İlişki                                  | 33              |
| Şekil 3 Zorbalar Neden Zorbaca Davranışlarda Bulunurlar? .....   | 41              |
| Şekil 4 Araştırmada Ele Alınan Açıklanan ve Açıklayıcı Değişkenlere<br>İlişkin Bir Model Önerisi ..... | 123             |
| Şekil 5 Tutum, Ortam ve Davranış İlişkisi .....  | 131             |

## ÖNSÖZ

Zorbalık, okullarda önemli bir akademik problem ve disiplin sorunu haline gelmiştir. Okul zorbalığı, zorba ve kurbanlar başta olmak üzere okula devam eden tüm öğrencileri etkiler. Bunun için de okullarda çözülmesi gereken öncelikli sorunlardan birisidir. Ancak okullar, kısıtlı zaman ve bütçe, iş yükünün fazlalığı ve etkili liderlik başta olmak üzere pek çok sorunla da karşı karşıyadır. Tüm bu nedenlerden dolayı bir çok okulun yaklaşımı, öğrenciler arasında yaşanan zorbalık olaylarına çok fazla öncelik vermeme yönündedir. Okulların çok az bir kısmında zorbalığı önlemeye yönelik ciddi çalışmalar yapılırken; büyük bir bölümünde zorbalık olayları ya sürekli bir biçimde görmezden gelinmekte ya da başkalarının sorunu çözmesi beklenmektedir. Araştırmalar, anne-babalar, öğretmenler ve toplumun okulda meydana gelen zorbalık türü olaylar karşısında duyarlı davranmadıklarını göstermektedir. Okulların zorbalık sorununa karşı ilgisiz davranıyor olmalarının birçok nedeni olabilir. Duyarsızlığın temel nedenlerinden birisi de, okul yönetimlerinin bu tür sorunlar açıklandığında ya da yardım talebinde bulunulduğunda; bunun bir yönetim zaafı olarak algılanacağı ve aynı zamanda da öğrenci, öğretmen, anne-babalar ve diğer meslektaşlarının gözünde otoritelerinin sarsılabileceğini düşünüyor olmalarıdır.

Okulda, zorbalığa karşı önlem almak ve zorbalık karşıtı kampanyalar düzenlemek; yönetim ve öğretmenlerin yetersizliği biçiminde algılanmamalıdır. Aksine bu tür uygulamalar, okulda ve sınıflarda kaygı ve korkudan uzak, öğrencilerin gelişimini destekleyici ve kolaylaştırıcı duygusal ve sosyal ortamlar oluşturacağı gibi, öğrencilerin akademik başarılarının yükselmesine de önemli ölçüde katkı sağlayabilecektir. Bunun içinde okullar zorbalığı önleme, müdahale etme ve durdurma ile kurbanları iyileştirmeye yönelik programlar hazırlamalı ve etkin bir biçimde öğrenciyle ilgili olanların tümünün katılımıyla da uygulamalıdır. Okulda zorbalık karşıtı çalışmalar yapılmasının temel gerekçelerini de şu şekilde sıralayabiliriz;

1. Okullar, çocuklar arasındaki sosyal etkileşimin en fazla olduğu ve aynı zamanda zorbalığın en çok meydana geldiği yerlerdir.

2. Kurban öğrenciler açısından düşünüldüğünde, okulu güvenli bir yer olarak görmeyen ve korkmuş bir çocuğun derslere ilgi duyması ya da akademik olarak başarılı olması mümkün değildir. Araştırmalar, benzer bir durumun zorba, hatta olaya yalnızca tanıklık eden diğer öğrenciler için de geçerli olduğunu ve onların da genellikle başarısız olduğunu göstermektedir.

3. Kurban ya da zorba birçok öğrenci, okuldan başka kendilerine yardımcı olabilecek ikinci bir kaynağa daha sahip değildirler. Öğretmenler ve özellikle de psikolojik danışmanlar; çocuğa yardım konusunda anne-babalardan daha donanımlı ve deneyimlidir.

4. Genellikle zorba çocuklar, olumlu ve farklı davranış biçimlerinin farkında olmayabilirler.

5. Kurbanların anne-babaları, çocukları zorbaların saldırılarına maruz kaldığında nasıl yardımcı olabileceklerini bilemeyebilir ya da başka birisinin çocuğuna karışma hakkına sahip olmadıklarını düşünebilirler.

Bu temel gerekçelerle okullarda yürütülecek zorbalık karşıtı programların üç temel amacı olabilir. Bunlar; (1) Okuldaki zorbaca davranışları önleme, (2) Zorbalık türü davranışlara müdahale etme ve durdurma ile (3) Kurban öğrencileri iyileştirme çalışmalarıdır. Bu kapsamda, okullarda zorbalığı önleme, müdahale etme ve durdurma ile iyileştirme çalışmaları; zaman zaman birlikte ve zaman zaman da birbirinden bağımsız olarak yürütülebilir. Okullarda zorbalığı önlemeye ve müdahale etmeye yönelik programların hazırlanabilmesi ve etkili bir biçimde uygulanabilmesi ise, öncelikle zorbalığa neden olan faktörlerin belirlenmiş olmasını gerektirmektedir.

Okullarda, zorbalıkla etkili bir biçimde mücadele edebilmedeki öneminden dolayı bu çalışmada, lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin açıklanması ele alınmış ve araştırma kapsamındaki değişkenlerin zorbalığı açıklama dereceleri incelenmiştir. Araştırmanın okul zorbalığının birçok yönüyle tanınması ve gelecekteki araştırmaları teşvik etme açısından katkı getireceği de düşünülmektedir.

Araştırmanın her aşamasında destekleyici görüş ve değerlendirmelerinden yararlandığım tez danışmanım Prof. Dr. Binnur Yeşilyaprak başta olmak üzere; Prof. Dr. Hasan Bacanlı'ya ve Doç. Dr. Emin Karip'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Araştırmada kullanılan "Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği"nin geliştirilmesi aşamasındaki yardımlarından dolayı Dr. Şaban Çetin'e ve araştırma verilerinin istatistiksel analizlerindeki yardımlarından dolayı Dr. Nadir Çeliköz'e teşekkür ederim. Çeviri konusundaki yardımlarından dolayı Cemalettin Parıltı ve Süleyman Balcı'ya da teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, ölçek geliştirme ve araştırma verilerinin toplanması aşamalarında yardımlarını esirgemeyen okul müdürleri ve öğretmenler ile ölçek formlarını büyük bir ciddiyetle dolduran öğrencilere de teşekkür borçlu olduğumu ifade etmek isterim.

Doktora eğitimim boyunca bana uygun bir çalışma ortamı sağlayan eşim Hilal KOÇ ve sabırlarından dolayı çocuklarım Mehmet ile Meltem KOÇ'a da ayrıca teşekkür ederim.

**Zihni KOÇ**



## BÖLÜM I

### GİRİŞ

İnsan, yaşamın her döneminde temel fizyolojik gereksinimlerini karşılama, kendini güvende hissetme, etkili kişiler arası iletişim kurma, sosyal ortamlarda bulunma, bir gruba ait olma, sevme-sevilme ve saygı duyulan bir birey olma ve kendini gerçekleştirme gereksinimi duyar. Birey, bu gereksinimlerini karşılayabilmek için de işyerinde, sokakta, alışverişte, okulda ve benzeri pek çok sosyal ortamda diğer insanlarla sürekli bir biçimde ilişki halindedir. Birey, isteyerek ya da istemeyerek de olsa günlük yaşamını sürdürürken diğer insanlarla iletişim kurmak zorundadır. Doğası gereği, toplumsal bir varlık olan insanın diğer insanlardan uzak ve çevreden kopuk bir yaşam sürdürmesi beklenemez. Etkili bir yaşam için gerekli olmasına rağmen, her insanın sosyal ortamlara katılarak diğer insanlarla kolayca iletişim kurabildiğini, sürdürebildiğini, kendisini bir gruba ait hissedebildiğini ya da kişilerarası ilişkilerde bir sorunla karşılaştığında kolayca baş edebildiğini söyleyebilmek ise oldukça güçtür.

Günümüzde iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmelerin ve bilgi miktarındaki artışın bir sonucu olarak; etkili bir yaşam için kişilerarası ilişkiler her zamankinden daha önemli bir duruma gelmiştir. Bu iki alanda yaşanan hızlı değişiklik ve gelişmeler insanlar arasındaki ilişkileri etkileyerek; kişiyi çözülmesi güç ve karmaşık ilişkiler örüntüsü ile karşı karşıya getirmiştir. Bugünün insanı yeni durumlar, yeni insanlar, evlilik hayatındaki dalgalanmalar, iş yaşamındaki değişiklikler ve ayrılıklar gibi sürekli bir biçimde yeniden uyum yapmayı gerektiren ortamlarla ve değişikliklerle karşı karşıyadır. (Baltaş ve Baltaş 1998: 19). Çağdaş insan büyük bir ikilem içindedir. Bir yandan kişiliğini geliştirip olgunlaştırmak için kendisini ve davranışlarını sürekli değerlendirmek ve yeniden biçimlendirmek durumunda kalırken; diğer yandan da günlük yaşamını sürdürebilmek ve gereksinimlerini karşılayabilmek amacıyla başkalarıyla sıkı ilişkiler içinde bulunmak zorundadır (Köknel, 1986: 15). Günümüzde insan, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarjisi kuramında da ifade ettiği gibi, gelişim dönemlerinde ve günlük yaşam içerisinde temel ve gelişimsel

ihtiyaçlarını karşılama çabası içindeyken; Erikson'nun Psikososyal Gelişim kuramında ifadesini bulan ve her bir gelişim döneminde başarması gereken gelişim görevlerini yerine getirirken karşılaşılabileceği gelişim krizleriyle de baş etmek zorundadır. Bu da insanda çatışma, kaygı ve strese neden olmakta; hatta birey içsel ya da dışsal bir nedenle engellendiğinde ya da amacına ulaşamadığında saldırganlaşabilmektedir (Bacanlı, 2001; Yeşilyaprak, 2004).

İnsanın gereksinimlerini karşılayabilmek için kurduğu iletişim biçimleri, aynı zamanda onun davranış örüntülerini oluşturur. Bazı bireyler gereksinimlerini karşılayabilmek için çekingen davranışlar sergilerken; bazıları öfkeli ve hatta saldırgan ve zorbaca davranışlar sergileyebilir. Gereksinimlerin karşılanması ya da diğer insanlarla birlikte olma ve iletişim kurma bazı bireyler için kolay ve sıradan bir iş olurken; bazıları için de oldukça sıkıntılı ve karmaşık bir süreçtir. Bireyin duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimi için en kritik dönem olarak kabul edilen ergenlikte tüm bu süreçlerin sağlıklı bir şekilde tamamlanabilmesi, bireyin içinde bulunduğu gelişim dönemi kadar, gelecekteki yaşamı ve içinde yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesi için de oldukça önemlidir.

Okul zorbalığı (school bullying) da, çocukluk ve ergenlik dönemlerindeki bireylerin çok sık yaşadıkları önemli iletişim sorunlarından birisidir. Okulda zorbalık yalnızca zorbalar için değil; kurbanlar ve zorbalığa tanıklık eden diğer öğrenciler için de önemli ve ciddi bir akademik sorundur. Zorbalık, öğrencilerin okul dönemindeki akademik, duygusal ve sosyal gelişimlerini olumsuz bir biçimde etkileyebileceği gibi; bu dönemlerde yaşanabilecek olumsuz deneyimler zorba, kurban ve zorbalığa tanıklık eden diğer öğrencilerin yetişkinlik yaşamları boyunca da istenmeyen birçok sorun yaşamalarına neden olabilir.

Okul zorbalığı konusuna ilk dikkat çeken kişi, okul bahçelerinde çocukların davranışlarını gözlemleyen İsveç'li bir hekim olan Heinemann'dır (Besag, 1995). Heinemann'nın çalışmalarına halkın gösterdiği ilgi üzerine okul zorbalığı konusundaki ilk çalışmalar Olweus tarafından 1970'li yıllarda İskandinav ülkelerinde başlatılmıştır (Olweus, 1978; Olweus, 1980, Olweus, 1991; Olweus, 1993; Olweus,

1995; Olweus, 1999a ve Olweus, 1999b). Okul zorbalığı konusu, Olweus'ın başlattığı bu ilk çalışma ile uluslararası alanda da dikkatleri çekmiş ve birçok ülkede yeni araştırmalara öncülük etmiştir. 1980'lerde bu çalışmalara Val Besag'da katılmıştır (European Community, 2001: 6). Sonraki dönemlerde ise, İngiltere'de (Arora, 1987; Galloway, 1994; Sharp ve Smith, 1991), Avusturya'da (Klicpera ve Klicpera, 1996), Avustralya'da (Rigby ve Slee, 1991), Amerika Birleşik Devletleri'nde (Hazler, Hoover ve Oliver, 1993) ve İskoçya'da ( Mellor, 1997) gibi araştırmacılar yapmış oldukları çalışmalarla okul zorbalığı davranışının temelinde yer alan dinamiklerin anlaşılmasına önemli katkılarda bulunmuştur. Okul zorbalığına olan ilgi, okullarda zorbalığı önlemeye ve durdurmaya yönelik organizasyonlar ve DFES Paketi “Sessizlikten İstirap Çekme” serileri ile Avrupa Birliği'ne üye olan ülkelerde de önemli bir artış göstermiştir (European Community, 2001: 6).

Okul zorbalığı davranışı, doğası gereği çok karmaşıktır ve bu nedenle de tanımlanması da kolay değildir. Okul zorbalığının tanımlanmasında başlangıçta özellikle fiziksel şiddete dikkat çekilmiştir (European Community, 2001: 6). Okul zorbalığı konusundaki bilimsel çalışmaların öncüsü olan Olweus (1978), ilk olarak okul zorbalığını; “bir veya birkaç erkek çocuğun, diğer bir erkek çocuğa karşı fiziksel veya zihinsel saldırganlığı sistematik biçimde kullanması” olarak tanımlamıştır. Daha sonra yapmış olduğu bu tanımın okul zorbalığı kavramını açıklamada yetersiz kaldığını görerek; önceki tanımını gözden geçirmiş ve “bir başkasını fiziksel veya psikolojik olarak sürekli bir biçimde taciz etme” olarak tanımlamıştır. Okul zorbalığının tanımı konusunda kendisi de kararsızlık geçiren Olweus (1993: 9), 1990'lı yıllarda önceki tanımlarını yeniden gözden geçirerek, genel bir yaklaşımla okul zorbalığını; “Bir öğrenci, bir veya daha fazla öğrenci tarafından zaman içerisinde tekrarlanan bir biçimde olumsuz davranışlarla karşı karşıya kalıyorsa bu kişiye ya zorbalık yapılmaktadır ya da bu kişi kurbandır” şeklinde tanımlamıştır. Olweus (1993), öğrenciler arasında dengesiz bir güç olduğunda; diğer bir ifadeyle, bir çocuğun fiziksel ve psikolojik olarak diğerinden veya diğerlerinden zayıf olması durumunda zorbalık davranışının ortaya çıkabileceğini vurgulamaktadır.

Olweus'ın yapmış olduğu ilk tanımı temel alan Arora (1987), okul zorbalığını “Kurban öğrencilerin, akranlarıyla bütünleşebilmeleri için yeterli sosyal beceri ya da kapasiteye sahip olmamaları nedeniyle ortaya çıkan ve zorba öğrencilerin dış saldırganlık araçlarını kullanarak; sosyal baskınlığı elde etmeleri ve sürdürmeleri” biçiminde tanımlamıştır. Batsche ve Knoff (1994) okul zorbalığını, “saldırganlığın temeli olarak görmekte ve erken bir yaşta diğer öğrenciler tarafından saldırıya uğrayan (kurban) ya da akranlarına saldırıda bulunan (zorba) kişilerin fiziksel ve psikolojik sağlıklarını etkileyebilecek önemli bir sorun” olarak nitelendirmektedir. Tatum ve Herbert (1997), okul zorbalığı niyetleri üzerine odaklanmış ve tanımın içeriğini genişleterek; “Birisini yaralamaya yönelik bilinçli arzu, birisini tehdit etme veya birisinden korkma” olarak tanımlarken; Bosworth, Espelage ve Simon (1999) ise, okul zorbalığını, ortaokul öğrencilerinde “başkasında fiziksel ya da psikolojik hasara neden olabilecek saldırganlık davranışının bir alt bölümü” olarak nitelendirmektedir.

Smith ve Morita (1999), okul zorbalığını “kendisini savunamayacak durumda olan bir çocuğa karşı tekrarlanan bir biçimde yöneltildiği görülen olumsuz türdeki saldırgan bir davranış” (Akt. Boucher, 2001) tanımlarken; Mellor'da (1997), “belli bir durumda kendisini savunamayacak durumdaki bir bireye karşı, başka bir birey ya da grup tarafından uygulanan uzun süreli zihinsel ya da fiziksel şiddet” olarak nitelendirmektedir.

Zorbalıkla ilgili bazı kaynaklarda ise; “rahatsız etme” ve “zorbalık etme” farklı iki davranış türü olarak ele alınmıştır. Rahatsız etme davranışı; bir kişiye, hoş olmayan bir şeyler söyleme, fiziksel olarak acı verme ve istenmeyen yorumlar yapma gibi olumsuz davranışları içerir ve bunlar tipik olarak kalıcı olmayan davranışlardır. Zorbalık ise, çocuklar ve ergenler arasında farklı biçimlerde görülebilir. Zorbalıkta, genellikle bir çocuk ya da çocuk grubu sürekli bir biçimde bir ya da daha çok sayıda çocuğa tehdit etme, vurma, tekme atma, itme, sosyal etkinliklerden dışlama ve alay etme gibi olumsuz bir takım davranışlarda bulunur. Zorbalık davranışları genellikle kalıcı ve süreklidir; bu tür bir deneyim sonrasında zorbalık eden güç kazanırken,

kurban ise güçsüz bir duruma gelir (Glover ve diğerleri, 2000: 3-4; Arizona Parent, 2004: 3).

Zorbalık; bir kurbanı karşı bir ya da daha fazla öğrenci tarafından başlatılan takılma, kızdırma, tehdit etme, vurma ve çalma gibi doğrudan yapılan davranışları içerebileceği gibi; doğrudan zorbalık olaylarına ek olarak, etkinliklere seçmeme, amaçlanmış bir biçimde sosyal olarak toplumdaki ya da bir gruptan dışlama biçiminde dolaylı da olabilir. Zorbalık olayları ister doğrudan, ister dolaylı bir biçimde gerçekleşmiş olsun; bir davranışın zorbalık olup olmadığının tespitinde belirleyici faktör, davranışın zaman içerisinde tekrarlanan, taciz ve istismarın devamlı bir modelini oluşturan fiziksel ya da psikolojik saldırganlık içeriyor olmasıdır (Banks, 1997; Bosworth ve Espelage, 1999). Her iki zorbalık türünde de süreklilik ve uzun süre devam etme durumu söz konusudur. Okul zorbalığı doğrudan olabileceği gibi dolaylı da olabilir (Roland ve Munthe, 1989; Olweus, 1995; Banks, 1997).

Okul zorbalığı, genellikle yetişkinlerce büyüme sıkıntılarının ve yaşamın bir parçası olarak görüldüğü için de tanımlanabilmesi oldukça zor bir kavramdır. Bundan dolayı da kavram, bir hukuk kavramı olarak değil de daha çok bir eğitim kavramı olarak ele alınmış ve konuya ilişkin araştırmaların büyük bir bölümü de eğitimciler tarafından gerçekleştirilmiştir (Pişkin, 2002). A.B.D.'de okul zorbalığı ile ilgili güncel literatür incelendiğinde kavramın herkes tarafından aynı biçimde anlaşılacak standart bir tanımının bulunmadığı görülmektedir (Harachi, Catalano ve Hawkins, 1999).

Okul zorbalığı ile ilgili literatürdeki mevcut tanımlar değerlendirildiğinde; okul zorbalığı; bir ya da daha fazla öğrencinin, kendilerinden güçsüz ve kendisini koruyamayacak durumdaki öğrenci ya da öğrenci grubunu kasıtlı ve sürekli bir biçimde rahatsız etmeleri sonucunda; karşıdaki öğrenci ya da öğrenci grubunda fiziksel, psikolojik ve sosyal zararlara neden olabilecek davranış grubundan oluşan bir saldırganlık türü (Bosworth ve Espelage, 1999) olarak tanımlanabilir. Bununla birlikte; okul zorbalığı ile ilgili mevcut tüm tanımlar genellikle yetişkinlerin olaya bakışlarını ve algılamalarını yansıtmaktadır. Mevcut tanımların bu yönü, okul

zorbalığının, bir çocuğun yaşadığı ve bizim zorbalık algımıza uymayan değişime açık bir deneyim olduğunu düşündürmektedir. Bu anlamda çocuğun yaşadıkları bizim zorbalık algımıza uymasa da çocuk tarafından zorbalık olarak algılanıyorsa bunu görmezden gelebilmemiz mümkün değildir (European Community, 2001: 6). Araştırma sonuçları, zorbalık davranışının derecesinin “yıkıcı olmayan” (sözel sataşma) dan, “yıkıcı olan” a (fiziksel şiddet) ve sosyal olarak dışlamaya (duygusal zorbalık) kadar değiştiğini ve geniş bir alanı içerdiğini göstermektedir.

Saldırgan davranış ve zorbalık erken yaşlarda öğrenilir ve sekiz yaşından sonra düzeltilmesi oldukça zordur. Erken koruma gereklidir (Maine Project against Bullying, 1998). Olweus (1993); Whitney ve Smith (1993) ve Batsche ve Knoff (1994)'un araştırmaları; öğrencilerin yaklaşık % 15'inin düzenli bir biçimde zorbalığa maruz kaldıklarını ya da diğer öğrencilere karşı zorbaca davranışların başlatıcısı olduklarını göstermektedir. Sonuçlar, doğrudan zorbalık türü olayların ilkokul yıllarında arttığını, ortaokul ve lise yıllarının başlangıcında en yüksek düzeye ulaştığını ve lise yılları boyunca da düştüğünü göstermektedir. Doğrudan fiziksel zorbalık türü olaylarda yaşa bağlı olarak düşme eğilimi görülürken; sözel zorbalık türü olayların ise aynı kaldığı görülmektedir (Akt.; Banks, 1997). Pietzak ve diğerlerinin (1998: 23) çalışmaları ise diğer yaş gruplarında okullarda yaşanan şiddet olaylarının oranı aynı kalmasına rağmen 14-17 yaş arası erkeklerde % 90 oranında bir artış olduğunu; bu öğrencilerin şiddet içeren olaylarda hem kurban, hem de saldırgan olarak yer aldıklarını göstermektedir.

Toplumdaki cinsiyet rolü değer yargıları da zorbalığın ifade tarzı üzerinde etkili olan önemli faktörlerden birisidir. Toplumda genellikle kızların veya kadınların olumsuz duygularını saldırganca ifade etmelerine fırsat verilmez ve bu tür davranışları nezaketsizlik ve küstahlık olarak algılanır. Buna karşın, erkeklerin saldırganca davranışlarda bulunmalarına ise göz yumulur ve çoğunlukla teşvik edilir. Çünkü saldırgan davranışlar sergileyen erkek atılgan ve güçlü olarak kabul edilir. Hatta, bazı toplumlarda saldırganlık erkeklik ve mertlik simgesi olarak değerlendirilir. Bunun bir sonucu olarak da, yetişkinler cinsiyet rolü gelişim süreci

içinde erkek çocuklara ve gençlere kin, nefret ve öfke duygularını aşılır ve şiddet eylemlerini benimsetirler (Köknel 1986).

Öğrencilerin yaklaşık olarak % 15'i ya sürekli olarak zorbalığa uğramaktadır ya da zorbalık olaylarının baş aktörüdür (Roland ve Munthe, 1989; Olweus, 1995; Banks, 1997). Zorba ya da kurban olma oranları da kız ve erkek öğrenciler arasında cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Erkek öğrenciler, okul zorbalığına hem kurban, hem de zorba olarak kız öğrencilere göre daha sık katılmaktadır. Erkek öğrenciler, tipik olarak doğrudan zorbalık türü eylemlerde bulunurken; kızlar ise, daha çok dolaylı zorbalık yöntemlerini kullanırlar. Ancak, kızların zorbalık davranışında bulunan kişi ya da zorbalık kurbanı olma olasılıkları erkek öğrencilere göre daha azdır. Espelage, Bosworth ve Simon (2000)'nun araştırma sonuçları da, cinsiyet değişkeni ile zorbalık davranışı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğunu göstermektedir.

Öğrenciler arasındaki zorbalık davranışları okul kademelerine göre incelendiğinde; ilkokul öğrencilerinin zorbalık kurbanı olma olasılıkları ergenlere göre daha fazla olmasına karşın; ilk ve ortaokul öğrencileri arasında zorbalık davranışında bulunanların sayısı hemen hemen aynı kalmaktadır ( Kaltiala-Heino ve Rimpela, 1999). Çalışmalarında, doğrudan zorbalıkla ilgili olmasa da Şener ve Şenol (1999: 609-629)'un, davranım bozukluğu sıklığının 18 yaşın altındaki erkeklerde % 6-16, kızlarda ise % 2-9 arasında değiştiğini belirtmektedir. Genel olarak erkeklerde kızlara göre bu oran 4-12 kat daha fazladır. Davranım bozukluklarının; alt sosyo-ekonomik düzeydeki aileler ile alkolizm ve anti-sosyal kişilik bozukluğuna sahip bireylerin bulunduğu aile ortamlarında yetişen çocuklarda daha sık olduğu görülmektedir. Olumsuz çevresel etkiler yanında, bireyin kendisinin antisosyal bir kişilik yapısına sahip bulunması da zorbaca davranışlar sergilemesine neden olabilir.

Bosworth ve Espelage (1999)'ın çalışmaları da, zorbalık davranışı ile ev, okul ve toplumsal yaşam alanlarındaki hatalı davranışın sıklığı arasında da anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Antisosyal kişilik yapısındaki birey

asice ve düşmanca duygularından dolayı evde, okulda ve toplumsal yaşamda genellikle kuralları ihlal etme eğilimindedir. Bu da bireyin zorbalık davranışının sıklığında belli ölçüde artışa neden olabilmektedir. Davranım bozuklukları, çocuk ve ergenlerde bir çok ruhsal sorunun belirtisi olabileceği gibi, aile içi ilişkiler ile okul ve arkadaş ilişkileri alanlarında yaşanan pek çok duygusal sorunun belirtisi olarak da ortaya çıkabilmektedir. Bireylerdeki karşıt-olma ve karşı-gelme bozukluklarının belirtisi ise, düşmanca ve asice davranışlardır (Şener ve Şenol, 1999: 609-629).

Zorba öğrenciler, özellikle ev ortamında fiziksel cezanın kullanıldığı ve çocuklarına problemlerine çözüm getirmede fiziksel güç kullanmayı öğreten ailelerde yetişmektedir. Bu tür ailelerden gelen öğrenciler, fiziksel olarak güçlü olanların zayıf olanlara zorbalık yapma hakkı olduğuna inanırlar. Zorba öğrenciler, evde ebeveyn ilgisinden ve sıcaklığından yoksundurlar ve aynı zamanda buldukları ortamlarda güç sahibi olmak ve kontrolü her zaman elde buldurmak isterler (Winter, 1999). Olumsuz aile içi ilişkiler nedeniyle, bu çocuklar duygusal ve sosyal gelişim alanlarında sıkıntılar yaşarlar ve sosyal becerilerde yetersizlik söz konudur.

Olweus (1980), İskandinavya gençliği üzerinde yaptığı araştırmada, anne-baba tutumunun genç erkeklerde zorbalık davranışının gelişiminde önemli bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Zorbalık yapan erkek çocukların ailelerinin genellikle aile içi ilişkilerde yetersiz, aile içinde fiziksel şiddeti kullanan ve okul dışında da çocuklarının kendilerini ifade etmelerine fırsat tanımayan ve gösterdikleri etkinliklerde çocuklarını hatalı olarak tanımlayan ve eleştiren ebeveynler oldukları anlaşılmaktadır. İlk ergenlikteki zorbalık davranışı ile anne-babanın fiziksel disiplini, yetişkin gözetimi olmaksızın harcanan zaman ve olumsuz akran etkileri ile zorbalık davranışı arasında da anlamlı düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki bulunurken; buna karşın pozitif yetişkin rolü modelleri ile zorbalık davranışı arasında ise negatif yönde bir ilişki vardır.

Araştırmalar, ergenlerin sürekli öfke düzeyi ve öfkeyi ifade tarzı ile zorbalık davranışı arasındanda da ilişki bulunduğunu göstermektedir. Akran zorbalığı ile



ergen öfkesi arasında doğrudan neden-sonuç ilişkisini gösteren bir çalışma olmamasına rağmen; konuyla ilgili literatürün birçoğunda (Hazler, 1994 ve Hazler ve Carney, 2000) bu iki değişken arasında ilişki bulunduğu vurgulanmaktadır. Smith ve Furlong (1994)'un birlikte yaptıkları bir çalışma, öfke değişkeninin öğrencilerin okul psikolojik danışmana gönderilmede en yaygın nedenlerden birisi olduğunu göstermektedir (Akt.; Boucher, 2001). Fyxell, (2000)'ın yaptığı araştırmada, taciz edilme ile ergenlerin öfke düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişki bulunduğu görülmektedir. Akranlarınca saldırıya uğrama ve sonrasında yaşanan öfke duygusu ve saldırganlık davranışı arasındaki olası ilişki konusunda da çok az bulgu mevcuttur. Borg (1998), kurban ve zorbalara duygusal tepkilerini incelediği bir çalışmada; okulda zorba davranışlara maruz kalan kurbanların aşırı kin besleme ve öfke duygularını yoğun olarak yaşadıklarını belirlemiştir. Hoover ve Hazler (1991) ile Money ve Smith (1995)'in yapmış oldukları iki ayrı çalışmada da kurbanların yaşadıkları öfke duygusunun ileriki yaşamlarında da olumsuz sonuçlara yol açabildiğine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Hazler (1994), sürekli bir biçimde zorbalık kurbanı olmanın “olumlu davranışlara sahip çocukları” bile zorba davranışlarda bulunma ve okula silah getirme gibi aşırılıklara sevk ettiğini vurgulamaktadır.

Araştırma sonuçları, ergenlik döneminde erkekler ile kadınlar arasında öfke davranışının yansıtılmasında belirgin farklılıklar olduğunu göstermektedir. Kadınlar, öfkeli olduklarında öfkelerini kişiler arası ilişkiler bağlamında daha sık dile getirirken; buna karşılık erkeklerde vurma ve fiziksel şiddet gibi doğrudan saldırganlık davranışları çok daha yaygındır (Crick, 1996, 1997; Crick, Casas ve Mosher, 1997). Zorbalıkla ilgili literatür (Campbell, Muncer ve Bibel, 1985; Feshbach, 1970), öfke ile saldırganlık davranışı arasında ilişki bulunduğunu göstermektedir.

Araştırma sonuçları, okul zorbalığı ile öğrencilerin sürekli öfke düzeyleri ve öfkeyi ifade tarzları arasında ilişki bulunduğunu göstermektedir. Spielberger, Reheiser ve Sydeman (1995), bireyin göstermiş olduğu öfke duygusunu durum öfkesi ve özellik öfkesi olarak ikiye ayırmıştır. Durum öfkesi, birey öfkeli olduğunda geçici olarak ortaya koyduğu geçici duygusal tepkiler anlamına gelirken; özellik

öfkesi ise, birey öfkelenildiğinde duygusal tepkilerde bulunmasına neden olan istikrarlı bir kişilik boyutu anlamına gelmektedir. Furlong ve Smith (1995:235), ergen erkeklerde öfke davranışını tanımlamak amacıyla yaptıkları bir çalışmada; 6. ve 12. sınıflara devam etmekte olan erkek öğrencilerin öfkelendiklerinde öfkelerini; (aşırı öfke, kinik (acı) veren öfke, dürtüsel öfke, prososyal öfke, baskı altında tutulan öfke ve baskı altında tutulan ve mücadeleci öfke olmak üzere) altı farklı biçimde ortaya koyduklarını göstermektedir. Araştırmalar, öfke ve saldırganlık davranışının pek çok biçimde ve birden fazla belirleyici faktörün etkisiyle ortaya çıkabileceğini göstermektedir.

Levy (1997)'de, bireyin özsaygı düzeyindeki düşüklük ile antisosyal davranışın yüksekliği arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğunu belirtmektedir. Zorbalık davranışının önlenmesi ve durdurulmasında bireyin özsaygı düzeyi temel bir yapı olarak kabul edilmektedir. Birçok araştırmacı (Hancock ve Sharp, 1993; Valliant ve Antonowicz, 1991)'da özsaygı düzeyindeki düşüklüğün bireyin yeniden toplumsallaşmaya yatkınlığını engellediği görüşündedir. Vetter ve Silverman (1986)'da, bireyin ego gücünün antisosyal davranışlarının engellenmesinde önemli bir yapı işlevi gördüğünü vurgulamaktadır (Bogenç, 2001: 313).

Buna karşılık, bazı zorba öğrencilerin kaygı düzeylerinin düşük ve özsaygı düzeylerinin de oldukça yüksek olduğuna ilişkin araştırma bulguları mevcuttur. Özellikle, psikolojik ve eğitimsel temelli kuramların varsayımları doğrultusunda önceki yıllarda yapılan araştırmalarda (Coopersmith, 1967), özsaygı düzeyinin yüksekliği başarılı bir yaşamın temeli olarak alınırken; sonraki çalışmalar, özsaygı düzeyi yüksek olan bireylerin, özsaygı düzeyi düşük olan bireylere göre daha çok antisosyal davranışlara sahip olabileceklerini de göstermektedir (Winter, 1999; Sullivan, 2002).

Pişkin ve Ayas (2005) tarafından yapılan bir çalışmada ise, zorba öğrencilerin özsaygı düzeylerinin kurbanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu ve zorbalık türü bir olayda hem zorba, hem de kurban olarak yer alan öğrenciler ile

kurbanlar ve zorbalık türü bir olayda zorba ya da kurban olarak hiç yer almayan öğrencilerin özsaygı düzeyleri arasında da anlamlı düzeyde bir fark bulunmuştur.

Okulda zorbalık türü olayların yaygınlığı; yalnızca zorba ve zorbalık kurbanı öğrenciler arasında değil, tüm okul içerisinde istenmeyen bazı ciddi sonuçlara neden olabilir. Zorbalığın çok sık ve yaygın olarak görüldüğü sınıflarda, öğrenciler kendilerini güven içinde hissetmemekte ve genel olarak da okul yaşamından zevk almamaktadır (Borg, 1998). Pietzak, Petersen ve Speaker, (1998), yapmış oldukları bir çalışmada; okul çalışanlarının % 74'ü zorba ve kurban öğrencilerin akademik başarı düzeylerini ortalamanın altında ve % 10'nun da ortalama düzeyinde algıladıkları görülmektedir. Araştırmanın dikkat çekici bir bulgusu da; hem zorbalığa uğrayan, hem de zorbalık yapan öğrencilerin cinsiyet, akademik başarı düzeyleri ve aile yapılarının büyük ölçüde benzerlikler gösteriyor olmasıdır.

Yavuzer (1981:163) antisosyal kişilik yapısına sahip olan ve kural dışı davranan çocuklar üzerinde yaptığı bir araştırmada, yasa ve kurallara uymayan çocukların % 52.8'nin eğitim gördükleri yıllarda sınıfta kaldıklarını ve % 50.7'sinin de okula devam sorunu yaşadıklarını belirlemiştir. Antisosyal kişilik yapısına sahip çocuklarda kendini gösterme eğilimi normal çocuklara oranla daha fazla olduğundan; okulda başarılı olan çocuk kendisini gösterme eğilimini kolaylıkla giderebilirken, başarılı olamayan çocuk ise kendisini okulda gösterememekte ve bu da çocuğun sokağa itilmesine neden olmakta ve toplumsal yaşama uyumunu zorlaştırmaktadır.

Okul zorbalarının uzun süreli tacizine uğrama, yalnızca okul döneminde değil; kurban öğrencilerin yaşamları boyunca etkisinde kalabilecekleri olumsuz psikolojik ve duygusal travmalara yol açabilir. Zorba öğrencilerin tekrarlanan davranışları, kurban öğrencilerin bir çoğunda korku ve çaresizlik duygularının ortaya çıkmasına neden olabilir (Pepler, Connolly ve Craig, 2000). Gilmartin's (1987)'in yaptığı bir çalışmada, hiç evlenmeyen erkeklerin utangaç davranışlarının, okul zorbalarının saldırılarına uğramanın bir sonucu olarak ortaya çıkmış olabileceğini göstermektedir.

Araştırmalar; okul yıllarında diğer oğrencilere zorbaca davranma ile yetişkinlikte suç işleme arasında g¼c¼l¼ bir ilişki bulunduğunu g¼stermektedir (Banks, 1997; Bosworth, Espelage ve Simon, 1999). Evde bir kuralı çiğnediklerinde, bazen veya oldukça sıklıkla kendilerine vurulan ve tokatlananan oğrenciler ve yetişkinlerle birlikte olmaksızın zamanlarını geçirenlerin akranlarına karşı zorbalık davranışında bulunma olasılıkları ise y¼ksek bulunmuştur. Buna karşılık, çatışmalarla baş edebilmek için şiddet gerektirmeyen y¼ntemlerin de olduğunu s¼yleyen yetişkinlerle zamanlarının çoğunu geçiren oğrencilerin de, diğer oğrencilere g¼re anlamlı d¼zeyde daha az zorba oldukları g¼r¼lmektedir. Zorbalık davranışının yokluğunu g¼steren en iyi g¼sterge, olumlu yetişkin rol modellerine sahip olmadır. Buna karşılık, evde bir kuralı çiğnediklerinde bazen veya sıklıkla d¼v¼len ya da tokatlananan oğrenciler, çevrede bir yetişkin olmaksızın zaman geçirenler ve olumsuz akran etkisi ile karşı karşıya bulunan oğrencilerinde akranlarına karşı daha y¼ksek d¼zeyde zorbaca davranışlarda buldukları g¼r¼lmektedir. (Bosworth, Espelage ve Simon, 2000).

Olweus'ın (1998) yaptığı bir çalışma da, 6. ve 9. sınıflara devam ederken akranlarının zorbalığına uğrayan oğrencilerin, 23 yaşında iken akranları tarafından artık sosyal olarak dışlanmadıkları ve taciz edilmedikleri halde anlamlı d¼zeyde d¼ř¼k ¼zsaygıya sahip bulduklarını g¼stermektedir.

Araştırma bulguları, ¼zellikle eğitim kurumlarında ve ailede zorbalığa neden olan fakt¼rler belirlenmez, zorbalığa yatkın oğrenciler tespit edilerek zamanında kontrol altına alınmaz ve bu t¼r oğrencilere y¼nelik ciddi ¼nleme ve m¼dahale programları geliştirilerek uygulanmazsa; zorbalığın hem kurban, hem zorba, hem de zorbalığa tanıklık eden oğrenciler için gelecekte ciddi sonuçlarının olabileceğini g¼stermektedir. Oliver, Hoover ve Hazler (1992) A.B.D'de yaptıkları bir araştırma-, da ergenlerin % 75'inin okul yıllarında, zorbalığın en az bir t¼r¼n¼n kurbanı olduklarını ortaya çıkarmıştır. Çocukluk d¼neminde zorbalığa maruz kalan ergenlerin % 90'ı arkadaşlıkların kaybı, izole edilmişlik ve ¼mitsizlik gibi ¼nemli ve kalıcı sorunlar yaşıyor olmalarına bu mağduriyetlerinin neden olduğunu d¼ř¼nmektedir. A.B.D dışında yapılan araştırma sonuçları, zorba oğrencilerin kurban oğrencilere fiziksel

olarak yaralayıcı bazı zararlar verebilecekleri gibi; kendilerinin de fiziksel olarak zarar görme ve yetişkin yaşama suçlu bireyler olarak girme riskine akranlarına göre sahip olma oranlarının daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Eğer, okullardaki zorba öğrenciler kontrol edilmezlerse; bir okulun tüm ortamı bu tür zorbalık davranışlarından etkilenebilir ve zorbaca davranışlarla ilişkili tehditler ve gözdağı vermeler, okuldaki bütün öğrenciler için olumsuz bir iklim yaratabilir (Espelage, Bosworth ve Simon 2000). Hatta zorbalığın bazı okul çağı çocukları için ölümcül sonuçları bile olabilir. İngiltere ve Japonya’da elde edilen bulgular, ciddi zorbalıklara maruz kalan çocukların daha sonra intihar ettiklerini göstermektedir (Rigby, 1997).

Günümüzde şaşırtıcı bir biçimde çok sayıda öğrenci okullarda zorbalık kurbanı olmaktadır. Amerika Birleşik devletleri’nde yapılan bir araştırmada okula devam eden öğrencilerin yaklaşık % 20’sinin okuldaki zorbalık olaylarının kurbanı olduklarını göstermektedir. Zorbalık olayları genellikle, okulun oyun alanları ve koridorları gibi yetişkin gözetiminin az ve yetersiz olduğu alanlarda meydana gelmektedir (Whitney ve Smith, 1993). Pietzak ve diğerlerinin (1998: 24) çalışmaları, şiddeti maruz kalma açısından en riskli alanların % 31 ile okulun koridorları, % 29 ile otobüsler, % 27 ile okulun tuvaletleri, % 17 ile ders dışı etkinlik alanları ve % 13 ile de okulun spor salonları olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin % 26’lık bir bölümü de sınıfları da şiddete maruz kalma açısından orta derecede riskli alanlar olarak değerlendirmektedir. Karaman-Kepekçi ve Çinkır’ın (2001) çalışmaları ise, Türk lise öğrencilerinin en fazla sınıfta zorbalığa uğradıklarını gösterirken; bunu okulun koridorları ve sonrasında da okul dışı alanlar ile okulun oyun alanları izlemektedir.

Greenbaum, Turner ve Stephens, (1988)’ in yaptıkları bir çalışma; lise öğrencilerine okula devam etmemelerinin en önemli nedeni sorulduğunda; liseyi terk edenlerin % 10’nun bir saldırıya uğrama ve taciz edilme korkusuyla okulu bıraktıklarını göstermektedir (Akt.: Bosworth ve Espelage, 1999: 341). Benzer bir durum ortaokul öğrencileri için de geçerlidir. Yapılan başka bir çalışmada ortaokul öğrencilerinin 1/3’ünün okulda uğradığı zorbalıklardan dolayı kendilerini güvende

hissetmedikleri ve maruz kaldıkları zorbaca davranışları okul personeline bildirmedikleri anlaşılmaktadır. Bunun neden de; öğrencilerin uğramış oldukları zorbaca davranışlar sonucu korkmaları ve ayrıca da maruz kaldıkları bu saldırıları okul yönetimine ve öğretmenlere bildirme becerisine sahip olmamaları olarak açıklanabilir. Daha da kötüsü, kurban öğrenciler okul personelinin okuldaki zorbalık olaylarını durdurabilmek için hiçbir çabalarının olmadığını düşünmektedir (Hazler, Hoover ve Oliver, 1993; Slee, 1994). Benzer bir biçimde ebeveynler de, tıpkı çocukları gibi okul yetkililerinin okulda zorbalığı önlemek ve durdurmak için yeterince çaba göstermediklerini; aksine yaptıkları uygulamalarla zorbaca davranışları desteklediklerine inanmaktadırlar (Barone ve Kappan, 1997).

Okul yöneticilerince zorbalara karşı gerekli önlemler zamanında alınmadığı için Amerikalı sekizinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık % 7'si, okulda kendilerine ya da diğer öğrencilere yapılan zorbaca davranışlar nedeniyle en az ayda bir defa okula gitmemektedir. Korku, zorbalığa uğrayan öğrencilerin okula karşı olumsuz bir tutum içine girmelerine neden olmaktadır. Zorbaliğa maruz kalma, aynı zamanda kurban öğrencilerin yaşamlarının sonraki dönemlerinde de kendini toplumdan soyutlama, depresyon ve düşük benlik saygısı gibi sorunlar yaşamalarına da neden olabilmektedir (Banks, 1997).

Yurtdışında okul zorbalığının tanımı ve zorbalığa neden olan faktörler ile zorba ve kurban öğrencilerin özelliklerini belirlemeye yönelik olarak 1970'li yıllardan günümüze çok sayıda araştırma yapıldığı gözlenmektedir. Ülkemizde ise, günlük hayatta çok sık söz edilen okul zorbalığı konusundaki çalışmaların; ikisi literatür taraması (Dölek, 1998 ve Pişkin, 2002) ve beş betimsel (Karaman-Kepenekçi ve Çınkır, 2001 ve 2003; Mahiroğlu ve Buluç, 2003; Pişkin, 2003; Pişkin ve Ayas, 2005) ile bir de dolaylı ve deneysel (Sönmez, 2003) sekiz araştırma olmak üzere oldukça sınırlı ve çok yeni olduğu söylenebilir.

Ergenlik dönemi; okullarda zorbalığın yoğun bir biçimde görüldüğü ve hem zorba, hem kurban, hem de zorbalığa tanıklık eden öğrencilerin yetişkinlik yaşamlarında kalıcı izler bıraktığı bir dönem olarak nitelendirilebilir. Diğer tüm

ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de okul zorbalığı orta ergenlik dönemindeki lise öğrencileri için önemli ve ciddi bir sorundur. Zorbalık, okulun farklı alanlarında ve değişen oranlarda meydana gelmektedir. Okullarda zorbalık olaylarının genel olarak ve cinsiyete göre okulun hangi alanlarında, ne sıklıkta ve hangi faktörlerin etkisiyle meydana geldiğinin belirlenebilmesi için zorbalıkla ilgili araştırma bulgularına gereksinim duyulacaktır. Okul zorbalığını önleme ve durdurma ile kurbanları iyileştirmeye yönelik programların öncelikle okul zorbalığı konusunda yapılmış olan araştırma bulgularına dayalı olarak geliştirilebileceği ve etkili bir biçimde uygulanabileceği düşüncesinden hareketle, bu çalışmada lise öğrencilerinde okul zorbalığı davranışını açıklayıcı bireysel ve ailesel-çevresel değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın genel amacı; okulda zorbalığın genel olarak ve cinsiyete göre meydana geldiği alanlar ve sıklığı ile cinsiyet, ailenin algılanan gelir düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, hatalı davranış, yetişkin etkileri, özsaygı ve sürekli öfke düzeyi ile öfkeyi ifade tarzı (sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi) değişkenlerinin lise öğrencilerinin zorbalık davranışlarını ne ölçüde yordayabildiklerini belirlemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1.Zorbalık davranışı; genel olarak ve cinsiyete göre okulun hangi alanlarında ve ne sıklıkta meydana gelmektedir?

2.Lise öğrencilerinin; zorba kişilik düzeylerini cinsiyet, ailenin algılanan gelir düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, hatalı davranışın sıklığı, yetişkin etkileri, özsaygı düzeyi, sürekli öfke düzeyi ve öfkeyi ifade tarzı (sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi) değişkenleri ne ölçüde açıklamaktadır?

3. Lise öğrencilerinin; kendine güven düzeylerini cinsiyet, ailenin algılanan gelir düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, hatalı davranışın sıklığı, yetişkin etkileri, özsaygı düzeyi, sürekli öfke düzeyi ve öfkeyi ifade tarzı (sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi) değişkenleri ne ölçüde açıklamaktadır?

4. Lise öğrencilerinin; zorbalıktan kaçınma düzeylerini cinsiyet, ailenin algılanan gelir düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, hatalı davranışın sıklığı, yetişkin etkileri, özsaygı düzeyi, sürekli öfke düzeyi ve öfkeyi ifade tarzı (sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi) değişkenleri ne ölçüde açıklamaktadır?

### **Sınırlılıklar**

Araştırmanın kapsam ve sınırlılıkları şu şekilde sırlanabilir:

1. Araştırma evreni 2002-2003 öğretim yılında Ankara Merkez (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Yenimahalle ve Sincan) İlçelerindeki Resmi Genel Liselere devam eden öğrencilerle sınırlıdır. Elde edilen sonuçlar, benzerliği olan kurumlarda okuyan benzer nitelikteki öğrencilere genellenebilir.

2. Araştırmanın bağımlı değişkenleri olan öğrencilerin “Zorba Kişilik”, “Kendine Güven” ve “Zorbalıktan Kaçınma” düzeyleri Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği'nin alt ölçeklerinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

3. Araştırmanın açıklayıcı değişkenlerine ilişkin bulgular araştırmada kullanılan; “Lise Öğrencileri İçin Özsaygı Envanteri”, “Kendini Değerlendirme Ölçeği” , “Yetişkin Etkileri Soru Listesi”, “ Hatalı Davranışın Sıklığı Soru Listesi” ile “Kişisel Bilgi Formu”nun ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.



## Tanımlar

Bu araştırmada geçen bazı kavramlar aşağıda tanımlanan anlamlarıyla kullanılmıştır.

**Okul Zorbalığı (School Bullying):** Bir ya da daha fazla öğrencinin, kendilerinden daha gcsz ve kendisini koruyamayacak durumda olan ğrenci ya da ğrenci grubunu kasıtlı ve sürekli bir biçimde rahatsız etmeleri sonucunda; karşıdaki ğrenci ya da ğrenci grubunda fiziksel, psikolojik ve sosyal zararlara neden olabilecek davranış grubundan oluşan ve süreklilik gösteren bir saldırganlık türüdür (Bosworth ve Espelage, 1999). Pişkin'e (2003) göre de, okul zorbalığı, bir ya da birden çok öğrencinin kendilerinden daha gcsz öğrencileri kasıtlı ve sürekli olarak rahatsız etmesiyle sonuçlanan ve kurbanın kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık türüdür.

**Zorba:** Başkalarının gereksinim ve haklarını dikkate almadan; kendi statü, heyecan, maddi kazancı için veya grup ortamında kendi gereksinimlerini karşılayabilmek amacıyla başkalarına karşı zarar verici davranışlarda bulunan kişi ya da gruptur (Maines ve Robinson, 1992).

**Kurban:** Başkalarının davranışlarından sürekli bir biçimde zarar gören ve zarar verici bu davranışlara karşı koyabilecek ve durdurabilecek beceri, statü ve kaynaklara sahip olmayan kişi ya da gruptur (Maines ve Robinson, 1992).

**Hem zorba, hem de kurban olanlar:** Zaman zaman zorbalık yapan ve bazen de başkalarının zorbalığına uğrayan ğrenci ya da ğrenci gruplarıdır (Pişkin, 2002).

**Doğrudan/Fiziksel Zorbalık (Direct Bullying):** Bir kurbanı yönelik, parasının alınması, vurma ve eşyalarına zarar verme gibi açıktan yapılan saldırılardır (Bosworth ve Espelage, 1999).

**Dolaylı/Duygusal ve Sosyal Zorbalık (Indirect Bullying):** Bir kurbanı yönelik, toplumsal olarak dışlama, gruptan dışlama ve etkinliklere seçmeme gibi açık bir biçimde yapılmayan, ancak kurban öğrencide duygusal ve sosyal bir takım yaralanmalara neden olan saldırılardır (Bosworth ve Espelage, 1999).

**Sözel Zorbalık (Verbal Bullying):** Bir kurbanı yönelik, sürekli olarak kızdırma, isim takma, alay etme, tehdit edici sözler söyleme ve dedikodu yayma biçiminde doğrudan ya da dolaylı olarak yapılan saldırılardır (European Community, 2001).

**Hatalı Davranışın Sıklığı (Misconduct):** Öğrencilerin son otuz gün içerisinde evde, okulda ya da toplumda bir kuralı/yasayı ihlal etmeleri ya da sorun yaşama düzeyleridir.

**Yetişkin Etkileri (Adult Influences):** Anne-baba ve diğer yetişkinler gibi öğrencinin zamanının çoğunu birlikte geçirdiği yetişkinlerin şiddet konusunda olumlu ya da olumsuz mesajlar vermeleri ve bu durumun çocuğun akranlarına karşı olan tutum ve davranışlarına olan olası etkileridir.

**Özsaygı (Self-Esteem):** Bireyin kendi kendini değerlendirerek kendisini değerli, yeterli ve başarılı bulması yönünde benliğe karşı geliştirilen bir tutumdur (Kılıçcı, 1989). Pişkin (1999)'ne göre de, özsaygı, bireyin benlik imgesi ile ideal benliği arasındaki farkı değerlendirmesidir.

**Öfke (Anger) :** Bireyin planları, istek ve ihtiyaçları engellendiğinde ve haksızlık, adaletsizlik ve kendi benliğine yönelik bir tehdit algıladığında yaşanan (Kısaç, 1997: 12) ve bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlar içeren (Furlong ve Smith, 1998: 229) temel duygulardan birisidir.

**Sürekli Öfke:** Amaca yönelmiş davranışın engellenmesi ve haksızlık algılanması karşısında gerginlik, öfke, sinirlilik ve hiddet türü öznel duyumsamaların yaşandığını yansıtan bir duygu durumu olan durumluk öfkenin genelde hangi sıklıkta

yaşandığını gösterir. Bireyin genel olarak, kendisini nasıl hissettiğinin ve yaşanan öfkenin derecesidir ( Özer, 1994b).

**Öfkeyi İfade Tarzı:** Yaşanılan öfkenin; birey tarafından nasıl ortaya konulduğunu, diğer bir ifadeyle dışarıya mı yansıtıldığını, içte mi tutulduğunu ya da kontrol mü edildiğini gösterir.

**Öfkeyi Dışa Vurma:** Bireyin yaşadığı öfke duygusunun dışarıya yansıtılmasıdır.

**Öfkeyi İçte Tutma:** Bireyin yaşadığı öfke duygusunun bastırılarak içte tutulmasıdır.

**Öfkeyi Kontrol Etme:** Bireyin diğer bireylerle olan ilişkilerinde genelde soğukkanlı, sabırlı, hoşgörülü ve anlayışlı davranarak; çoğunlukla sakinleşme eğilimi içerisinde olması ve öfkesini kontrol edebilmesi durumudur (Özer, 1994a).

### **Araştırmanın Önemi ve Gereçesi**

Bireyin hem kendi iç iletişiminde, hem de diğer insanlarla iletişimde kendisini tanıması ve ifade edebilmesi önemlidir. Bazı insanlar, günlük yaşamda kendilerini rahat bir şekilde ifade edebildikleri için diğer insanlarla iletişim kurmakta ve sürdürmekte herhangi bir güçlükle karşılaşmazken; bazıları da hem iletişimi başlatma ve hem de sürdürmede pek çok güçlükle karşılaşabilirler. Kişilerarası iletişim güçlüğü'nün bir çok nedeni olabilir; bunlardan birisi de bireyin zorba bir kişilik yapısına sahip olması ya da karşılaştığı zorbaca davranışlarla baş edebilme becerisine sahip olmamasıdır. Kişilerarası ilişkilerde yaşanan çatışmalarda öfke duygusu kontrol edilemediğinde ve dışsal olarak ifade edildiğinde ya da bu tür çatışmalar zorbaca bir yaklaşımla çözülmeye çalışıldığında; bunun bireylerin, hem kendileri, hem de başkaları için yıkıcı ve zarar verici etkileri olabilir. Diğer bir ifadeyle, günlük yaşamda sürekli öfke düzeyi yüksek olan ve kişiler arası çatışma

durumlarında bunu uygun bir biçimde ifade edebilme sosyal becerisine sahip olmayan bireyler; fiziksel, sözel ya da duygusal olarak başkalarına zarar verebilirler. Bu risk hem zorba, hem kurban, hem de zorbalığa tanıklık eden diğer öğrenciler için geçerlidir.

Okul zorbalığı çoğu insanın sıkça kullandığı bir kavram olmakla birlikte insanlar bu kavramı farklı anlamlar yükleyerek kullanmaktadır. Hatta çoğu zaman, öfke ve saldırganlık davranışları zorbalık davranışıyla eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Okul zorbalığını tanımlama konusunda uzlaşma sağlayamayan bilim adamlarının ortak görüşü; özellikle okul ya da sınıf ortamında zorbaca davranışlar sergileyen tek bir öğrencinin bile okulda geniş etkilere neden olabileceği ve okulun öğrenme iklimini olumsuz bir biçimde etkileyeceği yönündedir. Okul ya da sınıf ortamındaki, zorbaca davranışlar; yalnızca zorba ve kurban öğrenciler arasında değil, diğer öğrencilerde de korku ve çekingenlik havası yaratabilir. Zorbalığın bir okulda yaygın olması ve okul personelinin de bu tür davranışlar karşısında ilgisiz kalmaları; okulda korku duygusunun artmasına ve öğrencilerde fiziksel, duygusal ve sosyal değişimlere neden olabilir. Görüldüğü gibi okul zorbalığı, okulun genel iklimine ve öğrencilerin akademik başarılarına etkisi açılarından da ele alınmaya ve araştırılmaya değer önemli bir konudur.

Okul zorbalığı öğrenciler arasında özellikle ilköğretim düzeyinde yaygın bir tutum ve davranış olmasına rağmen; lise yılları da okul zorbalığı davranışı açısından da kritik bir dönemdir. Yoğun bir ruhsal arayış içinde olan ergen bu dönemde, sürekli bir biçimde kendisi, anne-babası ve çevresi ile mücadele içerisinde. Bu döneme özgü temel nitelikler ise başkaldırı, öfkelenme, akranları ve evdekilerle geçimsizlik, çabuk kırılma, inat, küsme, sözlerini ve düşüncelerini kabul ettirmede ısrar etme ile yaşamdan bıkmaya ve hatta intihara kadar gidebilen depressif davranışlardır. Yapılan araştırmalar (Olweus, 1995; Hanish ve Guerra, 2000; Espelage, Bosworth ve Simon, 2000) bu dönemdeki olumsuz akran ilişkilerinin ve öğrencinin kişiliğinden kaynaklanan anti-sosyal davranışların dönem içerisinde çözülememesi durumunda bireyin yetişkinlik yaşamında da kalıcı izler bıraktığını ve hem birey, hem de içinde yaşadığı toplum için gelecekte daha büyük ve kalıcı sorunlara neden olabildiğini

göstermektedir. Bunun için de yetişkinlerin ilk ergenlikte okul zorbalığı ve benzeri istenmeyen davranışlara zamanında müdahale etmelerinin ve zorbalığı önlemeye yönelik programlar geliştirmelerinin ve uygulamalarının gelecekteki bu riskleri en alt düzeye indirmede önemli olduğu söylenebilir.

Okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, psikolojik danışmanlar ve veliler okullarında ve sınıflarında zorba ve kurban öğrencilerle zaman zaman karşılaşmalarına rağmen, bu çocuklarla ve zorbalık davranışıyla nasıl başa çıkabileceklerine dair karar vermekte güçlük çekmektedirler. İşte bu aşamada, okul personeli ile zorba ve kurban öğrencilere verilmesi gereken psikolojik danışma ve rehberlik hizmetinin rolü ortaya çıkmaktadır. Etkili bir psikolojik danışma ve rehberlik hizmeti kapsamında, okul psikolojik danışmanlarından beklenen de okul personeli ile zorba ve kurban öğrencilere etkili bir biçimde yardım edebilmeleridir. Yardımın temel amacı ise, okul zorbalığının tümüyle ortadan kaldırılabilmesi ya da okullarda bu tür olayların mümkün olabildiğince en alt düzeye indirilerek kontrol altına alınabilmesidir. Okullarda ortaya çıkan zorbalık türü olaylarla etkili bir biçimde mücadele edebilmenin yolu da, okul psikolojik danışmanları ve diğer çalışanlarının, temel önceliği de okullarındaki zorba öğrencileri tespitte odaklanmak yerine; bu öğrencilerin zorba davranışlarda bulunmalarına neden olan bireysel ve çevresel faktörleri ortaya çıkarmak olmalıdır. Okul çalışanları ve psikolojik danışmanların okuldaki zorbalık olaylarıyla etkili bir biçimde mücadele edebilmeleri için aynı zamanda da zorbalık davranışının meydana geldiği alanlar, sıklığı ve zorbalığı ortaya çıkaran nedenlerle ilişkili demografik, davranışsal ve psiko-sosyal faktörleri de çok iyi biliyor olmaları gerekmektedir. Bu tür bir bakış açısı ise, tüm öğrencilerde zorbalık davranışını azaltmak ve kurbanların zorba davranışlarla baş edebilmeleri için önleyici, gelişimsel ve kapsamlı bir psikolojik danışma ve rehberlik programı hazırlamalarını ve uygulamalarını gerekli kılmaktadır.

Yapılan bu araştırma, okullarda daha etkili bir psikolojik danışma ve rehberlik hizmeti sunulabilmesine katkıda bulunmak ve zorba öğrencilerin kişilik yapılarından kaynaklanan zorbalıklarını kendilerine ve diğer öğrencilere zarar vermeyecek bir biçimde istedik davranışlar olarak ortaya koyabilmelerine ve

kurban öğrencilere de bu tür davranışlarla başa çıkabilme becerileri kazandırılarak kendilerini gerçekleştirebilmelerinde “Okul Zorbalığını Önlemeye ve Durdurmaya Yönelik Müdahale Programları” geliştirilebilmesi için de bir başlangıç niteliğindedir. Ayrıca da okullarda meydana gelen zorbalık olayları konusunda ebeveynler ve okul personelinin bilinçlilik düzeylerinin yükseltilerek, daha duyarlı bir duruma gelebilmeleri amacıyla okul zorbalığı davranışına neden olan faktörlerin açıklığa kavuşturulmuş olması gerekmektedir. Tüm bu nedenlerden dolayı da yapılan bu çalışma, liselerde yürütülmekte olan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin etkili bir biçimde yürütülmesine katkı sağlaması açısından önemlidir.

Tüm dünyada olduğu gibi, ülkemizde de öğrenciler arası zorbalık olayları, çok sayıda öğrencinin içinde yer aldığı, önemli bir sorundur. Çeşitli nedenlerle okullarda meydana gelen pek çok zorbalık olayı da öğretmenler ve yöneticiler tarafından ya görmezden gelinmekte ya da görülse de yeterince duyarlı davranılmamaktadır. Okul zorbalığının, hem kurbanlar, hem de zorba öğrenciler için zararlı ve psikolojik etkileri bulunmaktadır. Türkiye’de okul zorbalığı konusuyla doğrudan ilişkili yapılan iki literatür tarama (Dölek, 1998 ve Pişkin, 2002) ve dördü de betimsel (Karaman-Kepekçi ve Çinkır, 2001 ve 2003; Pişkin, 2003, Pişkin ve Ayas, 2005) çalışması dışında bilimsel çalışmaların da oldukça sınırlı ve yeni olduğu görülmektedir. Bu anlamda, çalışmanın Türk toplumunda okul zorbalığı konusundaki araştırma literatürünü zenginleştireceği ve okul zorbalığı davranışının ortaya çıkmasında etkili olabilecek bireysel ve ailesel-çevresel faktörlerin belirlenmesine katkı getireceği umulmaktadır. Araştırma, okul zorbalığı ile ilgili olarak yapılacak yeni çalışmaları teşvik ve kaynaklık etmesi açısından da önemlidir.

## **BÖLÜM II**

### **İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR**

Bu bölümde okul zorbalığıyla ilgili kavramsal çerçeve ile yurtdışında ve ülkemizde yapılmış olan ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

#### **A-OKUL ZORBALIĞI İLE İLGİLİ KAVRAMSAL ÇERÇEVE**

Bu bölümde öncelikle zorbalık ve okul zorbalığı davranışına kavramsal olarak açıklık getirilmeye çalışılmış, zorbalık ve okul zorbalığı davranışına neden olabilecek bireysel ve ailesel-çevresel etmenler ile okul zorbalığının çeşitli unsurları ve boyutlarına yer verilmiştir.

##### **1. Okul Zorbalığının Tanımı**

Okul zorbalığı, evrensel bir kavram olup; çocuklar ve ergenler arasında da oldukça yaygın olarak yaşanan bir durumdur. Türkçede, kavgacılık ve zorbalık kavramları çoğu zaman birbirinin yerine kullanılmaktadır. Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük'te (1998: 1242) “kavga: düşmanca davranış ve sözlerle ortaya çıkan çekişme veya dövüş, münaza”, “kavgacı: kavga etmeyi seven, kavga çıkaran kişi” ve “kavgacılık da: kavgacının tutumu ve alışkanlığı” olarak tanımlanmaktadır. “Zorba ise, gücüne güvenerek başkalarının hakkını alan, müstebit” ve “zorbalık ise, zorba olma durumu; zorbaca davranış, müstebitlik” olarak tanımlanmaktadır (1998: 2515).

Okul zorbalığı konusundaki ilk çalışmalar Olweus tarafından 1970'li yıllarda İskandinav ülkelerinde başlatılmıştır (Olweus, 1978; 1980.; 1991; 1993; 1995; 1999a ve 1999b). Okul zorbalığı konusundaki ilk bilimsel tanım da doğal olarak Olweus (1978) tarafından yapılmıştır. Olweus, okul zorbalığını ilk defa; bir grup tarafından yapılan şiddet anlamına gelen “mobbing” kavramı ile eş anlamda kullanmıştır.

Olweus (1978), okul zorbalığını ilk defa ele aldığında bu sorunun erkek öğrenciler arasındaki bir problem olduğu varsayımından hareketle; okul zorbalığını “bir ya da birkaç erkek öğrencinin diğer bir erkek öğrenci ya da öğrenci grubuna yönelik fiziksel ve zihinsel saldırganlığı sistematik bir biçimde kullanmaları” olarak tanımlamıştır. 1970’li yıllarda yapmış olduğu bu tanıma yönelik eleştirileri göz önünde bulunduran Olweus (1991); tanımın kapsamını önemli ölçüde genişleterek, okul zorbalığı kavramının tanımına grup şiddetiyle birlikte bireysel şiddeti de dahil etmiştir.

Olweus’ın ilk zorbalık tanımlaması üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Okul zorbalığı konusunu Olweus’tan sonra ele alan araştırmacılar ise; yapılan bu tanımın okul zorbalığı kavramını açıklamakta yetersiz kaldığını öne sürerek; tanımın içeriğini kavramın farklı boyutlarını yansıtacak biçimde genişletmişlerdir. Bazı araştırmacılar; Olweus’ın tanımını esas alarak okul zorbalığını (Pikas, 1989) grup şiddeti temelli bir davranış olarak nitelendirirken; bazılarının da fiziksel ve psikolojik saldırıları ve şiddeti (Roland ve Munthe, 1989:151) ve bazılarının da bireysel ve grup şiddetini (Besag, 1995: 4) birlikte temel aldıkları görülmektedir. Smith ve Morita (1999) ise, zorbalığı kendisini savunamayacak durumda olan bir çocuğa karşı tekrarlanan bir biçimde yöneltildiği görülen olumsuz türdeki saldırgan davranış olarak tanımlamışlardır (Akt.; Boucher, 2001: 11).

Arora (1987: 116), okul zorbalığını “kurban konumundaki öğrencilerin, akran grubuyla bütünleşebilmelerini sağlayacak yeterli sosyal beceri ya da kapasiteleri olmadığı için ortaya çıkan dış saldırganlık araçlarıyla sosyal baskınlığın elde edilmesi ve sürdürülmesi” biçiminde tanımlarken; Smith ve Thompson (1991) da, okul zorbalığını “kasıtlı ve karşıdaki kişide fiziksel ve psikolojik zararlara neden olan davranış grubu” olarak nitelendirmektedir. Hazler, Hoover ve Oliver (1993) ise, okul zorbalığı kavramına; bir öğrencinin, bir ya da bir grup öğrenci tarafından fiziksel ya da psikolojik olarak istismar edilmesi biçiminde açıklık getirmektedir. Galloway (1994: 76) ise, okul zorbalığını “bir öğrenci ya da öğrenci grubunun kasıtlı olarak bir başka öğrenci ya da öğrenci grubunda gerilime neden olması” olarak tanımlamaktadır. Kaltiala-Heino ve Rimpela (1999: 349) ise zorbalığı “bir öğrenciye



diğer bir öğrenci ya da bir grup öğrenci tarafından iğrenç ve hoş olmayan şeyler söylenmesi ya da yapılması” şeklinde tanımlamaktadır.

Zorbalıkla ilgili literatürdeki tanımların tümü birlikte değerlendirildiğinde; okul zorbalığını tanımlama konusunda araştırmacıların ortak bir noktada buluşamadıkları görülmektedir. Buna karşın, şimdiye kadar yapılan okul zorbalığı tanımlarının hemen hemen tümünün zorbalık davranışının fiziksel veya psikolojik boyutları olabileceği konusunda fikir birliği içerisinde oldukları söylenebilir (Bosworth ve Espelage, 1999).

## **2.Okul Zorbalığının Saldırganlık ve Şiddetle İlişkisi**

Spivak ve Prothrow-Stith (2001: 2131), “zorbalığı ele alma ihtiyacı-şiddeti önlemenin önemli bir boyutu” konulu çalışmalarının giriş bölümünde, okul zorbalığı da dahil olmak üzere okulda şiddetin önlenmesinin çocukların ve ergenlerin sağlığı ile ilgili herkes için öncelikli bir konu olması gerektiğine vurgu yapmaktadırlar. Amerika Birleşik Devletleri’nde yapılan bazı araştırmalarda “okul zorbalığı” saldırganlık davranışının bir alt boyutu olarak ele alınmıştır. Bu kapsamda, yapılan çalışmaların birçoğunda fiziksel saldırganlığa yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak da; araştırmacılarca, öğrencilere eziyet etme ve hareketli şakaların okul zorbalığı olarak tanımlandığı görülmektedir (Hoover ve diğerleri, 1993, Hoover ve Oliver, 1996). Okullarda yaygın bir biçimde var olduğu bilinen duygusal ve sözel saldırganlık olayları düşünüldüğünde, zorbaca davranışların yalnızca fiziksel saldırganlığa odaklanan çalışmalarda belirtilenlerden daha yaygın olduğu söylenebilir (Bosworth ve Espelage, 1999: 343). Okul zorbalığı konusunun ele alındığı bu çalışmada; saldırganlık ve okul zorbalığı davranışları arasındaki ilişkiye de açıklık getirilmesinin uygun olacağı düşünülmektedir. Bunun için de öncelikle saldırganlığın kavram olarak ne anlama geldiğinin biliniyor olması gerekir.

Kağıtçıbaşı (2004: 34) saldırganlığı, “birine ya da birşeye zarar ve acı vermek amacıyla yapılan davranış” olarak nitelendirmektedir. Türk Dil Kurumu Türkçe

Sözlük'te, saldırgan “kışkırtan olmadan başkasına saldıran, yapısında saldırma özelliği olan mütecaviz” olarak tanımlanırken; saldırganlık “bireyin kendi düşünce ve davranışlarını karşısındakine zorla benimsetme çabası” biçiminde tanımlanmaktadır (1998: 1895). Herhangi bir davranışın saldırgan bir davranış olup-olmadığını anlayabilmek için niyete bakmak önemlidir. Aynı davranış zarar vermek amacıyla yapıldığında saldırgan bir davranış olarak tanımlanırken; zarar verme amacı olmadığında saldırgan bir davranış olarak nitelendirilmemektedir. Örneğin, doktorun kangren olduğu için hastasının elini ya da kolunu kesmek zorunda kalmasıyla, bunu işkenceci birinin yapmış olması arasında büyük fark vardır. İki davranışın ortaya çıkardığı sonuç aynı olmasına rağmen, davranışın nedeni farklıdır. Benzer bir biçim de, kazayla birisinin canını acıtmış olmayı da saldırganlık olarak nitelendiremeyiz. Saldırgan davranışlar, kendi içinde de; araç olarak saldırganlık ve düşmanca saldırganlık olmak üzere ikiye ayrılır. Örneğin, birinci tür saldırganlıkta eve giren hırsızın başına vurulması, ona zarar vermeyi amaçlamış olsa da, birey kendisini korumak amacıyla bir başkasına zarar verdiği için bu araçsal saldırganlık türü bir davranıştır. Düşmanca saldırganlıkta ise, karşı tarafa zarar vermek temel amaçtır. İnsanlar duygusal olarak çok fazla uyarıldıklarında karşılaştığımız bu tür saldırganlığa; kocanın eşini kıskançlık yüzünden dövmesini ya da farklı futbol takımlarını tutan taraftarların birbirlerine vurmasını örnek olarak verebiliriz (Kağıtçıbaşı, 2004 : 348-349). Araçsal saldırganlık, bireyin bir ödül ya da avantaj elde edebilmek amacıyla hedefe yönelik olarak ortaya koyduğu saldırgan davranış olarak ve düşmanca saldırganlık ise, bireyin bir ödül ya da avantaj elde edebilme amacı taşımayan ve doğrudan diğer bir bireye zarar vermeye ve yaralamaya yönelik saldırgan davranışı olarak nitelendirilmektedir.

İnsanlar neden saldırganca davranışlarda bulunurlar şeklinde bir soru sorduğumuzda ise; Psikoanalitik Yaklaşımda Freud, saldırganca davranışların nedenlerini açıklarken, saldırganlığın insanların biyolojik yapılarında var olan bir özellik olduğunu ileri sürmüştür. Freud, insanı doğduğunda kötüye eğilimli, cinsellik ve saldırganlık dürtülerinin etkisiyle hareket eden, bencil ve olumsuz eğilimlere sahip bir varlık olarak nitelendirmektedir. Freud, insanın doğuştan saldırgan bir varlık olduğu görüşünü ortaya koyarken; bu davranışı insanın evrim süreci

çerçevesinde ele almış ve saldırganlığı insanın ayrılmaz ve varlığını sürdürebilmesi için gerekli bir parçası olarak nitelendirmiştir. Freud, saldırganlığın insan için yararlı bir davranış olduğunu öne sürmüştü ve belki de gerekli bir işlevi yerine getirdiğini belirtmiştir. Freud'a göre, insanlar eğer saldırgan davranışlarda bulunamazlarsa; saldırgan enerji birikir ve kendisine bir çıkış yolu arar. Biriken bu enerji bir şekilde davranışa dönüştürülemediğinde de; bu durum sonuçta duygusal rahatsızlık şeklinde ortaya çıkar. Saldırgan enerjinin davranış olarak ortaya konulması durumunda ise, kişi deşarj olduğu için saldırgan enerji düzeyinde bir azalma ortaya çıkar ve daha sonraki bir zamanda bireyin saldırgan olma olasılığında belli ölçüde bir azalma olur. Bu durum, psikoanalitik yaklaşımda, katarsis olarak nitelendirilmektedir.

Bu bağlamda sorulması gereken asıl soru, saldırgan davranıştan sonra ne hissettiğimizden daha çok, saldırganlığın, gelecekte saldırganlığa duyulacak gereksinimi ya da sonraki bir zaman diliminde saldırgan davranış olasılığını azaltıp azaltmamasıdır. Araştırmalar sonucunda, bu durumu doğrudan destekleyen bir veri elde edilemediği gibi; tersine, insanlar saldırgan davranışlarda bulundukça ileride saldırgan davranma olasılıklarının da arttığı görülmüştür. Bir insana karşı bir kez saldırganca davranışta bulunulduğunda, bu durum aynı kişiye ya da bir başkasına tekrar saldırgan davranışlarda bulunmayı kolaylaştırıcı bir etkiye sahiptir. Çünkü bir insana karşı saldırganca davrandığımızda, bu tür bir davranışla birlikte o insana karşı tutumumuzda ve bakışımızda da bir değişme meydana gelir. Diğer bir ifadeyle, o kişiye karşı olumsuz duygularımızda bir artış olur ve bu durum sonraki bir zamanda o kişiye karşı saldırganca davranışlarda bulunmamızı kolaylaştırır. Görüldüğü gibi, Freud'un yaklaşımının tersine, saldırgan eğilimlerin davranışa dönüşmesi saldırganlığın azalmasına engel olmadığı gibi, bu durum belli bir süre sonra olumsuz duygularla da birleşerek; ilgili kişiye karşı sürekli bir saldırganlığa dönüşmektedir. Bu durumu tetikleyen diğer bir değişken de saldırganın birisine bir zarar verdikten sonra yaşadığı bilişsel tutarsızlıktır. Çünkü ortaya çıkan sonuç "ben mantıklı ve iyi bir insanım" düşüncesiyle çelişir. Bu tür bir tutarsızlıktan kurtulmanın yolu da, kendimizi zarar verdiğimiz kişinin bunu gerçekten hak ettiğine inandırmaktır (Kağıtçıbaşı, 2004: 349-350).

Köknel'e (2000: 20) göre de saldırganlık, canlıların temel içgüdülerinden birisidir. Belirli ölçüler içinde kalındığında, saldırganlık bireyin yaşamını sürdürebilmesi için gerekli davranışların kaynağı ve itici gücüdür. Saldırgan davranışların ve saldırganlığın kaynağına ilişkin kuramsal görüşleri de iki grupta ele almak mümkündür. Birinci gruptakiler, saldırganlığın içgüdüsel ve dürtüsel ve ikinci gruptakiler de toplumsal kaynaklı bir davranış olduğunu temel varsayım olarak kabul etmektedirler.

Berkowitz (1989)'de, insanlarda görülen saldırganlık davranışlarının hayvanlarınkinden farklı olduğunu öne sürerek; insanların saldırganca davranışlarda bulunuyor olmalarında öğrenmenin önemli bir rolü olduğunu vurgulamaktadır (Akt.; Kağıtçıbaşı, 2004). Berkowitz'in bu görüşüyle, Köknel (2000)'in saldırganlığın toplumsal kaynaklı bir davranış olduğu düşüncesi ve Külahoğlu (2004)'nun ve insancıl psikoloji yaklaşımının, insanın doğuştan iyiye yönelik bir varlık olduğu; iyi ya da kötü olmasının içinde yaşadığı toplumun etkisiyle ortaya çıkan bir durum olduğu yaklaşımları arasındaki tutarlılık ise dikkat çekicidir. Berkowitz'in insanlarda doğuştan getirilen davranış eğilimlerinin öğrenme yoluyla değişime açık olduğunu destekleyen birçok araştırması ve bulgusu mevcuttur.

Saldırganlığın öğrenilmiş bir davranış olduğuna ilişkin başka bir bulgu da; saldırganlığı yalnızca gözlemiş olmanın bile saldırganlığı artırdığının ortaya çıkarılmış olmasıdır. Bandura ve diğerlerince (1961), insanların pekiştireç almadan da öğrenebildiği ve bir davranışın öğrenilmesi ile uygulanmasının ayrı şeyler olduğunu göstermek üzere 33 kız ve 33 erkek, toplam 66 ana okulu öğrencisinden oluşan bir grupla yapmış oldukları çalışmada çocuklar 22'şerli olarak üç gruba ayrılarak, içi havayla doldurulmuş bir bebeğe vuran ve zaman zaman da ona hakaret dolu sözler yönelten bir yetişkinin filmi izletilmiş ve sonrasında da bu bebekle oynayabilecekleri bir yere bırakılmışlardır. Filmin sonunda saldırgan davranışa verilen tepki ise, farklılaştırılmıştır. Birinci grubun izlediği filmin sonunda saldırgan davranış ödüllendirilirken; ikinci gruptakiler, filmin sonunda saldırgan davranışın cezalandırıldığını izlemiş ve üçüncü grubun seyrettiği filmin sonunda da saldırgan davranışa ödül ya da ceza uygulaması biçiminde herhangi bir tepkide

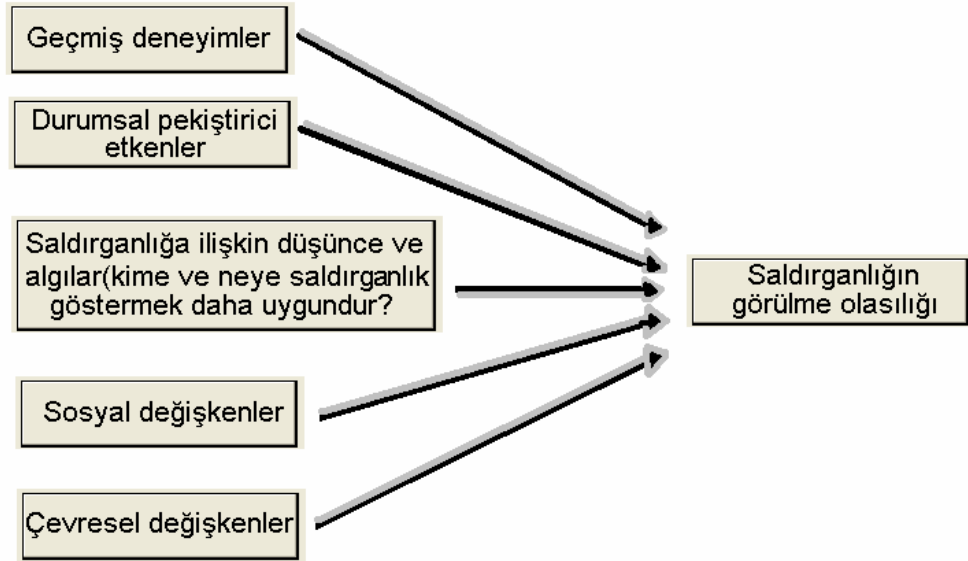
bulunulmamıştır. Uygulama sonrasında birinci gruptaki çocukların, saldırgan davranışlarda bulunan ve ödüllendirilen yetişkin modeli taklit ettikleri ve hatta ilave saldırgan davranışlarda buldukları görülmüştür. İkinci gruptaki çocuklar, modelin saldırganca davranışları cezalandırıldığı halde oyuncaklarına kaba davranmışlar ve modelin saldırgan davranışını gözlem yoluyla öğrenmişlerdir. Üçüncü gruptaki çocuklar ise; modelin saldırgan davranışı pekiştirilmemesine ve herhangi bir tepkide bulunulmamasına rağmen saldırgan davranışı öğrenmişlerdir. Elde edilen bu bulgular başlangıçta; saldırgan davranışların gerçek bir kişiye değil de, yalnızca oyuncaklara yöneldiği şeklinde eleştirilmiştir. Ancak, daha sonra yapılan araştırmalarda; saldırgan davranışı, çocukların gözlem yoluyla öğrendiklerine ilişkin bulgular içermektedir.

Liebert ve Baron (1972)'da benzer bir biçimde, bir grup çocuğa saldırgan davranışlar içeren hırsız-polis filmi ve diğer bir grup çocuğa da eşit süreli heyecanlı bir spor filmi izletmiştir. Sonrasında da çocuklar başka bir oda da serbest bırakılmıştır. Bu serbest ortamda çocukların davranışları gözlemlendiğinde, saldırgan davranışlar içeren filmi izleyenlerin, spor filmi izleyen çocuklara oranla daha fazla saldırgan davranışlarda buldukları görülmüştür (Akt.; Kağıtçıbaşı, 2004: 351, Korkmaz, 2004: 209 ve Senemoğlu, 1997: 227-228). Eron ve Huesmann (1980)'da yaptıkları boylamsal bir çalışmada, televizyonda saldırgan programlar izleme ve saldırgan davranışlarda bulunma arasında yüksek bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. 11 yıl sonra aynı çocuklar tekrar incelendiğinde de, 8 yaşındayken çok sayıda şiddet içerikli film izleyen gençlerin, izlemeyenlere oranla daha fazla saldırgan oldukları görülmüştür. Araştırmanın önemli diğer bir bulgusu da, saldırgan gençlerin 11 yıl sonra diğer gruba oranla daha fazla saldırgan içerikli filmler izlemediğidir. Bu sonuç, saldırgan kişilik yapısına sahip olmanın, şiddet içerikli televizyon programları izlemeye neden olmadığını; tam tersine küçük yaşlarda saldırgan içerikli programlar izlemiş olmanın saldırganlık davranışını tetiklediğini göstermektedir (Akt.; Kağıtçıbaşı, 2004: 352). Görüldüğü gibi tüm bu çalışmalar ve elde edilen bulgular saldırganlığın öğrenilebilir bir davranış biçimi olduğunu göstermektedir.

Baron ve Byrne (1994)'e göre de, saldırganlık, diğer toplumsal davranışlar gibi öğrenilmiş bir davranıştır. Saldırganlık davranışı doğrudan ve dolaylı olarak; (1)

Hangi gruplara ve kişilere daha kolay saldırganca davranılabileceği, (2) Başkalarının ne tür davranışlarının saldırgan tepki gerektirdiği, (3) Hangi durum ve ortamların saldırgan davranışlarda bulunmak için uygun olabileceği ya da olmayabileceği biçiminde öğrenilebilir. Bireyin belli bir durumda saldırganca bir davranışta bulunup bulunmaması Şekil 1’de de görüldüğü gibi birçok faktör tarafından etkilenir. Bireyin geçmiş deneyimleri, saldırgan davranışı pekiştirici faktörler (örneğin; engellenme ve silaha ulaşım gibi saldırganlığı tetikleyen faktörler), bireyin saldırganlıkla ilgili düşünceleri ve algılaması; bu kapsamdaki bireysel ve toplumsal-çevresel etkenlerdir (Akt., Kağıtçıbaşı, 2004: 354).

**Şekil 1. Saldırganlıkta Sosyal Öğrenme Modeli**



**Kaynak:** Kağıtçıbaşı'nın Yeni İnsan ve İnsanlar adlı eserinden alınmıştır (2004: 354).

Kağıtçıbaşı'na (2004: 352) göre, saldırganlığı tetikleyen önemli nedenlerden birisi de hayal kırıklığı ve engellenme duygusudur. Beklentilerin gerçekleşmemesi, başkalarına duyulan güvenin azalması ve kaybolması hayal kırıklığına ve öfkeye neden olur. Bu tür duygular, bireysel ve toplumsal olarak ortaya çıkan saldırgan davranışların da temelini oluşturur (Köknel, 2000: 143). Barker, Dembo ve Lewin (1941) yaptıkları bir araştırmada, çocuklara birçok güzel oyuncağın bulunduğu bir

yer göstermişler, ancak çocukların bu odaya girmesini engellemişlerdir. Uzun bir süre çocuklar, oyuncaklara, onlarla oynamayı umarak bir camın arkasında bakmışlar ve uzun bir bekleyişten sonra çocuklara, bu oyuncaklarla oynama izni verilmiştir. Başka bir grup çocuk da hiç bekletilmeden hemen oyuncaklarla oynamaya başlamıştır. İkinci gruptaki çocuklar duygusal bir rahatlık içerisinde oyuncaklarla oynarken, birinci gruptaki çocukların oyuncaklarla oldukça yıkıcı ve zarar verici bir biçimde oynadıkları görülmüştür. Bu çocuklar, oyuncakları atma, kırma ve üzerlerinde tepinme gibi davranışlar göstermişlerdir. Engellenme duygusunun oluşumu, birey amacına çok yaklaşmış bir durumdayken daha kolaydır. Özellikle de engellenme nedeni beklenmedik bir nedense ya da bu durum bir yasadan kaynaklanıyorsa veya mantık dışıysa, engellenme duygusu daha da artar. Burada şunu da göz ardı etmemek gerekir. Engellenme duygusu her zaman bireyin saldırganca davranışlarda bulunmasına neden olmadığı gibi, saldırganlığın tek nedeni de engellenme değildir (Akt.; Kağıtçıbaşı, 2004: 352-353).

Zorbalık ve okul zorbalığı ile ilgili tanımları incelediğimizde (Olweus, 1978, 1999a; Arora 1987; Roland ve Munthe, 1989; Smith ve Thompson, 1991; Besag, 1995; Hazler, Hoover ve Oliver, 1993), zorbaca davranışların bir tür dış saldırganlık araçlarıyla sosyal baskınlığın elde edilmesi ve sürdürülmesi amacıyla, kasıtlı ve karşıdaki kişide fiziksel ve psikolojik zararlara neden olan davranış grubu olarak nitelendirildiği görülmektedir. Bununla birlikte tıpkı saldırganlıkta olduğu gibi, herhangi bir davranışın zorbalık olarak nitelendirilebilmesi için de birey tarafından kendini koruma amacıyla yapılan bir davranış olmaması; doğrudan karşı tarafa zarar vermeyi amaçlayan düşmanca saldırganlık biçiminde ortaya çıkmış olması gerekir. Bu duruma ek olarak, bir davranışın saldırgan içerikli olması da tek başına o davranışı zorbaca bir eylem olarak nitelendirebilmemiz için yeterli değildir; aynı zamanda; taraflar arasında eşit olmayan bir güç ilişkisinin bulunması, davranışın sürekli bir biçimde tekrar ediliyor ve kasıtlı bir biçimde yapılıyor olması gibi temel bazı özelliklere de sahip bulunması gerekir (Olweus, 1999a). Bu anlamda kaza ile birine zarar vermiş olmak ya da bir kişinin ilk defa karşılaşmış olduğu birisine çeşitli nedenlerle fiziksel ya da sözel olarak saldırmasını süreklilik özelliği göstermediği için zorbalık olarak nitelendirmek mümkün değildir (Kağıtçıbaşı, 2004: 348-349).

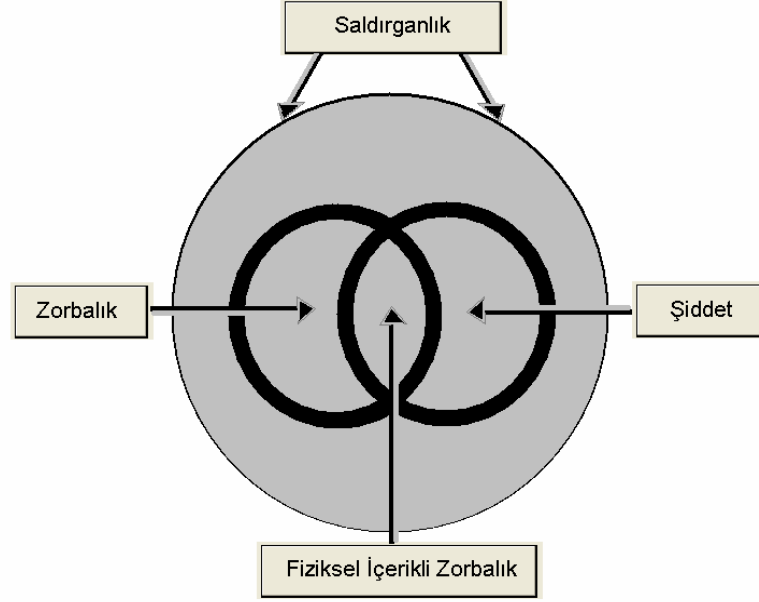
Benzer bir biçimde Olweus'da (1999a), bedensel ve zihinsel güç olarak yaklaşık olarak birbirine eşit iki kişinin birbirleriyle tartışmalarını ve kavga etmelerini saldırgan davranış kategorisinde değerlendirirken; zorbalık olarak nitelendirmemektedir. Buna karşılık, süreklilik özelliği göstermese de, iki kişi arasında şiddetli bir biçimde ortaya çıkan saldırganca bir davranışın da zorbalık olarak nitelendirilebileceğini vurgulamaktadır.

Köknel (2000: 20), şiddeti (violence), “kırgınlık, öfke, kin, nefret ve düşmanlık gibi duygu durumlarının etkinlik kazandığı bir saldırganlık biçimi” olarak nitelendirmektedir. Genel anlamda aşırı duygu durumu, bir olgunun yoğunluğu, sertliği ya da kaba ve sert davranış olarak nitelendirilebilir. Özel olarak da, saldırganlık davranışları; kaba kuvveti, beden gücünün kötüye kullanılmasını; yakan, yıkan, yok eden eylemleri; taşlı, sopalı, silahlı saldırıları, diğer bir ifadeyle de bireye ve topluma zarar veren etkinlikleri kapsamaktadır. Olweus (1999a) göre de, şiddet, bir kimsenin fiziksel olarak (vurarak ya da yumruk atarak) ya da bir nesne kullanarak (bıçak ya da silahla) diğer bir bireyi ciddi düzeyde yaralaması ya da zarar vermesidir. Hatta öldürme ve öldürmeye yönelik eylemler de şiddet olarak nitelendirilmektedir. Bu anlamda, şiddet olarak nitelendirilen davranışlar da bir saldırganlık biçimidir; ikisi arasındaki en önemli fark, şiddet türü davranışların ağırlıklı olarak fiziksel güç kullanmayı gerektiren öğeleri içeriyor olmasıdır.

Şiddet davranışı da tıpkı zorbalık gibi saldırganlığın bir türü olmasına rağmen; kendilerine özgü özellikleri yönüyle şiddet ve zorbalığın birbirleriyle örtüşen yönleri olduğu gibi, ayrışan yanları da söz konusudur. Olweus'a (1999a) göre saldırganlık, şiddet ve zorbalık davranışları arasında Şekil 2'dekine benzer bir ilişki söz konusudur.



**Şekil 2 Saldırganlık, Zorbalık ve Şiddet Kavramları Arasındaki İlişki**



**Kaynak:** Pişkin'in "Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler" adlı makalesinden alınmıştır. (2002: 537).

Şekil 2’de görüldüğü gibi şiddet ve zorbalık kavramları, saldırganlık davranışının alt boyutları niteliğindedir. Pişkin (2002: 537-538) bu iki kavram ile saldırganlık kavramları arasındaki ilişkiyi şu şekilde açıklamaktadır: Zorbalık fiziksel boyutta ortaya çıktığında; örneğin, vurma, tekme atma ve dövme gibi eylemlerin yapıldığı durumlarda, aynı zamanda şiddet olarak da kabul edilmektedir. Ancak zorbalık davranışı sözel ve duygusal zorbalık olarak fiziksel olmayan boyutlarda da ortaya çıkabilmektedir. Zorbalık davranışı, bu yönüyle de şiddetten ayrılmaktadır. Örneğin, dalga geçme, kızdırma, isim takma, alay etme, kötü söz söyleme, arkadaş grubuna almama ya da sosyal olarak dışlama, iftira atma ve söylenti çıkarıp yayma gibi davranışlar da bir çeşit saldırganlık olmasına rağmen fiziksel boyuttaki gerekli öğeleri içermediği için zorbalık olarak kabul edilmemektedir. Bunun gibi birçok şiddet eyleminin de; örneğin, güçleri yaklaşık olarak birbirine eşit ve herhangi bir nedenle kavga eden iki insandan birisinin diğerine zarar vermesi ya da okullarda güçleri denk olan öğrenciler arasında meydana gelen kavgalarda öğrencilerin birbirlerine zarar vermelerinin de zorbalık olarak kabul edilmediği görülmektedir.

### 3. Okul Zorbalığının Boyutları

Besag (1989); Roland ve Munthe (1989); Tatum, Tatum ve Herbert'e (1997) göre bir okulun oyun alanları, sınıfları ya da koridorlarındaki atmosferde, öğrenciler genellikle birbirlerini itip-kakarlar. Günlük olarak gerçekleşen ve negatif davranışlar olarak nitelendirilen bu tür adi ve sınırlı olayların varlığını bilmek gerekmektedir. Ancak, öğrencilerin zorbalık olarak nitelendirdiği olayların birçoğu zorbalık etkinliğinin içindeki üç faktör üzerinde uzlaşmaktadırlar: (1) Zorbalık tek bir öfkeli davranıştan ziyade süreklilik özelliği gösteren bir durumdur. (2) Zorba ve kurban arasında güç dengesizliği vardır. (3) Zorbalık davranışı doğası gereği sözel, fiziksel ya da psikolojik olabilir (Akt; European Community, 2001: 7).

Olweus'a (1999 a) göre de bir eylemin zorbalık olarak nitelendirilebilmesi için şu üç temel ölçüte sahip olması gerekmektedir: (1) Kurban konumundaki birey ya da bireylere yönelik kasıtlı olarak zarar verme amacı güden saldırgan davranışlar olması, (2) Davranışın süreklilik özelliği taşıması, (3) Zorba ve kurban arasında güç dengesizliğinin bulunması gerekir. Zorbalığa maruz kalan kurbanın da, zorbaya karşı kendisini savunamayacak durumda olması ve çaresiz hissetmesi gerekir. Güç dengesizliği fiziksel olabileceği gibi, duygusal da olabilir.

Van der Meer'de "günah keçisi olma-zorbalığa uğrama" durumunu, belli bir nedeni olmaksızın, zorbanın bir kaygısı ya da sıkıntısı olduğunda, suçsuz ve çaresiz bir kurbanı karşı saldırganca tavır alması biçiminde değerlendirmektedir (Akt.; Roland ve Munthe, 1989). European Community (2001: 8)'de çocukların ve gençlerin zorbalık olarak nitelendirdikleri davranışlardan bazıları Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1 Çocukların ve Gençlerin Zorbalık Olarak Nitelendirdikleri Davranışlardan Bazıları**

|  |
|--|
| 1. Kendilerine isim ya da isimler takılması,                               |
| 2. Kızdırılmaları,   |
| 3. Dövülmeleri veya saldırıya uğramaları,                                  |
| 4. Çantalarının veya eşyalarının alınarak etrafa fırlatılması,             |
| 5. Kendileri hakkında dedikodu yapılması,                                  |
| 6. Görmezden gelinmeleri veya grubun ya da toplumun dışında bırakılmaları, |
| 7. Paralarının veya eşyalarının zorla alınmaya çalışılması ve              |
| 8. Dinlerinden veya ten renklerinden dolayı saldırıya uğramaları           |

**Kaynak:** European Community European Social Fund (2001: 8)'dan uyarlanarak alınmıştır.

Kurban çocukların birçoğu, zorbalığı aynı zamanda reddedilme ve saldırganlığı ifade eden bir mesaj olarak da algılamaktadırlar. Çocukların zorbalık davranışı konusundaki bu yaklaşımları, birçok çalışmanın bulguları ile de benzerlik göstermektedir. Çalışmalar, zorbalığın birçok formunun grubun dışındakilere saldırma yolu ile grup kimliğinin pekiştirilmesinin amaçlandığını göstermektedir. Zorbalık, arkadaşlarını istemedikleri bir şeyi yapmaya zorlama, daha fazla olan gücünü gösterme, itaate zorlama ve çeşitli cezalandırma biçimlerini kapsayabilir. Zorbalık, genellikle hiç arkadaşı olmayan kurban üzerine sergilenirken, zorba ise kendisini destekleyici bir gruba sahiptir (European Community, 2001 : 8).

Besag (1995: 4), Olweus ve Roland'ın yapmış oldukları tanımları biraz daha genişleterek; okul zorbalığını “güçlü durumdaki bir ya da bir grup öğrencinin kendi çıkarları için karşı koyma gücü olmayan öğrenci ya da öğrencilere eziyet etme niyeti ile fiziksel, psikolojik, sözel ve sosyal olarak yinelenen saldırgan türdeki davranışları” olarak nitelendirmektedir. Besag'a (1995) göre, okul zorbalığı davranışının temel boyutları Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2 Okul Zorbalığının Boyutları**

|  |
|--|
| Okul zorbalığı davranışı;  |
| 1. Fiziksel, sözel ya da psikolojik olabilir.                      |
| 2. Yinelenen ve gelecekte de yineleneyeceği tehdidini içerebilir.  |
| 3. Toplumsal olarak kabul edilebilir bir biçimde ortaya çıkabilir. |
| 4. Güçlünün güçlüyü ezmesi biçiminde olabilir.                     |

**Kaynak:** Besag, V.'nin Bullies and Victims in Schools (1995: 4)'ten alınmıştır.

Besag (1995) okul zorbalığını, eylemden daha çok bir tutum olarak görmekte ve ancak zarar gören öğrenci ya da öğrenciler üzerindeki etkileri belirlendiğinde zorbalık davranışı olarak nitelendirilebileceğini ifade etmektedir. Buna karşılık, zorbalık isim takma, kızdırma, sosyal olarak dışlama ve vurmanın değişik biçimleri gibi yaralayıcı eylemler ile paranın alınması ve eşyalara zarar verilmesi gibi fiziksel davranışları da içermektedir (Espelage, Bosworth ve Simon, 2000).

Okul zorbalığı ile ilgili tanımlar ve araştırma bulguları; bir davranışın zorbalık olarak nitelendirilebilmesi için üç temel faktör üzerinde ağırlıklı olarak durulması gerektiği konusunda uzlaşmaktadırlar. Bir davranışın zorbalık olarak nitelendirilebilmesi için; (1) Saldırganca tek bir davranış olması yerine uzun süreli bir davranış olması, (2) Zorba ile kurban arasında güç dengesizliğinin bulunması, (3) Saldırganca davranışın, sözel, fiziksel ya da duygusal şiddet içerikli olması gerekir. Bu üç faktöre, saldırganca davranışın belirgin bir nedeninin ya da zorbayı tatmin etmekten öte elde edilen bir sonucunun olmaması da ilave edilebilir (Besag, 1995: 3-4).

Görüldüğü gibi zorbalık davranışı ile ilgili tüm bulgular ve değerlendirmeler, zorbalık davranışının derecesinin “yıkıcı olmayan” dan (sözel sataşma) “yıkıcı olan” a (fiziksel yaralama) kadar değiştiğini göstermektedir. Tüm bunlara ek olarak, fiziksel ve psikolojik olarak eşit güçteki iki çocuğun birbirleriyle kavga etmeleri ya da tartışmaları da; saldırganca bir davranış özelliğine sahip bulunmakla birlikte, zorbalık kapsamındaki bir davranış olarak nitelendirilmemektedir. Çocuk ya da

ergen, bir ya da daha çok sayıda çocuk ya da ergen tarafından amaçlı bir biçimde ve sürekli olarak, rahatsız ediliyorsa ve bü tür olaylar fiziksel yaralanmalara kadar varıyorsa, birey zorbalığın kurbanı olmakta ve bu tür durumlar zorbalık olarak nitelendirilmektedir. Zorbalık kapsamındaki davranışlardan bazıları da fiziksel temas, sözel saldırı, jest ve mimikler yoluyla alaycı ve küçümseyici yüz ifadelerinde bulunma ve amaçlı bir biçimde sosyal olarak dışlama olarak sayılabilir.

#### 4. Okul Zorbalığının Türleri

Çocukluk ve ergenlik dönemlerinde saldırganlık konusu pek çok araştırmanın konusu olmuştur. Araştırma sonuçları, okul zorbalığının temeli olan saldırganlığın erken bir yaşta diğer öğrenciler tarafından saldırıya uğrayan”kurban” ya da akranlarına saldırıda bulunan”zorba” kişilerin fiziksel ve psikolojik sağlıklarını etkileyebilecek önemli bir problem olduğunu göstermektedir (Batsche ve Knoff, 1994). Okul zorbalığı “kasıtlı ve karşıdaki kişide fiziksel ve psikolojik zararlara neden olabilecek davranış grubu olarak” (Smith ve Thomson, 1991: 1) tanımlanabilir. Bu anlamda okul zorbalığı; isim söyleme, kızdırma, sosyal olarak bir gruptan ya da toplumdan dışlama ve vurma gibi davranışları içerir (Olweus, 1991; Crick, 1997 ve Rigby, Cox ve Black, 1997). Konuyla ilgili olarak Olweus (1978)’dan günümüze gelinceye kadar yapılan tüm araştırmalar (Crick, 1995 ve Crick, 1997); okul zorbalığı konusundaki anlayışımızı geliştirmelerine ve konuya daha duyarlı bir biçimde yaklaşmamızı sağlamalarına rağmen, doğrudan zorbalık olaylarına odaklanmalarından dolayı da belli bir sınırlılık durumu söz konusudur. Bu tür bir yaklaşımın sonucu olarak; ilk ergenlik döneminin sözel tehditlerini ve kızdırmalarını (teasing) içeren zorbalık davranışlarının özelliklerine açıklık getirebilme konusunda yeterli olunamamıştır.

Okul zorbalığı, davranışı ortaya çıkaran nedenler arasındaki içsel ilişkilerden dolayı farklı biçimlerde ele alınabilir. Genel olarak, okul zorbalığı konusu; fiziksel, sözel ve duygusal zorbalık olarak üç alt başlıkta ele alınıyor olmasına rağmen, Tablo 3’de de görüldüğü gibi zorbalığın başka türleri de söz konusudur.

**Tablo 3 Zorbalığın Türleri**

| <b>Kategoriler</b>                    | <b>Biçimler</b>  |
|---------------------------------------|--|
| Sözel zorbalık                        | Sürekli olarak kızdırma, isim takma, alay etme, tehditler ve dedikodu yayma.   |
| Fiziksel zorbalık                     | İtme, çimdik atma, yumruklama, tekme atma ve silah kullanma.   |
| Duygusal dolaylı)zorbalık             | Dışlama (sen benimle oynamıyorsun), alay konusu etme ya da utandırma.  |
| Başkasına ait bir şeyi alma zorbalığı | Birisini cebindeki para, şeker ya da değerli bir şeyleri vermeye zorlama.  |
| Saklama zorbalığı                     | Elbise, kitap, oyuncak ve para gibi değerli şeylerin kaybolması.   |
| İrkçi zorbalık                        | Bireyin etnik kökeni, elbisesi, beden yapısı, şivesi ile alay etme, ırkçı duvar yazıları yazma ya da hareketlerde bulunma.                                       |
| Davranış zorbalığı                    | Yumruk gösterme, yüz ekşitme, fiziksel rahatsızlığını göstermek için iki parmağını ağzına sokma, bazen birisine kötü bakmak için iki parmağını havaya kaldırmak. |
| Bozucu zorbalık                       | Sınıftaki çalışmaların ve ev ödevlerinin üzerini karalamak ya da oynanan bir oyunu bozmak.   |
| Cinsel zorbalık                       | İstenmeyen fiziksel temas (cinsel tacizde bulunmak) ya da küfür niteliğindeki ifadeler ve hareketlerde bulunmak.   |

**Kaynak:** European Community European Social Fund (2001: 9)'dan uyarlanarak alınmıştır.

Mellor (1997), çocukların gruptan dışlanması ve tek başına kalmaya zorlanmasını da bir tür zorbalık olarak nitelendirmektedir. Yaptığı çalışmada diğer bir çok değişkenle birlikte lise öğrencilerinden son altı ile on aylık zaman dilimi içerisinde ne sıklıkla diğer öğrenciler tarafından dışlandıkları, kendilerine vurulup vurulmadığı ve isim takılıp takılmadığı gibi sorularla birlikte, yaşadıkları zorbalık türlerini de yazmalarını istemiştir. Örneklem grubundaki 942 öğrenciden % 5'i bu dönem içerisinde "bazen ya da daha sık" ve % 1'i de hergün okulda arkadaşlarınca dışlandığını, % 15'i bu süre içerisinde diğer öğrencilerce kendisine isim takıldığını ve % 8'i de diğer öğrencilerce kendisine vurulduğunu belirtmişlerdir.

Okul zorbalığının nedenleri, geniş bir alanda ve karmaşıktır. Başka bir çocuğu kurban olarak seçen zorba öğrenciler genellikle aynı bahanelere sığınır. Genç insanlar; şişman, zayıf, uzun, kısa, başka bir kültürden, sessiz veya gözlüklü oldukları için zorbaların hedefi olabilirler. Kurbanlar, büyük ve kepçe kulaklara, çarpık dişlere, farklı deri veya saç rengine sahip oldukları için ya da zorbalarla hoşlandığı veya hoşlanmadığı şeyler ya da giyim tarzları farklı olduğu ve kendilerini koruma ya da güç kullanmaya gönüllü olmadıkları için zorbalığa uğrayabilir. Zorbalar, davranışlarını haklı gösterebilmek için dışlanma, farklı olma ve kırılgan hedef olma faktörlerini de istismar eder. Bazı öğrencilerin ikili ilişkilerinde sorun yaşıyor olmaları da zorbalığın yaygın nedenlerindedir. Zorbalık, öğrenciler arasındaki sürtüşmelerden ve bazı öğrencilerin arkadaşlarınınca dışlanıyor olmasından da kaynaklanıyor olabilir. Zorbalık, zaman zaman da bir akran grubundan ayrılma isteğine karşılık bir cezalandırma biçimi olarak da ortaya çıkabilir.

Bazı zorbalık biçimleri de, çocukların sosyal grup normlarının bir ifadesi gibi görünebilir. Böyle bir durumda zorba kurallar koyar ve bu kurallara uymayanları cezalandırır. Zorbalığın amacı, genç insanları buldukları ortamdan izole etmek ve onları zorbalığa yatkın duruma getirmektir. Tüm bu olası nedenler, ortak bir anlayışın ürünüdürler ve zorbalığı mazur görmemiz için geçerli olamazlar (European Community, 2001: 15). Görüldüğü gibi bir okulda yaşanan zorbalık türü olaylar ve zorbalığın türü; mahalli koşullara ve geleneklere bağlı olarak değişiklikler gösterebilmektedir. Bundan dolayı da farklı okullarda ve farklı ülkelerde; hatta bir ülkenin değişik bölgelerinde zorbalığın türü ve sıklığı değişebilmektedir.

## **5. Zorba Öğrencilerin Özellikleri**

Araştırma bulguları, zorbaca davranışlarda bulunma/zorbalık kurbanı olma ile problemleri şiddet yoluyla çözme yaklaşımı arasında güçlü bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Okul zorbalığı ile ilgili çalışmalarda, zorbalık ile okulda istenmeyen davranışlarda bulunma ve duygusal ve sosyal problemlere sahip olma değişkenleri arasında da anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir (Boulton ve

Underwood, 1992; Austin ve Joseph, 1996; Williams, Chambers, Logan ve Robinson, 1996). Nansel ve diğerlerinin (2001), yaptıkları bir çalışma da, zorbaca davranan ya da zorbalık kurbanı olan kişilerin aynı zamanda psikososyal semptomlar ve problem davranışlara sahip olduklarını göstermektedir. Araştırmanın önemli bir sonucu da, hem zorba, hem de kurban olma deneyiminin her ikisine birlikte sahip kişilerin diğerlerine göre daha fazla duygusal ve sosyal semptomlar ile problem davranışlara sahip olduklarına ilişkin bulgusudur.

Okul zorbalığı ile ilişkili olarak yapılan bazı çalışmalarda, zorbalık etmenin uzun dönemli sonuçları ve daha tehlikeli suç içeren şiddet davranışlarıyla ilişkisi ele alınmıştır. Olweus (1992 ve 1994), çocukluk ve ergenlik dönemlerinde zorbalık deneyimine sahip bireylerin 20'li yaşların ortalarında suç davranışlarında dört kata varan oranlarda bir artış olduğunu belirlemiştir. Benzer bir biçimde çocukluk ve ergenlik dönemlerinde zorbalık kurbanı olanların da üst düzeyde depresyon ve düşük özgüven sorunu yaşadıkları görülmüştür. Widom'un (1989) yapmış olduğu araştırmada, çocukluk döneminde taciz edilme ile şiddet davranışı arasında var olduğu belirlenen ilişkiye benzer bir durumun; çocuklukta kurban olma ile şiddete karışma davranışı arasındaki ilişkiyi destekleyici nitelikte olduğu söylenebilir (Akt.; Spivak ve Prothrow-Stith, 2001: 2131).

#### **a- Okul Zorbalığının Belirgin Bazı Göstergeleri**

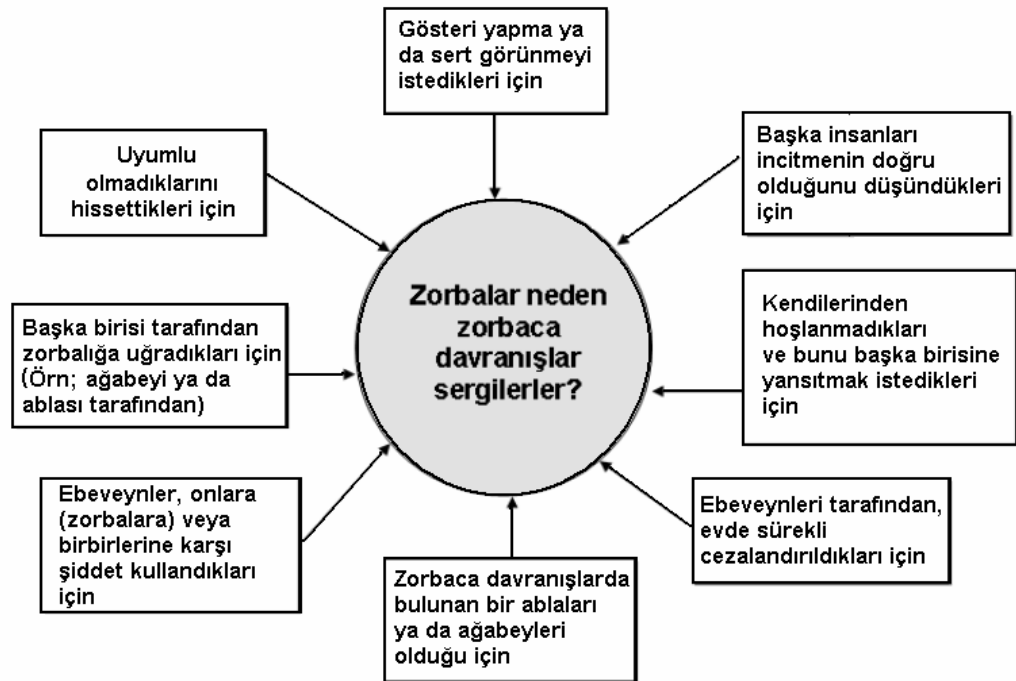
Oliver, Hoover ve Hazler (1994)'ın, A.B.D.'nin Ortabatı bölgesindeki okullara devam eden öğrenciler üzerinde yaptıkları bir survey araştırması; kurban öğrencilerin büyük bir bölümünün, en azından kısmi olarak, zorba öğrencilerin kendilerine karşı zorbaca davranışlarının sorumlusu olduklarına ilişkin bulgular içermektedir. Örneğin genel olarak öğrenciler ve özelde de kurbanlar; zorbalığa uğramanın yeterli sosyal becerilere sahip olmayan bir kişiyi güçlülere alıştırdığı ve bazıları da zorbalığa maruz kalmanın kurbanlara zorbalıkla baş edebilme konusunda uygun davranışları öğrettiği konusunda fikir birliği içerisindeyler. Winter (1999), zorbalığa maruz kalmanın zaman içerisinde kurbanları da terörize ettiğini, depresyon



ve izolasyona süreklediğini ve belli bir süre sonra da kurbanların zorbalığı kendi yaşamlarında diğer insanlara yönelik olarak uygulamaya başladıklarını vurgulamaktadır. Hatta bazı aşırı durumlarda, kurbanlar ölümle sonuçlanabilecek zorbalık türü olaylarda baş fail olarak yer alabilmektedirler.

Okul zorbaları da en az kurbanlar kadar kendilerine özgü problemlere sahiptirler. Araştırma bulguları, zorba öğrencilerin zorbaca davranışlar sergilemelerinde çeşitli dürtülerin ve nedenlerin etkili olduğunu göstermektedir. Zorba öğrencilerde kendilerini alt-üst olmuş ve öfkeli hissedebilirler veya uyumlu olmadıklarını fark edebilirler. Zaman zaman kendilerine ve aile üyelerinden birisine zorbaca davranıyor olmaları da bu gerçeğe karşı bir tepki olabilir. Zorba öğrencilerin neden zorbaca davranışlarda bulduklarına ilişkin diğer nedenlerden bazıları Şekil 3’de verilmiştir. (European Community, 2001: 13-14).

**Şekil 3. Zorbalar Neden Zorbaca Davranışlarda Bulunurlar?**



**Kaynak:** European Community European Social Fund (2001: 14)’dan uyarlanarak alınmıştır.

Şekil 3’de de görüldüğü gibi, okul zorbalığına neden olan faktörler temel de iki alt başlıkta ele alınabilir. Bunlardan birincisi; çocuğun kendisinden kaynaklanan fiziksel ve psikolojik nedenler ve ikincisi de çocuğun dışında aile, okul ya da çevreden kaynaklanan nedenlerdir.

Olweus (1995: 36), boylamsal olarak yaptığı bir çalışmada 6-9. sınıflarda kronik bir biçimde zorba olarak tanımlanan çocukların % 60’nın 24 yaşına geldiklerinde yasal düzeyde en az bir kez sorun yaşadıklarını ve polis kayıtlarında yer aldıklarını tespit etmiştir. Bu oran kontrol grubunu oluşturan ve ne zorba, ne de kurban olarak bu tür bir olayda yer almayan öğrencilerde ise % 10’dur. Bu durum, okul yıllarında zorbaca davranışlar sergileyen öğrencilerin genç yetişkinlik dönemlerinde suç işlemeye eğilimli olduklarını göstermektedir. Daha da önemlisi, okul yıllarında zorba olarak tanımlanan bu çocukların, yetişkinlik yaşamlarında zorba anne-babalar oldukları, eşlerine ve çocuklarına karşı zorbaca davrandıkları ve aynı zamanda alkolizme eğilimlerinin de yüksek düzeyde olduğu yönündedir.

### **b. Zorba Öğrencilerin Kişilik Özellikleri**

Okul zorbaları, saldırgan doğaları ve fiziksel güçleri ile akranlarını baskı altına alırlar; ancak etkili liderlik becerilerine sahip değildirler (Olweus, 1993). Bir zorba, fiziksel ve sözel olarak saldırganlık yaparak, akranlarını sürekli bir biçimde kontrol etmeye çalışır. Okul zorbalığı konusunda geçmişte yapılan araştırmalar; zorba öğrencilerin yeni fikirleri kabul etmede gönülsüz, çok dedikodu yapan ve bir grup içinde de etkili bir izleyici olamadıklarını göstermektedir (Hoover ve Hazler, 1991).

Araştırma bulguları (Bastche ve Knoff, 1997; Bernstein ve Watson, 1997); okul zorbalığının aynı zamanda öğrenilmiş ve “içsel olarak da genellenmiş” bir davranış olduğunu göstermektedir. Örneğin; okulda diğer öğrencilere saldıran, zorba bir çocuk; genellikle evde kurban olmaktadır. Clarke ve Kiselica’ya (1997) göre de; okul zorbaları daha alt sınıf düzeylerinde akranları tarafından popüler olarak

nitelendirilirken; bu öğrencilerin özellikle lise yıllarında popülariteleri azalmaktadır. Ancak, bu azalmaya karşın zorba öğrenciler popülarite sıralamasında hiçbir zaman kurban konumundaki öğrencilerin düzeylerinin altına düşmezler. Erkek kurbanların eğitimleri boyunca, kız arkadaşlarına göre erkek zorba öğrencilerden daha az popüler oldukları görülmektedir.

Okul zorbalığı, bir öğrenci ya da bir grup öğrenci tarafından gerçekleştirilebilir. Zorba öğrenciler, genelde tek başlarına olduklarında kişilerarası beceriler yönünden zayıf iken; bir gruba dahil olduklarında ya da çetelerinin reisi olduklarında parlak, genellikle çok güçlü, harekete geçirici ve karizmatik kişiler olabilirler. Çete üyeleri, zorba davranışlara genellikle akran baskısı altında sürüklenbildikleri gibi, zaman zaman tek başlarına da zorba olabilirler (European Community, 2001). Araştırma bulgularına göre (Besag, 1995: 18-23; Boucher, 2001 ve European Community, 2001) zorba öğrencilerin kişilik özellikleri Tablo 4’de özet olarak verilmiştir.

Araştırma sonuçları, zorbaların genel olarak; fiziksel olarak güçlü, yüksek enerjiye sahip ve kendine güven düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu tür çocuklar, saldırganca davranışlar sergilemekten ve çatışmalara girmekten hoşlanmakta ve saldırganca davranışlarının akranlarınca izleniyor olmasından da gurur duymaktadırlar. Zorba çocuklar, akranlarınca tümüyle dışlanmamakla birlikte genellikle onlardan kopuk bir biçimde kendi ikili-üçlü küçük gruplarını oluşturmaktadırlar (Besag, 1995: 15, Olweus, 1995: 34-35).

Zorbalık davranışı, ister sözel, ister duygusal ve isterse de fiziksel boyutta olsun; zorbalık yapan kişi sürekli bir biçimde kurbanı eleştirme, sosyal olarak dışlama ve taciz etme gibi davranışları içeren taktikleri kullanır. Zorba öğrenciler, sürekli bir biçimde kendilerini güçlü gösterme ve diğer öğrencileri kontrol etme gereksinimi duyarlar. Zorbalar, diğer öğrencilere acı ve ıstırap vermekten doyum sağladıkları gibi, kurbanlarla empati kurabilme düzeyleri de düşüktür ve genellikle kurbanlarının kendilerini tahrik ettiklerine yönelik de bir savunma mekanizmasına sahiptirler (Banks, 1997). Zorbaların uzun süreli görünüşleri de olumlu değildir.

**Tablo 4. Zorba Öğrencilerin Kişilik Özellikleri**

|   |
|---|
| Zorba öğrenciler;   |
| 1.Çoğunlukla fiziksel olarak güçlü ve saldırganlardır.  |
| 2.Kolaylıkla şiddete başvururlar.   |
| 3.Kendilerine güvensiz ve zayıf iletişim becerilerine sahiptirler.  |
| 4.Evde az zaman geçirirler ve aile içi olumlu etkileşimleri düşük düzeydedir.   |
| 5.Üst düzey iletişim becerilerine sahiptirler. Aynı zamanda kendilerine güvenli, alaycı ve dalgacıdır.  |
| 6.Başları otorite ile derde düştüğünde kurtulmayı bilirler.   |
| 7.Özellikle erkek zorbarlar; kendi toplumsal beklentilerine uygun buldukları baskın ve güçlü erkeklere kolayca uyum sağlarlar ve akranlarınca da kabul gören maço imajı taşırlar. |
| 8.Nadiren endişeli olmalarına karşın, genelde kaygı düzeyleri düşüktür.   |
| 9.Kendilerini sert, başarılı ve becerikli görürler. Güce dayalı benlik algısına sahiptirler.  |
| 10.Kendilerine güven düzeyleri yüksek, dışa dönük ve rahattırlar. Okulda almış oldukları notlara göre kendilerini daha akıllı bulurlar.   |
| 11.Başetme becerileri yüksektir, bağımsız hareket edebilirler ve kendilerini tam olarak ifade edebilirler.  |
| 12.Sıklıkla yalana başvururlar ve ahlaki değerler açısından olgunlaşmamışlardır.  |
| 13.Etkileme arzusuna sahip oldukları için genellikle bozucu ve ayırıcıdır.  |
| 14.Umursamazdırlar ve dikkat çekebilme istekleri baskındır.   |
| 15.Sorumluluğu kabul etmedikleri gibi, empatik anlayıştan da yoksundurlar.  |
| 16.Kendi çıkarları için diğer öğrencileri kullanırlar.  |
| 17.Başkalarına acı çektirmekten hoşlanırlar ve toplumsal olarak da atak olarak tanımlanırlar.   |
| 18.Kurbanın cezayı hakettiğine inanırlar.   |
| 19.Genellikle güç ve kontrol sahibi olmak isterler.   |
| 20.Yetişkinleri dinlemedikleri gibi, okulda ve evde kurallara uymazlar.   |
| 21.Kurban olarak, kendilerinden küçük, kaygı düzeyi yüksek, arkadaşı olmayan ve diğer çocuklardan farklı çocukları seçerler.  |

**Kaynak:** Besag, V.'nin Bullies and Victims in Schools (1995: 18-23), European Community European Social Fund (2001: 11) ve Arizona Parent and Educational Resource Center Funted by the U.S. Department of Education (2004)'dan uyarlanarak alınmıştır.

Olweus (1991) 6-9. sınıflara devam eden öğrenciler arasında erkek zorbaların belirlenmesine yönelik olarak yaptığı izleme çalışmasında deneklerin % 60'ının 24 yaşına kadar en az bir mahkumiyet ve % 35 ile % 40'ının da üç ve daha fazla mahkumiyet yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Benzer bir çalışma da (Eron, Huesmann, Dubow, Ramanoff ve Yarnel, 1987) A.B.D.'de yapılmıştır. Bulgular, öğrenim yaşamlarının başlangıcında zorba olarak belirlenen kişilerin % 25'inin 30 yaşına kadar bir suç/sabıka kayıtlarının bulunma olasılığının oldukça yüksek olduğunu göstermektedir (Akt.; Boucher, 2001: 16). Zorba öğrencilerin, sosyal geçmişlerine yönelik araştırmalardan elde edilen bulgular, zorbaların kişilik yapılarının da psikiyatrik hastalıklara yakalanmaya yatkın olduğu yönündedir. Zorbalık davranışında bulunma, akranları tarafından reddedilme ve sosyal izolasyon ile de ilişkili bir durumdur (Kaltiala-Heine ve Rimpela, 1999).

## **6. Kurban Öğrencilerin Özellikleri**

Kurban öğrencilerin, fiziksel görünüm ve özelliklerinde mantık olarak farklılıklar beklenmesine karşın, kurban olan ve olmayanlar şaşırtıcı bir biçimde benzer özelliklere sahiptirler. Olweus (1978), akran zorbalığının fiziksel engellerle, şişmanlıkla, fiziksel görünüşle, etnik geçmişle, kişisel temizlikle, yüz ifadesiyle, duruşla ve giyim tarzıyla herhangi bir ilişkisinin bulunmadığını belirlemiştir. Yalnızca pasif kurbanlarda, fiziksel görünüm ve özelliklerin bu kişilerin zorbalık kurbanı olmaları ile ilişkili bir değişken olduğu görülmüştür. Bunlar da bedensel yapı olarak küçük ölçülere sahip olmak ve fiziksel zayıflıktır ( Banks, 1997; Bernstein ve Watson, 1997; Olweus, 1994 ve Gilmartin, 1987)

### **a. Kurban Olmanın Temel Bazı Göstergeleri ve Zorbalıkla Başetme**

Okul zorbalarının saldırganca davranışlarına maruz kalan kurban öğrenciler genellikle ciddi bir stres altındadırlar. Bu durumun bir sonucu olarak da kendilerinden beklenilmeyen bir takım davranışlar gösterebilirler. Ebeveynler ve okul, eğer bir

çocukta aşağıda belirtilen ve zorbalıkla sonuçlanan kaygı ve stresin yaygın belirtileri görülürse dikkatli olmalıdırlar. Okulda zorbalığa uğrayan bir çocukta yaygın olarak görülebilecek belirtilerden bazıları şu şekilde sıralanabilir (Tablo 5).

**Tablo 5. Okulda Zorbalığa Uğramanın Yaygın Bazı Belirtileri**

|   |
|---|
| 1.Okula gitme ve gelmeden korkar hale gelme   |
| 2. Her gün okula gitmeye direnç gösterme  |
| 3. Okuldan kaçma  |
| 4. Belirli derslerden, günlerden ve etkinliklerden kaçınma  |
| 5.Okul çalışmalarından ıstırap duymaya başlama  |
| 6. Okuldan eve yırtılmış kitaplar ve çamurlu elbiselerle dönme  |
| 7. Okuldan eve aç gelme (birisi tarafından öğle yemeğinin ya da yemek parasının zorla alınması)                     |
| 8. Sürekli bir biçimde okul çantasından eksilen eşyaların olması  |
| 9. Yatak ıslatma, tırnak yeme, uykuda yürüme ya da çekingen davranışlar sergileme                                   |
| 10. Kabuslar görme ve karanlıktan korkma  |
| 11. Özellikle sabahları psiko-somatik rahatsızlıklar gösterme ve bundan dolayı okula gitmek istememe                |
| 12. Yemek yememe  |
| 13. Beklenmedik kesikler ve yanıkların sık sık ortaya çıkması   |
| 14. Başkalarına karşı zorbaca davranışlar sergiler duruma gelme   |
| 15. Arkadaşları ve ailesi ile sorunlar yaşamaya başlama   |
| 16. Nedensiz bir biçimde öfkeli ve mantık dışı davranışlarda bulunma  |
| 17. Yukarıda belirtilen durumlardan herhangi birisi için olmayacak nedenler ileri sürme biçiminde ortaya çıkabilir. |

**Kaynak:** European Community European Social Fund (2001: 12)'dan uyarlanarak alınmıştır.

Özellikle içedönük olan ve sıkıntılarını içselleştiren bazı çocuklar ise aşağıda sayılan belirtilerden hiçbirisini göstermeyebilirler yada bunlardan yalnızca birisini gösterebilirler (European Community, 2001: 12-13). Kurban öğrencilerin en önemli tanımlayıcı özellikleri de, fiziksel olarak akranlarından daha güçsüz olmalarıdır. Kilo, giyim tarzı ve gözlük takma gibi diğer fiziksel özellikler ile zorbalığa maruz kalma arasında ise, anlamlı düzeyde bir ilişki söz konusu değildir (Banks, 1997). Tipik bir biçimde zorbanın diğer öğrencilerden sosyal olarak daha az

popüler birisini kurban olarak seçme olasılığı oldukça yüksektir. Eğer çevrelerinde bu özelliklere sahip bir kişi yoksa, zorbalara baş etme becerilerine sahip olmayan ya da kendilerini koruyamayacaklarını düşündükleri herhangi bir öğrenciyi de kurban seçebilirler. Zorbalara, bir öğrenciyi kurban olarak seçmelerinde anahtar bir faktörde, çatışmayı çözmek için şiddetin herhangi bir çeşidine gönülsüz olan herhangi bir çocuk olarak görünmektir. Zorbalık bir kez başladığında, pek çok çocuk zorbanın ya da kurbanın yanında yer alacaktır. Özellikle, zorbanın yanında yer alma; zorbalık davranışının onaylanması anlamına gelmemektedir. Bu sıklıkla zorbalığa tanıklık eden öğrenlerin aksi bir durumda kendilerinin zorbalık kurbanı olabilecekleri korkusundan kaynaklanmaktadır (European Community, 2001: 7).

Charash, Pepler ve Ziegler (1995), yaptıkları bir çalışma ise; kurban olarak nitelendirilen öğrencilerin “zayıf” ve zorbalığa uğradıklarında gerekli tepkiyi ortaya koymaktan “korkan öğrenciler” olarak algılandıklarına yönelik bulgulara ulaşmışlardır. Araştırmanın önemli diğer bir bulgusu da zorba ve kurban olmayan öğrencilerle ilgili olanıdır. Zorba ya da kurban olarak zorbalık türü bir olayda doğrudan yer almayan, ancak tanıklık eden öğrencilerin % 43’ü kurbanlara yardım etmeye çalışırken; % 33’ü yardım etmeleri gerektiğinin farkında olmalarına rağmen yardım etmediklerini ve % 24’ü de zorbalığı önlemenin kendi işleri olmadığını düşünmektedirler.

Kurbanlar, karşılaştıkları zorbalık türü olayları bir yetişkine söylememelerinde en önemli engeller olarak da; (1) Güvendikleri birisinin de benzer bir davranışa maruz kalması endişesi, (2) Bazılarının, zorbalığa maruz kalmalarını zayıflığın bir işareti olarak algılamaları nedeniyle yaşadıkları mahcubiyet hissi ve (3) Bazı kurbanlar da yaşadıkları zorbalık olaylarını bir yetişkine söylediklerinde üzerlerindeki zorbalığın daha da artacağı korkusu biçiminde sıralamaktadırlar. Kurbanlardan bazıları da durumu değiştirmek için hiçbir şey yapılamayacağı kanısıyla işi olurlarına bırakmaktadırlar.

## b.Kurban Öğrencilerin Kişilik Özellikleri

Araştırma bulguları, kurbanların pasif kurbanlar (passive victims) ve kışkırtıcı kurbanlar (provocative victims) olmak üzere temelde iki ana gruba ayrıldıklarını göstermektedir. Kurban öğrencilerin bir çoğu pasif durumdayken, saldırıyı kışkırtmak için hiçbir şey yapmazlar. Zorbaları kışkırtır gibi görünen çok az sayıda kurban öğrenci vardır (Batsche ve Knoff, 1994; Bowers, Smith ve Binney, 1994; Bernstein ve Watson, 1997; Hanish ve Guerra, 2000).

**Tablo 6. Kurban Öğrencilerin Kişilik Özellikleri**

|   |
|---|
| Kurban öğrenciler;  |
| 1. Fiziksel olarak zorba öğrenciler kadar güçlü değildir.   |
| 2. Utangaçtırlar, çatışmayı çözmek için şiddete başvurmazlar.   |
| 3. Ev yaşamından hoşlanırlar ve aileleri ile yakın ilişki içindedirler.   |
| 4. Aşırı koruyucu bir aile ortamından gelmektedirler.   |
| 5. Kültürel alt yapıları zorba öğrencilerden farklıdır.   |
| 6. Bazı yönlerden açık bir biçimde diğer öğrencilerden farklı özelliklere sahiptirler (örneğin; kekeme olma ya da özel eğitime gereksinim duyma). |
| 7. Cep telefonu ve bilgisayar gibi farklı aksesuarlara sahiptirler.   |
| 8. Misillemeyi teşvik edici zorbaca davranışlar sergilerler.  |
| 9. Çekingen, içedönük, endişeli, pasif ve eli sıkıdırlar.   |
| 10. Başkalarına az ilgi gösterirler ve iletişim becerileri zayıftır.  |
| 11. Obsesif davranışlar gösterirler ve sosyal olarak da duyarsızlardır.   |
| 12. Etkili olamama, uyum güçlüğü ve depresyon türü kaygıları vardır.  |
| 13. Kolay boyun eğreler, uyma istekleri ve yetenekleri zayıftır ve ayrıca sosyal becerileri de yeterli değildir.                                  |
| 14. Özsaygı düzeyleri ortalamanın altındadır ve yoğun olarak aşağılık duygusu yaşarlar.   |
| 15. Zihinsel yetenek ve cazibe olarak kendilerini yeterli bulmazlar. Kendilerini soğuk ve eleştirici bulurlar.                                    |
| 16. Bazı problemlerle tek başlarına baş edemeyeceklerine inanırlar, kendilerini çaresiz hissederler ve akranlarından yardım isteyemezler.         |
| 17. Zorbalığı hakkettiklerine inanırlar.  |
| 18. Tehdide karşı duyarlıdırlar.  |

**Kaynak:** Besag, V.'nin Bullies and Victims in Schools (1995:18-23) ve European Community European Social Fund (2001:11)'den uyarlanarak alınmıştır.



Kurbanlar, Tablo 6'da sıralanan kişilik özelliklerine sahip olmasalar da zorbalığa maruz kalabilirler. Araştırma bulguları, listede belirtilen bu faktörlerin herhangi bir öğrencinin zorbalığa maruz kalabilme olasılığını artırdığını göstermektedir. McLean'a göre de, okulda zorbalık kurbanı olmak bir tesadüftür ve kurban olmada üç temel faktör söz konusudur. (1) **Dışlanma;** içedönük, utangaç ve isteklerini bastıran bireyler dışlanmaya daha yatkındırlar. (2) **Farklı olma;** farklı kültürel alt yapıdan gelme, gözlük kullanma, sivilcelere ya da kızıl saça sahip olma, belirgin bir biçimde şive farklılığı, kilo problemleri ve özellikle düşük ya da yüksek zeka düzeyine sahip olma gibi değişkenleri kapsamaktadır. (3) **Kırılgan hedefler;** okul zorbaları genellikle kışkırtıcı olmaya yatkın kişileri (örneğin çok sık ağlayan bireyler) hedef olarak seçerler (Akt.: Community European, 2001).

Olweus, 1993 yılında tamamladığı araştırmasında; zorbaların aksine 6-9. sınıflarda zorbaca davranışlara maruz kalan erkek öğrencilerin 23 yaşına geldiklerinde birçok açıdan normal genç yetişkinler haline gelebildiklerini gözlemlemiştir. Bu durum, okul sonrasında bu kişilerin kendi fiziksel ve sosyal çevrelerini seçebilme özgürlüğüne sahip bulunmalarından kaynaklanıyor olabilir. Buna karşılık, çocukluk döneminde zorbalığa uğrayan genç yetişkinlerin; zorbalığa maruz kalmamış akranlarına göre kendilerine güven düzeylerinin daha düşük ve depresyona girme olasılıklarının da daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçları, sürekli bir biçimde zorbalığa maruz kalma durumunun kurbanlarda olumsuz kalıcı etkiler oluşturabileceğini göstermektedir (Olweus,1995: 33).

### **Pasif Kurbanlar (Passive Victims)**

Pasif kurbanlar; fiziksel olarak zayıf oldukları için genellikle akranlarının taleplerine boyun eğicidirler ve zorbalığa uğradıklarında çok az arkadaşları onları savunur (Hanish ve Guerra, 2000). Pasif kurbanlar, aynı zamanda kendine güven düzeyleri düşük ve kaygı düzeyleri de oldukça yüksek olan ve genellikle de akranlarına reddedilen öğrencilerdir. Akranları onları kendilerini savunamayan öğrenciler olarak görürler ve bu özelliklerinden dolayı da tekrarlayan bir biçimde kolay bir

hedef olma olasılıkları yüksektir. Genelde sessiz oldukları için zorba öğrencilere, ağlama veya kaçınma biçiminde tepki verme eğilimindedirler. Saldırgan olmadıkları için başkalarını taciz etme olasılıkları da çok azdır (Olweus, 1994). Pasif kurbanlar, aynı zamanda öfke düzeyi düşük olan kurbanlardır (Perry, Kusel ve Perry, 1988).

Pasif kurbanlar, zorbaları kıskırtmak için hiçbir şey yapmadıkları gibi; kendilerini korumak için de bir şey yapmazlar (Bastche ve Knoff, 1994; Bowers, Smith ve Binney, 1994). Pasif kurbanlar, doğal bir biçimde ya da maruz kaldıkları zorba davranışlar sonucu; aynı zamanda düşük bir özsaygı düzeyine sahiptirler. Kendilerini, aptal, başarısız ve çekici olmayan birisi olarak görebilirler (Olweus, 1993). Olweus (1994), pasif kurbanların genellikle kendilerini çok yalnız ve bir kenara itilmiş hissettiklerini ve sınıflarında tek bir arkadaş bile bulamadıklarını belirtmektedir.

### **Kışkırtıcı Kurbanlar (Provocative Victims)**

Kurbanların küçük bir bölümü de bilerek ve isteyerek diğer öğrencilerin düşmanlığını üzerlerine çekerler. Bu tür çocuklar diğerleri ile alay ederler, onlara sataşır ve buna karşılık misillemeyle karşılaştıklarında da şikayetçi olurlar. Olweus (1995: 13-14)'a göre, kurbanların 1/7'si bu gruba girmektedir. Bu tür kurbanlar, genellikle sinirlilik, hiperaktivite, dikkat dağınıklığı, aşırı alınganlık ve sinir bozucu tavırlar gösterirler. Aşırı durumlarda bu çocuklara mutlaka bir uzmanın yardım etmesi gerekir; çünkü bu tip çocuklar ortada zorbalık olmasa da risk altındaki çocuklar grubunu oluştururlar.

Kışkırtıcı kurbanlar; öfke düzeyi yüksek, oldukça saldırgan, hiç rahat duramayan ve endişeli çocuklardır (Bastche ve Knoff, 1994). Bu tür kişiler, aynı zamanda “aşırı saldırgan kurbanlar” ve zorba kurbanlar” olarak da bilinirler. Kışkırtıcı kurbanlar, tüm kurban çocukların yalnızca beşte birini oluştururlar (Olweus, 1984). Kışkırtıcı kurbanlar, genellikle akranları tarafından sevilmezler ve

dışlanırlar. Diğer çocuklar, kışkırtıcı kurbanların davranışlarını can sıkıcı bulurlar ve zorbalığı doğrudan kışkırttıklarını düşünürler (Hanish ve Guerra, 2000).

### **Zorba Kurbanlar (Bullying Victims)**

Bu tür çocuklar bazı durumlarda kurban olurken, bazı durumlarda da zorbaca davranışlarda bulunabilirler. Olweus (1995: 35) göre, ciddi bir biçimde sürekli zorbalığa uğrayan çocukların % 6'sı ve zaman zaman zorbalığa maruz kalan çocukların da % 18'i aynı zamanda diğer çocuklara karşı kendileri de zorbaca davranışlar sergilerler. Özellikle aile ortamında baskıya dayalı bir anlayışla disipline edilmeye çalışılan ve ebeveynlerinin zorbalığına maruz kalan çocukların, okulda kendilerinden küçük ve duygusal olarak hassas çocuklara zorbaca davranmaları olasılığı da oldukça yüksektir. Bu durumun bir sonucu olarak bu çocuklar kendi yaşamlarında da bazen zorba ve bazen de kurban rolünü oynarlar. Zorba kurbanlar, aynı zamanda diğer zorba öğrencilere göre buldukları ortamlarda daha az popüleriteye sahiptirler (Besag, 1995: 14). Araştırma bulgularına göre (Besag, 1995: 18-23; Boucher, 2001 ve Community European, 2001) kurban öğrencilerin kişilik özellikleri Tablo 6'da özet olarak verilmiştir. Stevenson ve Smith (1989), hem zorbalık yapan, hem de zorbalığa maruz kalan öğrencilerin; arkadaşları arasında en az popüleriteye sahip, kolay kışkırtılabilen ve başkalarını kışkırtan ve aynı zamanda da en az sevilen kişiler olduklarını belirtmektedir (Akt.; Pişkin, 2002: 546).

Kurban olma genellikle dikkate değer bir stres kaynağıdır (Kaltiala-Heine ve Rimpela, 1999). Sıklıkla zorbalığa maruz kalanlar arasında depresyonun yaygın olması beklenir. Bu kapsamda, depresyonda olan ergenler, akranlarıyla karşılaştırıldıklarında negatif bazı özellikleri açısından dikkat çekici olabilirler. Okul zorbalığı konusunda gelecekte yapılacak araştırmalar, kurbanların akranlarına göre daha içedönük, daha az atılgan ve daha fazla ailelerine bağlı olma konularında karşılaştırmaya yönelik olabilir. Bu duruma ek olarak, kurbanların akranlarınca reddedilme olasılıkları da oldukça yüksektir. Kurban olma depresyon davranışının hem nedeni, hem de sonucu olabilir.

Yukarıda açıklanan bilgiler, gerek zorba, gerekse de kurban öğrencileri tanımaya yöneliktir. Okullarda bu sorunla baş edebilmek için ilgililerin öncelikle bu belirtileri tanımaları ve bu öğrenciler ile ilgili göstergeleri doğru değerlendirmeleri gereklidir. Ayrıca, tüm bu göstergeler “okul zorbalığı” olgusunun türleri ile bireysel ve ailesel-çevresel nedenlerinin anlaşılabilmesi açısından da önemlidir.

## **B. OKUL ZORBALIĞI İLE İLGİLİ OLARAK YURT DIŞINDA VE İÇİNDE YAPILAN BAZI ARAŞTIRMALAR**

Okul zorbalığının sonuçlarını ele alan araştırmalar, ağırlıklı olarak akranlarınca sürekli bir biçimde zorbalığa uğrayan çocukların sağlık durumları üzerinde durmuştur. Araştırma sonuçları; okul zorbalığının algılanma ve değerlendirme biçiminden, incelenen sağlık sonuçlarından, kullanılan istatistiksel tekniklerden ve araştırma yönteminden etkilenmiştir. Kesitsel olarak yapılan araştırmalarda elde edilen bulgular, akranlarınca zorbalığa uğramada önemli ölçüde düşük düzeydeki psikolojik sağlık, sosyal uyum, fazla stres ve olumsuz fiziksel sağlık değişkenlerinin ilişkili olduğunu göstermektedir. Okul zorbalığı konusunda, geçmişe dönük raporlar ve çalışmalar ise; akranlarınca mağdur edilmenin kurban kişilerde ileride sağlıkla ilgili çeşitli sorunlara neden olabileceği yönündedir. Okul zorbalığı konusunu gelişimsel bir yaklaşımla ele alan çalışmalar ise; akran mağduriyetinin okul çocuklarının her gün yaşadıkları ve kötüleşen sağlık durumlarının önemli bir etkeni olduğunu ve bu etkilerin uzun süreli olabileceği görüşünü destekleyici niteliktedir. Gelişimsel çalışmalar aynı zamanda okullarda diğer öğrencilere yönelik zorbaca davranışlarda bulunan öğrencilerin bu davranışlarının gelecekteki bireysel ve toplumsal yaşamlarındaki saldırgan ve antisosyal davranışlarının da habercisi olabileceğine işaret etmektedir (Rigby, 2003: 583).

Bu bölümde, okul zorbalığı ile ilgili olarak yurtdışında ve ülkemizde yapılan ve ulaşılabilen bazı araştırmalara yer verilmiştir. Okul zorbalığı ile ilgili olarak ülkemizde yapılan araştırmaların sayısı az olduğu için tek bir başlık altında verilirken; yurt dışında yapılan araştırmalar ise bu çalışma kapsamında ele alınan bağımsız değişkenlere göre alt başlıklara bölünerek verilmeye çalışılmıştır.

## YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Okul zorbalığı ile ilgili ilk çalışmalar İskandinav ülkelerinde başlatılmıştır. Okul zorbalığını ilk ele alan kişi, okul bahçelerinde çocukların davranışlarını gözleyen Heinemann'dır (Akt.; Besag, 1995). Heinemann'ın yapmış olduğu çalışmalara halkın göstermiş olduğu ilgi üzerine, 1970'lerde Olweus, İskandinav ülkelerinde öğrenci, öğretmen ve velileri de içine alan geniş kapsamlı çalışmalarını başlatmış ve okul zorbalığı konusunda yapılan çalışmalar giderek artan bir önem kazanmıştır. (Olweus, 1978). Olweus, bu alanda gittikçe artan bir biçimde çalışmalarını sürdürmüştür (Olweus, 1980, 1991, 1999a ve 1999b). 1980'lerde bu çalışmalara Val Besag'da katılmıştır (Besag, 1989). 1980'li yıllardan günümüze son yirmi yıl içerisinde, okul zorbalığının meydana geldiği alanlar ile sıklığını, şiddetini ve zorbalığa neden olan bireysel ve çevresel faktörleri belirlemeye yönelik çok sayıda araştırma yayınlanmıştır. Temel ve en kapsamlı çalışma, İskandinav ülkelerinde Olweus (1978) tarafından yapılmıştır. Yakın bir zaman içerisinde okul zorbalığı konusundaki araştırmalar; Avustralya (Rigby ve Slee, 1992), Kanada (Pepler, Conolly ve Craig, 2000), Finlandiya (Sourander, Helstela, Helenius ve Piha, 1999), Japonya (Matsui, Kayuyama, Tszuki ve Onglatco, 1996) ve İngiltere (Whitney ve Smith, 1993 ve Bowers, Smith ve Binney, 1994)'de yapılmıştır.

Okul zorbalığı ile ilgili olarak yabancı literatür incelendiğinde çok sayıda araştırma bulunduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bu bölümünde, okul zorbalığı konusunda yurt dışında yapılan ve ulaşılabilen araştırma sonuçları; bu çalışma kapsamında ele alınan bağımlı ve bağımsız değişkenler temel alınarak özetlenmeye çalışılmıştır.

### 1. Okulda Zorbalığın Meydana Geldiği Alanlar ile İlgili Araştırmalar

Zorbalık türü olaylar, okulun değişik alanlarında ve farklı sıklıklarda meydana gelebilmektedir. Olweus (1993) yılında yapmış olduğu çalışmasında,

zorbalığın çoğunlukla okula gidiş ve dönüş yolunda meydana geldiğine vurgu yaparken; diğer iki çalışmada ise (Olweus, 1978 ve 1994); okula gidiş ve dönüş yolunda zorbalık olayların kesinlikle meydana geldiğini; ancak, öğrencilerin okulun bahçesinde ya da okul binasının içinde zorbalık kurbanı olma olasılıklarının okul dışı alanlara göre 2-3 kat daha fazla olduğuna işaret etmektedir. Smith ve Sharp (1994)'da okul zorbalığının öğrencilerin birlikte oldukları her yerde meydana geldiğini ve öğrenciler için en önemli etkileşim alanı olan sınıfın da buna dahil olduğunu belirtmektedir. Whitney ve Smith (1993); Sharp ve Smith, (1994)'in araştırma bulguları da, öğrencilerin çoğunluğunun okulun bahçesinde ya da oyun alanlarında zorbalığın kurbanı olduklarını göstermektedir. Bu alanları sırasıyla sınıf ve okulun koridorları izlemektedir. Mellor (1997) İskoçya liselerinde zorbalık olaylarını ele aldığı çalışmada, okulda zorbalığın genellikle okulun hangi alanlarında meydana geldiğini de araştırmıştır. Örnekleme oluşturan 942 öğrenciden % 48'i zorbalık türü olayların çoğunlukla okulun oyun alanlarında ve % 28' de genellikle sınıfta ortaya çıktığını söylemiştir.

Keele Üniversitesi'nden Glover ve diğerleri (2000: 4) 25 ortaokul ile işbirliği içerisinde yapmış oldukları çalışmada, sözel, fiziksel ve mal-ihlali zorbalığının etkilerini ve sonuçlarını incelemiştir. Sonuçlar, zorbalık kapsamında okulda meydana gelen ve sözel zorbalık olarak kabul edilen alay etmelerin % 50'lik ve beyan edilen fiziksel zorbalığın % 21'lik bir bölümünün sınıfta gerçekleştiğini göstermektedir. Kız öğrenciler arası sözel ve fiziksel zorbalığın % 45'lik bir oranla da okulun oyun alanlarında ortaya çıktığı görülmektedir. Sataşma türü zorbalık olayları okulun yemekhanesi ve koridorlarında yaygın bir biçimde gerçekleşirken; fiziksel zorbalık türü olayların, öğretmen gözetiminin etkili olduğu alanlarda azaldığı görülmektedir. Erkek öğrenciler, daha çok okulun oyun alanlarında zorbalık kurbanı olurken; kızlar ise daha çok okulun koridorlarında saldırıya uğramaktadır. Fiziksel zorbalığın en fazla gerçekleştiği okul dışı alanlarda ise, hem kız, hem de erkek öğrencilerin saldırıya maruz kalma oranları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır. Kırsal kesimden gelen öğrencilerin zorbalık sorununu en fazla yaşadıkları yer ise, okul servisleridir.

## 2-Okul Zorbalığının Sıklığı ile İlgili Araştırmalar

Geçtiğimiz son 20 yıl içerisinde okul zorbalığının sıklığı ve şiddetini ortaya koyan dünya genelinde çok sayıda araştırma yayınlanmıştır. Temel ve en kapsamlı çalışmalar İskandinav ülkelerinde Olweus (1978) tarafından yapılmıştır. 30 ağustos 1999 tarihli Time Dergisi'nde A.Dickinson şunları yazmaktadır: “Yıllardır özgüven ve meditasyon dersleri verilmesine rağmen zorbalık ergenlerin okul yaşantılarının baskın ve zarar verici bir yönü olmaya devam etmektedir.” Journal of Early Adolescence dergisinde yayınlanan bir çalışmaya göre de ortaokul öğrencilerinin % 80'i bu tür olaylara katılmaktadır (aşırı ölçüde alay etme, mala zarar verme ve fiziksel saldırganlık gibi). Diğer öğrencilere karşı zorbaca davranışlar sergileyen öğrencilerin aynı zamanda kendilerinin de zorbalık kurbanı oldukları görülmektedir. Zorbalığın en yoğun olduğu dönem ortaokul yıllarıdır (Akt.; Koki,1999: 1). Okul zorbalığının sıklığına ilişkin çalışmalar incelendiğinde ise, okullarda zorbalığa maruz kalan öğrencilerin oranı araştırmalara ve ülkelere göre değişiklikler göstermektedir.

Bosworth ve Espelage (1999: 18), ortaokul öğrencilerinin zorbalık davranışı ile ilişkili faktörleri belirleyebilmek amacıyla yapmış oldukları bir çalışma, son 30 gün içerisinde öğrencilerin % 19'nun zorba ve kurban olarak bu tür bir olayda yer almadıklarını; % 81'inin bu süre içerisinde en az bir kez ve % 7'sinin de sık sık bu tür olaylarla karşılaştıklarını göstermektedir. A.B.D.'leri okullarında zorbalık türü bir çok olay olmasına rağmen; konunun yalnızca talkshow'larda, makalelerde ve medyadaki bazı alanlarda ele alınması dışında, deneysel çalışmalar boyutunda çok fazla önemsenmediği görülmektedir. Deneysel çalışmalardaki bu yetersizlik, A.B.D.'leri okullarında yaşanan zorbalık olaylarının boyutu ve ciddiyetinin kavranmasını da zorlaştırmaktadır (Akt.; Boucher, 2001: 10-11).

Hill (1998), gazete başlıklarına bakıldığında, A.B.D.'deki okullarda gerçekleşen silahlı saldırı ve zorbalık türü olaylara ilişkin haberlerin sayısının günden güne arttığını ifade etmektedir. Zorbalık türü her olay halkta ve öğrenci velilerinde ise, umutsuzluk ve şaşkınlık yaratmaktadır. Yazar, “bu tür olayların nedeni nedir? Okullarda şiddet durdurulabilir mi?” şeklinde ilgililere bir soru yönelterek,



soruna çözüm bulunması gerektiğini önemle vurgulamaktadır. Yazara göre, okullar, oyun alanları ve sınıftaki zorbalıklar dışında güvenli yerlerdir. Okullarda meydana gelen şiddet ve zorbalık türü olayların günden güne arttığını gösteren istatistiksel sonuçlara göre; A.B.D.'lerinde 1994 yılı içerisinde meydana gelen şiddet içerikli suç olaylarının yaklaşık % 20'si 18 yaş ve altı çocuk ve ergenleri içermektedir. 1985 ve 1994 yılları arasında geçen süre zarfında 15-19 yaş arasındaki bir ergenin silahlı bir saldırı sonucu ölme riski ikiye katlanmıştır. 1992-1994 yıllarını kapsayan dönem içerisinde de 105 okulda şiddet içerikli olaylar nedeniyle ölümler olmuştur. 6-12. sınıflara devam eden öğrencileri kapsayan bir araştırma da, öğrencilerin % 12'sinin okulda zorbalık kapsamında doğrudan fiziksel saldırı, hırsızlık ya da sözel zorbalık türü bir olayın kurbanı olduğunu göstermektedir.

Rose ve Gallup'a (1999) göre de, Amerikan devlet okullarında karşılaşılan en önemli sorunlardan birisi de öğrencilerin disiplinsiz davranışları, zorbalık, şiddet ve suç çeteleridir. 1992-1993 ve 1993-1994 öğretim yıllarında A.B.D. Eğitim Dairesi'nin okulda şiddet çalışmasına ilişkin bulgular şu şekildedir: Yaklaşık olarak iki yıllık bir süreyi kapsayan bu dönemde; (1) 5-19 yaşlar arasındaki 63 öğrenci cinayete kurban gitmiş ve 13'ü de intihar etmiştir. (2) Zorbalık olaylarının kurbanları da, saldırganları da (ortalama olarak 16-17 yaşlar) genç yaşta ve ağırlıklı olarak da erkek öğrencilerden oluşmaktadır (kurbanların % 82.9'u ve zorbaların da % 95.6'sı erkektir). 1997 yılında ise, devlet okullarının % 90'nın da ciddi bir şiddet suçu rapor edilmezken; % 43'ünde ise hiçbir suç bildirilmemiştir. Şaşırtıcı bir sonuçta son beş yıl içerisinde okullardaki suç oranının azalmış olmasıdır. 1993-1998 yılları arasında okullardaki suç oranı 12-18 yaş arasındaki çocuklar için 1993 yılında 1000 öğrenci başına 164 suçtan, 1998 yılında 128 suça düşmüştür. 1996 yılında ise, 12-18 yaş grubu çocuklar okullarından daha çok yaşadıkları çevrede şiddet kurbanı olmuştur; bu oran okulda 1000 öğrenci başına 10 iken, yaşadıkları çevrede ise 26'dır (Akt.; Lee, 2000: 4).

Eslea ve Smith (1994), DFE Sheffield Zorbalık Projesi kapsamında İngiltere'de 1990-1992 yılları arasında dört okuldan toplam 657 öğrencinin katıldığı bir araştırma yapmıştır. Veriler, Olweus'un (1991) geliştirdiği anket kullanılarak elde

edilmiştir. Sonuçlar, araştırma kapsamındaki ilkokullara devam eden öğrencilerin % 23.1'nin bir önceki dönemde “bazen” ya da “daha fazla” oranda zorbalık kurbanı olduklarını ve % 9.3'nün de “bazen” diğer öğrencilere yönelik zorbaca davranışlarda bulduklarını göstermektedir. Okul zorbalığını önlemeye yönelik olarak yürütülen program sonrasında dört ilkokulda yapılan önceki çalışmanın devamı ve son test niteliğinde aynı ölçek kullanılarak 1993 yılında yeni bir uygulama daha yapılmıştır. İkinci uygulama sonrası elde edilen sonuçlar birincisiyle karşılaştırıldığında; iki ilkokulda zorbalık türü olaylar azalırken, bir ilkokulda arttığı ve bir ilkokulda da zorbalık olaylarının başlangıçta azaldığı ve sonrasında da arttığı görülmüştür. Sonuçlar, cinsiyet değişkeni temel alınarak değerlendirildiğinde, üç yıllık zaman diliminde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla oranda zorbalık türü olayların kurbanı olduklarını ve erkek öğrencilerin de kız öğrencilere göre zorbalık türü olaylarda fail olarak daha fazla yer aldıklarını göstermektedir.

Eldeki verilere göre, ortaokullarda zorbalık önemli bir sorun olmaya devam etmektedir. İngiltere’de okul zorbalığı konusunda şimdiye kadar yapılan araştırmaların en geniş kapsamlılarından olan bir çalışmada (Salmon ve James, 1998); öğrencilerin % 10’u “kimi zaman” ya da “daha sık” zorbalığa uğradığını belirtirken; % 4’de “haftada en az bir kez” zorbalık kurbanı olduklarını bildirmişlerdir. Ortaokullardaki zorbalığın en yaygın türü de “isim takma”dır. Bu zorbalık türünü sırasıyla; vurma, tehdit etme ve alay etme davranışları izlemektedir. Araştırma sonuçları, İngiltere ortaokullarında zorbalığın küçük yaşlardaki öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında yaygın olduğunu göstermektedir.

Mellor (1997), İskoçya’da, lise öğrencilerinin okul zorbalığı ile ilgili deneyimlerini belirlemeye yönelik bir çalışma yapmıştır. Örnekleme oluşturan toplam 942 öğrenciden % 50’si okulda en az “bir” ya da “iki kez” diğer bir öğrenciye karşı zorbaca davrandığını ya da zorbalık kurbanı olduğunu, % 44’ü de bu tür bir deneyime sahip olduğunu ifade ederken; 1/3’ünden az bir bölümü de (% 32’si) herhangi bir olayda kurban olmadığı gibi, diğer bir öğrenciye karşı da zorbaca davranmadığını belirtmiştir. Sonuçlar, öğrencilerin büyük bir bölümünün okul yaşamları boyunca bir ya da iki kez zorba ya da kurban olarak bu tür bir deneyime

sahip bulduklarını; sonrasında da başarılı bir biçimde zorba ya da kurban olarak herhangi bir olayda yer almadıklarını göstermektedir. Öğrencilerin % 25'i bu tür olaylar da zorba ya da kurban olarak “bazen ve daha sık” yer alırken; az sayıda öğrenci (% 3'ü) de, bu tür olaylara hem zorba, hem de kurban olarak katılmıştır. Araştırmanın başlangıcında öğrencilerin toplam zorbalık deneyimleri belirlenmiş ve sonrasında da son altı ile on ay içerisinde ne sıklıkta bir olayda zorba ya da kurban olarak yer aldıkları sorulmuştur. Bu son uygulamaya ilişkin değerlendirme sırasında, bu tür bir olayda “bir ya da iki kez” yer aldığını belirten öğrenciler; uzun süreli şiddet şeklindeki zorbalık tanımına uymadıkları için kapsam dışı bırakılmıştır. Getirilen sınırlama sonrasında ise; birinci uygulama sonuçlarının tersine okulda zorbalığa uğrayan ve kurban olan öğrencilerin oranı % 6 ve son dönemde diğer öğrencilere zorbaca davranan öğrencilerin oranı da % 4 olarak tespit edilmiştir.

Olweus (1995: 15), İngiltere okullarında yapmış olduğu bir çalışmada; öğrencilerin % 15'nin zaman zaman (% 10 kurban ve %5 zorba olarak) ve % 5'inin de ciddi bir biçimde ve sürekli olarak zorbalık sorunuyla karşı karşıya bulduklarını belirlemiştir. Bu sonuçları; İngiltere'de Mitchel ve O'Moore'un (1988), Bryne'in (1987) ve Lowenstein'in (1978) çalışmaların bulguları da desteklemektedir. Benzer bir biçimde White, Japon öğrencilerin % 40'ının zorba ya da kurban olarak okullarda zorbalık deneyimi yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Okullarda zorbalık sorununun A.B.D.'lerinde ise, diğer ülkelere göre daha yoğun olduğu düşünülmektedir. Wall Street Journal'de 1985 yılında yayınlanmış olan bir rapor çeşitli yaş gruplarından oluşan öğrencilerin % 58'lik bir bölümünün kurban ya da zorba olarak okullarında zorbalık deneyimi yaşadıklarını göstermektedir (Besag, 1995: 25). Eliot (1992) ise, 1986 yılında 4000 öğrenci ile yapmış olduğu görüşmede, öğrencilerin yaklaşık olarak % 38'lik bir bölümünün “korkunç” olarak nitelendirdikleri “kurban olma” deneyimi yaşadıklarını belirlemiştir. Bu oran A.B.D.'lerinde okul çağı çocuklarının % 10'u (Perry ve diğerleri., 1988) ile % 77'sinin (Hoover, Oliver ve Hazler, 1992) okullarda akranlarının zorbalığına uğradıklarını göstermektedir. Bosworth ve Espelage (1999) tarafından A.B.D.'lerinde yapılan başka bir çalışmada ise; öğrencilerin % 19'u son otuz gün içerisinde akranlarına karşı zorbalık davranışında bulunmadıklarını; % 81' i ise en az bir kez bu tür bir olayla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin, %

7.7'si ise, akranlarına karşı sıkça zorbaca davranışlarda bulunmaktadır. Keele Üniversitesi'nden Glover ve diğerlerinin (2000: 1) araştırmaları ise, bu oranın daha yüksek olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin bir öğretim yılı içerisinde % 75'nin zorbalığa maruz kaldığını, okullarda tekrarlanan ve şiddetli bir zorbalığın var olduğunu ve öğrencilerin yaklaşık % 70'lik bir kısmının zorbaların kurbanı olduklarını göstermektedir.

Nansel ve diğerlerince (2001) yapılan bir çalışma da, A.B.D.'lerinde 6-10. sınıflar arası öğrencilerin yaklaşık olarak % 30'nun ya zorba ya da kurban olarak bu tür bir deneyime sahip bulduklarını göstermektedir. Bu oranın Kanada'da % 21 (Bentley ve Li, 1995), İtalya'daki ortaokullarda % 28 ve ilkokullarda da % 40 arasında değiştiği (Genta ve diğerleri, 1996) görülmektedir. Finlandiya'da ise, yaklaşık olarak her 10 okul çocuğundan birisi okulda geçirdiği bir haftalık zaman dilimi içerisinde en az bir kez akranlarının zorbaca davranışlarına maruz kalmaktadır (Kaltiala-Heino ve Rimpela, 1999). Wynhausen (2001), okul zorbalığı ile ilgili bir makalesinde, öğrenciler arasındaki zorbalık türü olayların Avustralya'da diğer bir çok ülkeden daha yaygın olabileceğini belirtmektedir. Benzer bir biçimde okul zorbalığı ile ilgili bir kitabın ortak yazarlarından birisi olan Slee'de, uluslararası bir karşılaştırmada analize dahil edilen 22 ülke arasında öğrenciler arası zorbalık olaylarının yaygınlığı açısından düzey olarak Avustralya'nın İtalya ve İspanya'nın önünde yer aldığını vurgulamaktadır. Bu sonuç, okul zorbalığı konusunda kendisini özel bir konumda gören ve değerlendiren Japonya'dan bile daha kötüdür (Colman, 2001).

Öğretim kademelerine göre zorbalık olaylarını meydana gelme sıklığı açısından değerlendirdiğimizde ise (Olweus, 1995: 34-37), ilkokul dönemindeki zorbalık olaylarının lise yıllarına göre iki kat daha fazla olduğuna dair bulgular söz konusudur. Kurban öğrenciler açısından durum değerlendirildiğinde bu öğrencilerin zorbalık türü olaylarla karşılaşma riskleri de her öğretim kademesinin ilk yıllarında daha yüksektir. Buna karşılık, her öğretim kademesinde zorba öğrencilerin en etkin oldukları dönemler ise, okulun son sınıfına devam ettikleri yıllardır. Cinsiyet değişkeni açısından zorbalık olaylarının sıklığına bakıldığında ise, kızlarla erkekler

arasında ters bir orantı söz konusudur. Diğer bir ifadeyle, kızlarda yaş ve sınıf düzeyi yükseldikçe zorbalığın sıklığında bir azalma gözlenirken; buna karşılık erkek öğrencilerde yaş ve sınıf düzeyi arttıkça zorbalığın sıklığında da bir artış yaşandığı görülmektedir. Araştırmalar, sınıf büyüklüğünün zorbalığın meydana gelmesinde oynadığı rolü belirlemede tutarsız sonuçlar vermektedir. Olweus (1993), bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki bulamazken; Whitney ve Smith (1993), bu iki değişken arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğunu ifade etmektedirler.

İlkokul, ortaokul veya lise hangi düzeyde olursa olsun yaşça küçük olan öğrencilerin kurban olma olasılıkları diğerlerine göre daha yüksektir. Yaşça daha küçük, kısa boylu ve fiziksel olarak da güçsüz öğrencilerin, yaşça daha büyük ve güçlü öğrenciler tarafından saldırıya uğrama olasılıkları daha yüksektir (Batsche ve Knoff, 1994). Olweus (1991), yaş ve sınıf düzeyi arttıkça doğrudan fiziksel zorbalıkla karşı karşıya kalan öğrencilerin yüzdesinde genel bir düşüş olduğunu belirlemiştir. Hanish ve Guerra (2000)'ya göre ise, bu düşüş öğrencilerin sosyal becerilerindeki yeterliklerin artmasından kaynaklanıyor olabilir. Ancak, daha ileriki yaşlarda zorbalığa maruz kalan çocuklar için bu durumun zaman içerisinde daha kalıcı olduğunu da vurgulamaktadırlar. Onlara göre, yaşça daha büyük olan öğrenciler, kendilerini koruma becerilerinin yetersizliğinden dolayı özellikle seçilmektedirler. Bu çocuklar, kendilerini koruma becerilerindeki yetersizliklerden dolayı, zorbaların kolay hedefleri haline gelmekte ve bu durumun bir sonucu olarak da uzun bir süre kurban olarak kalmaktadır.

Araştırma sonuçları, okullarda öğrencilerin yaklaşık olarak % 15'inin ya düzenli bir biçimde kurban olduklarını ya da kendilerinin diğer öğrencilere karşı zorbaca davranışlar sergilediklerini göstermektedir (Koki, 1999: 2). Doğrudan zorbalık ilkokul yıllarında artış gösterirken, en yüksek orana ortaokul yıllarında ulaşmakta ve lise döneminde de zorbalık oranı düşmektedir. Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında ise; erkekler kızlara oranla zorbaca davranışları daha sık bir biçimde sergilemektedir (Olweus, 1993). Okulda zorbalığa karşı önlemler alındığında ise öğrencilerde önemli bir değişim yaşandığı görülmektedir. DfES programına katılan (2001), öğrencilerin % 60'ı akranlarıyla olan ilişkilerinde daha

dikkatli olduklarını söylerken; zorbalığa maruz kalmış öğrencilerin de daha az korku duygusu yaşadıkları görülmektedir. Zorbalığı önlemeye yönelik olarak haftada bir kez yapılan uygulamalar sonucunda, zorbalık türü davranışların sıklığında % 60 düzeyinde bir düşüş olmuştur. Önemli diğer bir bulgu da, okulda sürekli bir biçimde zorbalığı önlemeye yönelik pekiştirme yapılmadığında, iki haftalık bir aradan sonra zorbalığın benzer bir biçimde devam ettiğinin belirlenmiş olmasıdır (Community European, 2001: 34).

Okul zorbalığı konusunda yapılan araştırmaların çoğunda öğrencilerin yaklaşık olarak % 10-30'nun kurban oldukları ve bu tür olayların da ağırlıklı olarak okulun oyun alanların meydana geldiği görülmektedir. Zorbalığın en yaygın biçimi ise, isim takma'dır. Bunun dışında okullarda yaygın bir biçimde rastlanılan diğer zorbalık türleri ise, şiddet, tehdit, sosyal olarak dışlama ve hırsızlıktır. (Perry ve diğerleri, 1988; Olweus, 1991, 1993 ve 1995; Hoover, Oliver ve Hazler, 1992; Mellor, 1991; Whitney ve Smith, 1993; Eslea ve Smith, 1994). Okul zorbalığının sıklığına ilişkin araştırma sonuçları ve ülke oranları arasındaki bu büyük farklılık; araştırmacıların okul zorbalığı kavramını tanımlamada ortak bir noktada buluşamamalarından, çalışılan yaş grubunun farklılığından ya da çalışmaların çoğunluğunun kişisel raporlardan oluşuyor olmasından kaynaklanıyor olabilir (Harachi, Catalano ve Hawkins, 1999).

Okul zorbalığının sıklığı ile ilgili olarak ülkemizde az sayıda ve yurt dışında da birçok araştırma yapılmış olmasına rağmen; mevcut yöntemlerin okul zorbalığını değerlendirmede bazı sınırlılıklarının bulunduğunu da göz ardı etmemek gerekir. İlk olarak, okul zorbalığı konusunu ele alan çalışmaların bir çoğu genellikle uç noktalara odaklanmakta ve bunu yaparken de zorbalık davranışının orta ve düşük düzeylerini ifade eden öğrencileri dışlamaktadır. İkinci bir sınırlılık ise, zorbalık olayları ile ilgili bilgi toplanması sırasında kendini anlatma yönteminin kullanılmasıdır. Araştırmalar sırasında bu tür bir yaklaşımın benimsenmesi, başkalarına yönelik davranışlarının zorbalık olarak nitelendirilmesinden rahatsızlık duyan öğrencileri güvenirliliği olmayan benlik ifadeleri oluşturmaya sevk edebilir. Zorbalık davranışlarını ölçmeyle ilgili üçüncü bir sınırlılıkta, A.B.D.'deki saldırganlık araştırmalarıyla ilişkilidir.

Çünkü A.B.D.'deki araştırmalarda, zorbalık davranışı saldırganlık davranışının bir alt boyutu olarak çalışılmış ve çalışmaların büyük bir bölümü de fiziksel saldırganlığa yoğunlaşmıştır. Halbuki öğrencilerin büyük bir bölümü eziyet etme ve hareketli şakaları da zorbalığın bir türü olarak tanımlamaktadır. Bundan dolayı belki de zorbalık davranışlarının yalnızca fiziksel zorbalığa odaklanan çalışmalarda belirtilen oranlardan çok daha yaygın olduğu düşünülebilir (Bosworth ve Espelage, 1999: 2).

### 3. Okul Zorbalığının Hatalı Davranışın Sıklığı ile İlişkisi

Antisosyal kişilik yapısına sahip bireylerin davranışlarının açıklanmasında önemli kuramlardan birisi olan Sosyal Kontrol Kuramı (White, 1989); her insanda doğal olarak yasa ve kuralları ihlal etme eğiliminin var olduğunu; ancak insanların toplumun kontrolünden dolayı uyumlu yaşadıklarını temel varsayım olarak kabul etmektedir. Kuram, bireyin kuraldışı davranışlarda bulunmasını engelleyen iki temel yapı bulunduğunu kabul etmektedir. Bunlardan birincisi olan dış koruma; aile ve okul gibi toplumsal gruplar tarafından sağlanırken; ikincisini oluşturan iç koruma ise, benlik kontrolü, engellenme toleransı, sahip olunan baş etme becerileri ve içgörü gibi bireyin içsel özelliklerince sağlanmaktadır (Akt.; Yılmaz, 2001:121). Hirschi, bireyin sosyal kontrolünün dört temel bağ tarafından sağlandığını belirtmektedir. Bunlar bağlanma, taahhütlerini yerine getirme, katılım ve inançtır. Bağlanma, bireyin yakın olduğu diğer insanlarla arasındaki bağlılığa işaret ederken; taahhütlerini yerine getirme ise bireyin geleneksel kurumlarla ilişkilerini ve bu kurumların hedefleriyle uzlaşmalarını ifade etmektedir. Katılım, bireyin geleneksel etkinliklere katılımı ve inanç da bireyin toplumun genel değerlerini benimsemesi anlamına gelmektedir. Hirschi'ye göre; ailesine ve arkadaşlarına bağlı, okula devam eden, sorumluluklarını yerine getiren ve toplumun genel değerlerine saygılı bireyler yasa ve kurallara aykırı davranışlarda bulunmayacaklardır (Akt.; Agnew, 1989).

Eliot, ergenlerin geleneksel rol modellerine ve topluma zayıf bağlanmalarının en önemli nedenleri olarak; onların mesleki ve akademik istekleri ile sahip buldukları olanaklar arasındaki dengesizliğe, yaşadıkları çevredeki kurumların

işlevsizliğine ve ailenin toplumsallaştırma çabalarının etkisizliğine vurgu yapmaktadır. Bu anlamda Sosyal Kontrol Kuramı, ergenin çevresindeki kişilerle yakın bir iletişim kuramadığı, kurumların ergeni doğru bir biçimde yönlendiremediği, ergenin toplumsal etkinliklere etkin bir biçimde katılmadığı ve toplumun genel inançlarını paylaşamadıkları durumlarda ergenlerin kuraldışı davranışlarda bulunabileceklerini belirtmektedir (Yılmaz, 2001: 122).

Okul zorbalığı konusunu ele alan araştırma sonuçları da; Sosyal Kontrol Kuramı'nda vurgulandığı gibi düzenli olarak diğer öğrencilere karşı zorbaca davranışlarda bulunan öğrencilerin; genellikle yetişkinlere karşı muhalif ya da karşı koyan, anti-sosyal davranışlara sahip ve okul kurallarını yok sayma eğilimindeki kişiler olduklarını göstermektedir. Okul yıllarında diğer öğrencilere zorbaca davranma ile yetişkinlikte suç işleme davranışı arasında da güçlü bir ilişki bulunmaktadır (Banks, 1997). Zorba öğrenciler, genellikle yetişkinleri dinlemedikleri gibi, evde, okulda ve toplumsal yaşamda kurallara uymazlar (Arizona Parent, 2004). Oxford Üniversitesi'nde yapılan bir çalışma, çocukluk döneminde zorbalığın sıklığı ile ergenlik dönemindeki alkol kullanımı, çocuklara karşı şiddet ve çeşitli psikiyatrik bozukluklar arasında ilişki bulunduğunu göstermektedir.

Cullingford ve Morrison (1995), yaptıkları çalışmada okuldaki zorbalık deneyimi ve gençlik dönemindeki suçluluk davranışı arasındaki ilişkiyi incelemişler ve okul zorbalığı ile yetişkinlik dönemindeki suç işleme davranışının sıklığı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğunu belirlemişlerdir. Araştırma için kendileriyle görüşülen zorba çocukların, genellikle zorbalığın okul ortamının doğal bir parçası olduğunu düşündükleri de araştırmanın diğer bir önemli bulgusudur.

Hatalı davranış (ev, okul ya da toplumsal yaşamda kurallara uymama), DSM-IV' de yer alan davranım bozukluğu ve karşıt olma-karşı gelme bozukluğu tanı ölçütleri ile de önemli ölçüde benzerlik göstermektedir. DSM-IV'deki davranım bozukluğu tanı ölçütlerinden bazıları aşağıdaki gibidir: (1) Çoğu zaman başkalarına kabada-yılık eder, gözdağı verir ya da gözünü korkutur. (2) Çoğu zaman kavga-dövüş başlatır. (3) Başkalarının ciddi bir biçimde fiziksel olarak yaralanmasına neden olacak bir



silah kullanmıştır. (4) İnsanlara karşı fiziksel olarak acımasız davranmıştır. (5) Hayvanlara karşı acımasız davranmıştır. DSM-IV'deki Karşıt olma-karşı gelme bozukluğu tanı ölçütlerinden bazıları da aşağıdaki gibidir: (1) Sık sık hiddetlenir. (2) Çoğu zaman isteyerek başkalarını kızdıran şeyler yapar. (3) Çoğu zaman içerlemiş, kızgın ve güceniktir. (4) Çoğu zaman kincidir ve intikam almak ister (Köroğlu, 1994: 57-59).

Bosworth, Espelage ve Simon'un (2000), yapmış oldukları araştırmanın sonuçları da DSM-IV'teki tanı ölçütlerini doğrulayıcı niteliktedir. Bulgular, zorbalık davranışı ile değişik ortamlardaki hatalı davranışın sıklığı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğunu ve aynı zamanda hatalı davranış sıklığının zorbalığın en iyi açıklayıcılarından birisi olduğunu göstermektedir. Diğer bir ifadeyle, sorunlu olan ya da ev, okul veya toplumsal yaşamda kuralları ihlal edenlerin akranlarına karşı daha fazla zorbaca davrandıkları görülmektedir. Zorbalık ile hatalı davranışın sıklığı arasındaki bu ilişki, doğrudan olabileceği gibi, dolaylı da olabilir. Zorbalık davranışının sayısı ve sıklığı belki de hatalı davranışın sıklığı olasılığına bağlı olarak doğrudan artıyor olabileceği gibi; okul zorbalığı konusunda öğrencileri potansiyel olarak riskli duruma getiren faktörler de, genel hatalı davranış olasılığını etkiliyor olabilir. İki tür ilişki de, ergenlerin sorun davranışlarının onların kendileri dışındaki çevresel etkilerden daha çok, kendi kişilik özelliklerinden kaynaklanıyor olabileceği görüşü ile de tutarlı görünmektedir. Benzer bir biçimde, saldırganlığı destekleyen inançlara sahip olanlar da akranlarına göre, diğer öğrencilere daha fazla zorbalık yapmaktadır. Buna karşılık, saldırgan olmayan yöntemleri kullanmada kendine güvendiğini belirtenler ile öfkelerini kontrol altına alarak saldırgan olmayan yöntemleri kullanmaya niyetli olanların da diğer öğrencilere karşı daha az zorbaca davranışlarda buldukları belirlenmiştir (Bosworth, Espelage ve Simon, 1999).

Avurturya'da 8. sınıflara devam etmekte olan öğrenciler üzerinde yürütülen çalışmanın sonuçları da; zorba öğrencilerin akranlarıyla olan çatışmalarını fiziksel güç kullanarak çözmeyi tercih ettiklerini göstermektedir. Bu öğrenciler, okulda da daha fazla antisosyal davranışlar sergilerler ve okuldaki imajları da genellikle olumsuzdur (Klicpera ve Klicpera, 1996) . Kanada'da 4., 5. ve 6. sınıflara devam

eden öğrenciler üzerinde yürütülen çalışmanın sonuçları da; zorba öğrencilerin zorba olmayanlara göre, saldırganlığı destekleyen inançlar taşımaya daha fazla eğilimli olduklarını göstermektedir (Bentley ve Li, 1995).

Okul zorbalığı ile ilgili diğer araştırma sonuçları da; zorba çocuk ve ergenlerin akranlarıyla etkili bir iletişim kurabilmek ve sürdürürebilmek için gerekli olan temel sosyal becerilerden yoksun olduklarını göstermektedir. İngiltere’de yapılan araştırmalar, bu öğrencilerin sosyal beceri yoksunluğundan dolayı sosyal ilişkilerinde baskınlığı ve gücü sürdürebilecekleri yöntemleri kasıtlı olarak seçtiklerini göstermektedir (Smith ve diğerleri, 1993). Olweus (1999a) ise, zorbalık yapan öğrencilerin kendilerini güçlü hissetme, olayları ve diğer insanları kontrol etme gereksinimi duyduklarını; davranışlarının yetişkinlerce kabul edilemez olduğunu biliyor olmalarına rağmen, yine de normal bir davranış olarak gördüklerini belirtmektedir.

Dölek (1998: 11), zorbalığın, antisosyal kişilik ve kural bozucu davranış kalıpları çerçevesinde ele alınması gerektiğini belirtmektedir. Bu tür bir bakış açısı; saldırgan ve zorbaca eğilimlere sahip çocukların, diğer sorun davranışları (hırsızlık, yaralama ve alkolizm ve benzeri) yaşama risklerinin de akranlarına göre daha yüksek olduğunun gözden uzak tutulmamasını gerektirir. Olweus (1978), özellikle aşırı saldırgan zorbaların antisosyal kişilik bozukluklarına sahip ve şiddete karşı olumlu bir tutum içerisinde olduklarını belirtmektedir. Benzer bir biçimde (Olweus,1993), düzenli olarak zorbalık yapan çocuk ve ergenlerin genellikle anne-baba ve öğretmenlerine karşı geldiklerini, antisosyal bir kişilik yapısına sahip olduklarını, okul kurallarına sıkça uymadıklarını; genel düşüncenin aksine kaygı düzeylerinin çok düşük ve özsaygı düzeylerinin de yüksek olduğunu ifade etmektedir.

Fitzgerald (1999), zorbalık yapan öğrencilerin diğer öğrencilere karşı olumlu bir tutum ve tavır içinde olmakta güçlük çektiklerini, başarılı öğrencileri kıskandıklarını, yenilgiyi kabul edemediklerini, günlük yaşamda yoğun biçimde öfke duygusu yaşadıklarını, akranları ile sık sık çatışmaya düştüklerini ve kişilerarası ilişkilerde başarılı olamadıklarını ifade etmektedir (Akt.; Pişkin, 2002: 545).

#### 4. Zorbalığın Sürekli Öfke Düzeyi ve Öfkeyi İfade Tarzı ile İlişkisi

Öfke, araştırmacılar tarafından (Novaco, 1975; Spielberger ve diğerleri, 1983; Spielger, Krasner ve Solomon, 1988) bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutları içeren bir yapı olarak kavramlaştırılmıştır. Bu boyutların birisinde ya da daha fazlasında problemler ortaya çıkabilir. Örneğin bir öğrenci sık sık yoğun öfkeye kapılarak duygusal açıdan reaktif olabilir (Averill, 1983; Kasinov ve Sukhodolsky, 1995). Öğrenciler, bilişsel düzeyde sosyal bilgileri işlemedeki eksiklikleri nedeniyle diğer öğrencilere karşı düşmanca tavırlar sergileyebilir (Crick ve Dodge, 1994; Hudley ve diğerleri, 1998) ya da genel olarak negatif bir dünya görüşüne sahip olabilirler (Berkowitz, 1993; Smith ve Furlong, 1994).

Hecker ve Lunde, (1985), öfke davranışının bilişsel boyutlarıyla ilgili olarak üç alt boyuttan oluşan ve kronik düşmanlık olarak nitelendirdikleri bir tipoloji ileri sürmektedirler. Birinci grup, daha çok içgüdüsel olarak hareket eden kontrolsüzdür. Bu tip kişiler genellikle yoğun olarak öfke duygusu yaşarlar ve günlük yaşamda ve diğer insanlarla olan ilişkilerinde saldırganlardır. İkinci grup, aşırı kontrollüdür. Bu gruptakiler, genellikle öfkelerini kontrol edebilir ve bundan dolayı da saldırgan davranışı gizleyebilirler. Ancak, aşırı öfkelendikleri zaman kontrollerini kaybederler. Üçüncü grup da, öfkelerini baskı altında tutabilenlerdir. Bu gruptaki bireyler, öfke duygusu da dahil olmak üzere genellikle duygularını ifade etmek yerine bastırma yolunu tercih ederler. Öfkeyi ifade etme biçimleri göz önünde bulundurulduğunda erkekler ve kadınlar arasında farklılıklar söz konusudur. Berkowitz ve Spielberger'e (1998) göre, davranışsal açıdan erkekler arasında öfke duygusu sözel ya da fiziksel saldırganlık şeklinde ifade edilir (Akt.; Furlong ve Smith, 1998: 229-233).

Öfkenin duyuşsal boyutunu durum ve özellik öfkesi biçiminde ikiye ayıran araştırmacılar (Spielberger, Jacobs, Russell ve Crane, 1983; Spielberger, Reheiser ve Sydeman, 1995); bu iki tür öfkeyi de farklı olarak tanımlamaktadır. Bu kişiler, durum öfkesini bireyin geçici duygusal tepkileri olarak tanımlarken; özellik öfkesini de bireyde duygusal bir takım tepkilere neden olan istikrarlı bir kişilik özelliği olarak

nitelendirmektedir. Öfke ve öfkeye bağlı olarak ortaya çıkan saldırgan davranış, pekçok biçimde ve aynı zamanda da birden çok faktörün etkisiyle ortaya çıkabilir (Furlong ve Smith, 1998). Deffenbacher ve diğerleri (1996), insanların öfkelendiklerinde gösterdikleri tepkileri inceleyerek, şu şekilde bir gruplandırma yapmışlardır: “öfkenin doğrudan ifade edilmesi”, “tepkide bulunmadan önce düşünme”, “karşılıklı olarak iletişim kurma”, “insanlara yönelik fiziksel saldırıda bulunma”, “nesnelere karşı fiziksel saldırıda bulunma”, “sözel olarak saldırma”, “beden dilini kullanma”, “öfkeyi içte tutma”, “öfkeyi içte tutarak, kendini eleştirme”, “öfkeyi kontrol etme”, “yapıcı yönde davranma”, “pasif saldırganlık aracılığı ile sabote etme” ve “dikkati başka bir konu ya da yöne çekme”dir. DiGiuseppe (1999)’ye göre de, öfke duygusu “diğer bir insana zulmetme” ve “diğer bir insanı sosyal olarak dışlama” biçiminde yaşanabilir. Community European (2001: 6-7)’e göre, zorba kişilik yapısının oluşumunda muhtemelen bireyin sürekli öfke düzeyi, öfkeyi ifade tarzı ve kişiler arası ilişkilerde sosyal beceri yetersizliği gibi birçok faktör etkili olabilir. Bu tür bir kişilik yapısına sahip olan bireyler genellikle öfkelerini başka bir kişiye uygun olmayan bir biçimde ifade etme yolunu seçerler. Zorbalık ise, tek bir öfkeli davranıştan ziyade süreklilik gösteren bir durumdur.

Klinik gözlem sonuçları ise, kadınların aksine erkeklerin, öfke duyguları dışındaki duygularını ifade etmekte zorlandıklarını; kıskançlık ve üzüntü gibi olumsuz duygularını ise öfkeye dönüştürerek ifade ettiklerini göstermektedir. Bunun nedeni de, öfke duygusunun, güçlülük, saldırganlık ve sertlik şeklinde ve “erkeksi”, erkeğe yakışan ve onu güçlü kılan bir duygu olarak değerlendirilmesi olabilir. Diğer duygular ise, “kadınsı” olarak ele alınırken; öfke, temel bir erkeksi duygu olarak kabul edilir ve kadınların aksine pozitif bir duygu olarak, erkekte olması gerektiği şeklinde değerlendirilir. Bu durumun bir sonucu olarak da, erkeklerin öfkelerini, sosyal ortamlarda statülerini sağlamlaştırmak amacıyla kullandıkları ve öfkelerini de genellikle kendilerinden statü olarak alt düzeydeki bireylere yönelttikleri söylenebilir. Kadınlar ise, öfkelerini açığa vurduklarında, kendilerini daha güçsüz hissetmekte, kontrol dışı, kötü karakterli ve kolay öfkelenen birisi olarak algılandıklarını düşünmektedirler. Bu durumun bir sonucu olarak da, kadınlar, erkeklerden farklı olarak öfke dışındaki diğer duygularını daha kolay ifade

edebilirken; erkeksi bir tutum olarak algılandığı için pek çok kadın, ne kadar haklı olursa olsun, öfke duygusunun gösterilmemesi ve bastırılması gerektiğine inanmaktadır. Yine, erkeklerden farklı olarak kadınlar öfkelenedikleri zaman bunu bir başkasına yöneltmek yerine, sıklıkla ağlamayı tercih etmektedirler. Kadın ve erkeklerde öfke duygusunun yaşanması konusunda farklı kuramsal bakış açıları bulunmasına rağmen; öfke duygusu bireyin sosyalleşme sürecinde pek çok probleme neden olsa da önemli bir yere ve role sahiptir (Balkaya, 2001: 30-32).

Balkaya (2001), “çok boyutlu öfke envanterinin geliştirilmesi ve bazı semptom gruplarındaki etkisi” konulu tez çalışmasını 14-50 yaş arasını kapsayan 756 kişi üzerinde yürütmüştür. Sonuçlar; kadınlarda ciddiye alınmama, haksızlığa uğrama ve eleştirilme gibi durumların erkeklere göre anlamlı düzeyde daha fazla öfkeye neden olduğunu göstermektedir. Kadınlar, öfkelenedikleri zaman bu duygularını dolaylı zorbalık biçiminde ortaya koyarken; erkekler ise, öfkelenediklerinde bunu açık bir biçimde doğrudan zorbalık olarak ifade etmekte ve kadınlarla erkeklerin öfkeyi ifade tarzları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkeni temel alındığında; öfkenin fizyolojik belirtileri ile öfkeyi kontrol etme düzeyi arasında ise anlamlı düzeyde bir fark bulunmadığı gözlenmektedir.

Curtin üniversitesi’nce yapılan bir çalışma da; aynı zamanda stresle ilgili bozukluklardan rahatsız olan öğrencilerin bir çoğunun saldırgan ve öfkeli bireyler olabilme riski taşıdıklarını ortaya koymaktadır. Bu öğrencilerin, aynı zamanda mutsuz, korkulu, geleceklerinden endişeli ve yaşamları boyunca hiçbir şey yapamadan ölebileceklerine ilişkin inançlara sahip bulduklarına ilişkin bulgular elde edilmiştir (Colman, 2001). Clay ve diğerleri de (1993) üniversite öğrencilerinde, depresyonun bir yordayıcısı olarak öfke yaşantısı ve stresli yaşam olayları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuçlar, içe yönelik öfke ve stresli yaşam olaylarının depresyonun anlamlı bir açıklayıcısı olduğunu göstermektedir. Başka bir çalışmada ise, çocuklar, ergenler ve yetişkinlerden oluşan 528 zihinsel özürli denek üzerinde saldırganlık ve depresyon arasındaki ilişki ele alınmıştır. Bulgular, bireyin sürekli

öfke düzeyinin depresyon ve saldırganlıkla ilişkili olduğunu göstermektedir (Reiss ve Rojahn, 1993).

McDougall, Venables ve Roger (1991) yaptıkları bir çalışmada, öfkeli ve öfkeli olmayan saldırgan kişilerdeki duygular ve duyguları kontrol stratejilerini incelemiştir. Sonuçlar öfkeyi kontrol boyutunda; öfke düzeyi yüksek olan saldırgan bireylerin dışa dönüklük, utangaçlık, depresyon ve gerginlik gibi duygusal özellikleri ölçen Kişilik ve Sosyalleşmenin Özel Hastaneler Değerlendirmesi (SHAPS) testinden, öfke düzeyi düşük saldırgan bireylere göre daha yüksek puanlar aldıklarını göstermektedir. Öfke düzeyi yüksek ve düşük olan saldırgan bireylerin sürekli öfke düzeyleri arasında ise anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır.

Berkowitz (1990), öfkenin yarı bağımsız bir duygu olduğunu ve öfke duygusu ile saldırgan davranış arasında doğrudan bir ilişki olmadığını belirtmektedir. O'na göre öfke, iki tür ifade tarzı bulunan saldırganlığın ifade biçimlerinden birisi olarak tanımlanabilir. Bu anlamda hedef yönelimli olarak ortaya çıkan fiziksel saldırganlık, motor davranışlarla ilişkilidir ve doğrudan karşıdaki insana veya nesneye zarar verme amaçlıdır. Bu durumun aksine, saldırgan bir davranışın temelinde her zaman öfke duygusu olmayabilir. Örneğin profesyonel düzeyde cinayetler işleyen bir kişi, diğer bir insana zarar verirken, bu tür bir davranışı öfke duygusunun etkisiyle değil, büyük bir olasılıkla başka bazı nedenlerden dolayı yapıyor olabilir. Kassinove ve Sukhodolsky'e (1995) göre ise, saldırganlığın ikinci bir ifade biçimi olan sözel saldırganlık boyutu, daha çok dışa vurulan öfke anlamına gelmektedir (Akt., Balkaya, 2001: 34) Spielberger, Reheiser ve Sydeman (1995)'a göre de, öfke, daha çok duygu ve tutumlarla ilişkili bir durumken; saldırganlık, diğer insanlara, canlılara ya da nesnelere yönelik zarar verici davranışları içermektedir.

Malatesta-Magai, Jonas, Shepard ve Culver (1992) yaptıkları bir çalışmada, A ve B Tipi kişilik özelliklerini bazı duyguların ifadesi açısından değerlendirmiştir. 80 genç (elli yaşından aşağı, ortalama=28 yaş) ve 80 yaşlı (elli yaşından yukarı, ortalama=69 yaş) denek üzerinde yürütülen araştırmada veriler yapılandırılmış

görüşme, anksiyete, depresyon, saldırganlık, öfke ve öfkeyi ifade düzeylerinin ölçümleri için kişilik testleri kullanılmıştır. Denekler duygusal çıkarsama işlemine tabi tutulmuşlardır. Duygusal çıkarsama işleminin video kayıtları ve yapılandırılmış görüşme duygunun sözel ifadesi için kodlanmıştır. A Tipi denekler ile B tipi denekler arasında anksiyete ve depresyon duygusu açısından anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamazken; iki grubun öfke ve saldırganlık duygularını ifade etmeleri arasındaki farkın ise anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir. A Tipi denekler öfkelerini, bastırarak ve utangaç bir biçimde ifade etmektedir. Öfkeyi ifade boyutunda yaş grupları arasında farklılıklar bulunduğu ve bunda da bir çok faktörün etkili olduğu gözlenmiştir. Örneğin; yaşlı bireylerin, duygularını genellikle, gençlerden daha fazla ifade ettikleri ve kadınların da öfkelerini ifade etme sırasında erkeklere göre daha fazla çatışma yaşadıkları anlaşılmıştır.

Greene, Coles ve Johnson (1995), psikopatoloji ve öfkeyi ifade düzeyi arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek amacıyla, yıkıcı ve saldırgan bireylerin kişilik tipi farklılıkları ile öfkeyi ifade tarzları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Sonuçlar kişilerarası ilişkilerde şiddet eğilimine sahip bireylerin dört grupta toplandığını göstermektedir. Gruplardan en patolojik olan grubun en yüksek öfke düzeyine sahip olduğu belirlenirken; öfkeyi ifade düzeyi en düşük olan grubun ise aşırı duygusallar olduğu görülmektedir. Bulgular, kişilerarası şiddet eğilimi olan bireylerin farklı tiplerinde öfkeyi kontrol etme düzeyindeki yüksekliğin ya da yetersizliğin bu kişilerde farklı biçimlerde ortaya çıktığını ve bu iki grubun psikopatolojileri ile öfkeyi ifade düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğunu desteklemektedir. Morrison ve Sandowicz (1994)'a göre de, saldırganlık ve zorbalık davranışı, sürekli öfke düzeyi ve öfkeyi ifade tarzı ile sosyal beceri yoksunluğu arasında ilişki vardır. Örneğin, saldırgan davranışlar gösteren bazı ergenlerin büyük bir olasılıkla hatalı sosyalleşme ve kendilerini kontrol problemleri vardır. Bu yüzden öfkelerini uygun biçimde ifade etmekte sıkıntı yaşarlar (Akt.; Kısaç, 1997).

Akranları tarafından zorbalığa maruz kalma ve daha sonraki süreçte ortaya çıkabilecek öfke ve saldırganlık davranışları arasındaki olası ilişki konusunda çok az bulgu vardır. Okulda zorbalık, yalnızca zorba ve kurbanları etkilemekle kalmaz; aynı zamanda kurbanların istismar, öfke ve ıstırabına tanıklık eden seyirci konumundaki öğrencileri de etkiler. Ayrıca, grup baskısı öfke düzeyi düşük diğer çocukları da kurbanlarla alay etmeye ve onlara eziyet etmeye yöneltecek kadar güçlüdür (Community European, 2001: 19). Dwyer, Osher ve Warger (1998), bir çocuk olarak saldırıya maruz kalmanın gelecekteki şiddet davranışının önemli bir habercisi olduğunu belirtmektedir. Araştırma sonuçları, eğer kurbanlara; yabancılaşma, reddedilme ve geri çekilme duygularını ifade edebilmeleri için zamanında yeterli destek verilmezse, bunların zamanla duygularını uygun olmayan ve potansiyel olarak öfkeli ve saldırgan bir biçimde ifade etme yoluna gidebileceklerini göstermektedir. Ancak bir varsayım olarak ortaya atılan bu çıkarımı destekleyici herhangi bir deneysel çalışma bulunmamaktadır (Akt.; Boucher, 2001: 22).

Land (2000) ise, doktora çalışmasında ergenler arasında kızdırma, zorbalık ve cinsel taciz konusunu araştırmış ve çalışmayı iki devlet lisesinde, öğrenciden-öğrenciye kızdırma, zorbalık ve cinsel taciz davranışlarında buldukları belirlenen 147 öğrenci ile bu öğrencilerin 123 yakın arkadaşı üzerinde yürütmüştür. Araştırmada öğrencilerin geçmişteki deneyimlerinin oranları, kızdırma, zorbalık ve cinsel taciz literatüründen alınan isim takma, vurma ve cinsel açıklamalar gibi açıkça isimlendirilmemiş veya açıkça kızdırma, zorbalık ve cinsel taciz olarak isimlendirilmiş davranışlarda bulunan öğrencilerin rapor edilip-edilmeme durumlarına bağlı olarak değiştirilmiştir. Geçen bir yılda açıkça isimlendirilmemiş kızdırma, zorbalık ve cinsel taciz davranışlarının en az birinde katılımcıların % 80'ninden fazlası mağdur veya fail olarak rapor edilmiştir. Katılımcıların yalnızca % 29'u, fail olarak belirli bir şekilde isimlendirilmemiş cinsel taciz davranışlarını hiç yapmadıklarını belirtmişlerdir. Kızdırma, zorbalık ve cinsel taciz davranışlarını açıkça isimlendirilmiş olarak yaşadıklarını belirten öğrencilerin yüzdeleri dağılımları kızdırma için hedef olarak % 51 ve cinsel taciz için fail olarak % 5 arasında değişmektedir. Ortalama olarak sözel-seksüel olmayan davranışlar daha sık rapor



edilmiştir. Kızdırma, zorbalık ve cinsel taciz deneyiminin birbirleriyle ilişkisi konusunda yapılan çalışmanın bulguları ise; kızdırma ve zorbalığın tek bir yapı olduğunu, cinsel tacizinde ayrı, ancak zorbalık ve kızdırma ile ilişkili bir yapı olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların, kızdırma ve zorbalık konularındaki nitel örnekleri oldukça farklı olmasına rağmen, zaman zaman da binişmekteydi; fakat öğrencilerin kızdırmayı açıklamalarının büyük bir oranı sözel davranışları kapsamakta ve komiklik içermekteydi. Zorbalık konusundaki açıklamalarının büyük bir yüzdesi ise fiziksel davranışları içermekteydi ve bu nedenle de öğrenciler kızdırmayı bir biçimde zorbalıktan ayrı olarak kavramlaştırmakta; fakat bu durumda da her birinin yaşadıkları deneyimler az da olsa benzerlikler göstermektedir. Öğrencilerin cinsel taciz tanımlamalarının, kızdırma ve zorbalık kavramlarını tanımlamalarına göre daha fazla benzer ve binişik olduğu görülmüştür. Öğrenciler, yaşadıkları deneyimler ile ilgili nitel açıklamaları ve nicel raporlarında, cinsel olarak taciz edilme ile cinsel olarak dokunulmuş olmayı temelde benzer davranışlar olarak kabul etmiştir. Sonuçlar, öğrencilerin kızdırma, zorbalık ve cinsel taciz deneyimleri ile sosyal kabul, fiziksel görünüm, atletik yeterlik, yakın arkadaşlık, okula veya öğrenciye ait yeterlilik alanlarındaki sosyal faaliyetleri ile anlamlı düzeyde ilişki bulunduğunu göstermektedir.

Boucher (2001: 34-35), ilkökul ve ortaokul dönemlerinde kurban olma ile lise yıllarında yüksek düzeyde öfke duygusu yaşama arasında pozitif yönde bir ilişki bulunup bulunmadığını araştırmıştır. Çalışma örneklemini orta sosyo-ekonomik düzeydeki bir liseye devam eden 14-18 yaşlar arasını kapsayan, beden eğitimi ve sağlık dokuzuncu, onuncu ve onbirinci sınıflarına devam eden ve rastlantısal olarak seçilen 75 gönüllü ergen erkek öğrenciden oluşmaktadır. Sonuçlar, geçmişte kurban olma ile sürekli öfke, öfkeyi ifade tarzı, dışa dönük öfke ve genel öfke ifade etme düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığını göstermektedir. Geçmişte kurban olma ile içsel ve dışsal öfke kontrolü arasında ise, kesin bir ilişki bulunamamıştır. Bundan dolayı da, geçmişte kurban olma ile ergenlik dönemindeki özellik öfkesi ve öfkeyi ifade etme tarzı arasında başlangıçtaki hipotezi kısmen ve zayıf olarak

destekleyici bir sonuç elde edilmiştir. Araştırmanın önemli diğer bir bulgusu da geçmişte akranlarınca zorbalığa maruz kalma ile içsel veya dışsal öfke kontrolünün tümüyle ilişkili olmamasıdır. Bu sonuç şu anlama gelmektedir; bir çocuk olarak geçmişte zorbalığa maruz kalma ile ergenlikte içsel öfkesini kontrol etme becerisi ya da dışsal öfkenin ifade ediliş tarzı arasında bir ilişki yoktur. Geçmişte akranlarınca saldırıya uğrama ile ergenlik dönemindeki öfke düzeyi arasında anlamlı, ancak zayıf düzeyde bir ilişki bulunması; bu iki değişken arasında doğrusal bir ilişkinin olmadığını göstermektedir. Bu da okuldaki zorbalık ve yaralama olayları ile ilgili varsayımlar üretilirken dikkatli olunması gerektiğini göstermektedir. Özellikle ölümlerle sonuçlanan saldırganlık olayları için zorbalıktan şikayet etmeden önce tüm önemli olabilecek nedenleri göz önünde bulundurmaya gerektirmektedir. Sonuçlar, geçmişte akranlarınca saldırıya uğrama ile okulda zorbalık eylemini kışkırtan ergen öfkesi arasındaki bir ilişkiyi tümüyle desteklemiyor olmasına rağmen; yine de geçmişteki olumsuz yaşantıların etkisiyle ergenlerin öfkeli bir kişilik geliştirebileceklerini ve bu öfkelerini içsel bir biçimde ifade edebileceklerini göstermektedir.

Gençler arasındaki öfke problemleri, çok çeşitli ve olumsuz sosyal, duygusal, akademik ve davranışsal sonuçlara neden olabilir. Örneğin, öfkeyi kontrol edememe davranışı zayıf akran ilişkileri, yoğun depresyon ve kaygılı olma, akademik başarıda yetersizlik, madde kullanımı ve saldırgan davranışlarda bulunma gibi birçok soruna neden olabilir (Deffenbacher ve diğerleri; 1996). Bauman (1997) ise, ergenlik dönemindeki öfke yaşantısı ile öfkeyi ifade tarzının bu dönemin diğer özellikleriyle tutarlı olduğunu belirtmektedir. Ergenlik dönemindeki bir birey, kendi geleceğini tayin edebilmek ve denetleyebilmek için mücadele etmekte ve yetişkinlerden bağımsız davranmak istemektedir. Bu durumun bir sonucu olarak da ergenlik döneminde öfke duygusu daha çok aile içinde yaşanmaktadır. Ergenin öfkesi genellikle, aile içi öfke patlamaları biçiminde ani ve sert bir biçimde ortaya çıkmaktadır (Akt.; Balkaya, 2001: 30). İnsanlarda öfke tepkilerinin yaş büyüdükçe azaldığını gösteren araştırma sonuçları da mevcuttur. Örneğin, Balkaya (2001), ülkemizde 14-50 yaş arası denekleri kapsayan çalışmasında yaş ilerledikçe, öfke

tepkilerinin ve belirtilerinin azaldığına ilişkin bulgulara ulaşmıştır. Bu sonuç, Stoner ve Spencer (1987)'in bulgularıyla da örtüşmektedir. 21-83 yaş arasındaki 150 katılımcıyı kapsayan bu çalışmada, öfkeyi ifade tarzının ile yaşa bağlı olarak bireyler arasında anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı konusu araştırılmıştır. Sonuçlar, genç yetişkin grubun (21-39 yaş), daha ileriki yaşlardaki bireylerle kıyaslandığında (60-83 yaş) öfkelerini daha fazla ifade ettiklerini göstermektedir.

Neyin ve hangi tür bir duygunun etkisi sonucu ortaya çıkarsa çıksın, öfkenin bireyin günlük yaşamında önemli bir rolü söz konusudur. Öfke kimi zaman kısa süreli, orta şiddette ve hatta kişiye faydalı iken; kimi zaman da çok şiddetli, yoğun, sürekli ve son derece tahrip edicidir. Öfkenin açık bir biçimde doğrudan ifade edilmesi, başkalarının olumsuz değerlendirmelerine, olumsuz bir benlik algısına ve düşük bir benlik saygısına, kişilerarası ve aile içi çatışmalara neden olabilmekte, kişiyi sözel ve fiziksel saldırılara açık hale getirebilmektedir. Öfkenin sıklığı, yoğunluğu ve sürekliliği de kişiden kişiye farklılık gösterebilmektedir. Bu nedenle de öfkenin nedenlerini, ilişkili olduğu faktörleri ve sonuçlarını anlamak önemlidir (Balkaya, 2001 : 21).

Öfkeli bireyler, öfkelerinin bir sonucu olarak kendileri de fiziksel bir hasar görebilir, başkalarını incitebilir, eşyalara zarar verebilir, kişilerarası ilişkileri bozulabilir ya da tümüyle son bulabilir. Okulda ve işyerinde çeşitli sorunlarla karşılaşabilir ya da düşük benlik saygısı ile yaşamak zorunda kalabilirler (Deffenbacher, Lynch, Oetting ve Kemper 1996). Okullarda gerçekleşen saldırgan davranışlar ile çocuklukta zorbalık ve ergen öfkesi arasındaki doğrudan ilişkiyi belirlemeye yönelik çalışmalar bulunmasına rağmen; zorba kişilik yapısına sahip bulunmak mı bireylerin sürekli öfke düzeyi ve öfkeyi ifade tarzlarını etkiliyor; yoksa sürekli öfke düzeyi ve öfkeyi ifade tarzları mı bu kişilerin zorba davranışlar sergilemelerine neden oluyor? Araştırma sonuçları bu sorunun cevabını somut bir biçimde ortaya koyamamakla birlikte zorbalık ile sürekli öfke düzeyi ve öfkeyi ifade tarzının bir biçimde birbirlerini etkileyen bir yapı olduğuna işaret etmektedir. Eğer çocukluk döneminde kurban olmanın ergenlik döneminde yaşanan öfke duygusu ve

zorbalık davranışı ile ilişkili bulunduğundan daha fazla emin olabilirsek; öncelikle öfkeli ve zorba ergenler ve daha sonra da zorbalığın genç kurbanları için okulda zorbalığı önlemeye ve durdurmaya yönelik programlar hazırlayabilir ve etkili bir biçimde uygulayabiliriz.

### 5. Okul Zorbalığının Özsaygı Düzeyi ile İlişkisi

Özsaygıyı, kişinin kendisi hakkında sahip olduğu değerlendirci tutumlar olarak tanımlayan Coopersmith (1967); özsaygı düzeyi yüksek olan bireyleri; daha az endişeli, daha az psikosomatik belirtilere sahip, önemli problemlere sahip olma olasılığı daha düşük ve eleştirilere daha az duyarlı kişiler olarak nitelendirmektedir. Düşük özsaygıya sahip olanları da yetersizlik, değersizlik, çaresizlik ve aşağılık duygularını yoğun bir biçimde yaşayan kişiler olarak tanımlamaktadır. Özsaygı düzeyi düşük olan kişiler, genellikle günlük yaşamın zorlanmalarıyla başa çıkabilecek veya bunları tolere edebilecek kaynaklardan da yoksun olduklarını düşünürler (Akt: O' Donohoue ve Krasner, 1995).

Bazı bireylerin özsaygı düzeyleri oldukça yüksek iken; bazılarının da oldukça düşüktür. Bireyin özsaygı düzeyinin yüksek ya da düşük olması bireyin davranışları başta olmak üzere, diğer bireylerle ilişkilerini etkilediği gibi, derslere ve öğrenmeye karşı tutumunda da belirleyici bir rol oynamaktadır. Genel olarak yaşamda her birey kendine saygı duyma ihtiyacındadır. Bireyin içinde yaşadığı çevrenin koşulları olumsuz ve özsaygısının gelişimini destekleyici olmasa da, okuldaki etkinlik ve uygulamaların öğrencilerin özsaygı gelişimlerini destekleyici ve kolaylaştırıcı nitelikte olması gerekir (Bacanlı, 2002: 133-134).

Levy'nin (1997) çalışması ise, bireyin özsaygı düzeyindeki düşüklük ile antisosyal davranışın yüksekliği arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Zorbalık davranışının incelenmesinde ve durdurulmasında bireyin özsaygı düzeyi bir çok çalışmada temel bir yapı olarak kabul edilmektedir. Birçok

araştırmacı (Hancock ve Sharp, 1993; Valliant ve Antonowicz, 1991), özsaygı düzeyindeki düşüklüğün bireyin yeniden toplumsallaşmaya yatkınlığını engellediği görüşündedir. Vetter ve Silverman (1986), bireyin ego gücünün antisosyal davranışlarının engellenmesinde önemli bir yapı işlevi gördüğünü vurgulamaktadır (Bogenç, 2001: 313).

Buna karşılık, bazı araştırmalar da zorba öğrencilerin kaygı düzeylerinin düşük ve aynı zamanda da özsaygı düzeylerinin de yüksek olduğuna ilişkin bulgular içermektedir. Pişkin ve Ayas'ın (2005), Türk Lise öğrencileri üzerinde yürüttükleri çalışmanın sonuçları, zorba öğrencilerin özsaygı düzeylerinin kurbanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğuna ilişkin bulgu da bu düşünceyi destekleyici niteliktedir. Özellikle, psikolojik ve eğitimsel temelli kuramların varsayımları doğrutusunda önceki yıllarda yapılan araştırmalarda (Coopersmith, 1967), özsaygı düzeyinin yüksekliği başarılı bir yaşamın temeli olarak alınırken; sonraki çalışmalar, özsaygı düzeyi yüksek olan bireylerin, özsaygı düzeyi düşük olan bireylere göre daha çok antisosyal davranışlara sahip olabileceklerini de göstermektedir (Akt.; Winter, 1999; Sullivan, 2002). Stevenson ve Smith (1989), zorba öğrencileri güvenli ve kaygılı zorbalar olmak üzere ikiye ayırmakta ve bu iki grubun farklı özelliklere sahip olduklarını belirtmektedir. Bu iki araştırmacıya göre, zorbaların büyük bölümünü güvenli zorbalar oluştururken; küçük bir kısmını da kaygılı zorbalar oluşturmaktadır. Güvenli zorbalar, diğer öğrencilere göre daha saldırgan, fiziksel olarak daha kuvvetli ve aynı zamanda da en az diğer öğrenciler kadar kendilerini güvende hisseden öğrencilerdir. Kaygılı zorbalar ise, diğer öğrencilerce sevilmeyen, kendilerine güven düzeyleri düşük, kendilerini tehdit altında hisseden ve aynı zamanda da okul başarıları düşük öğrenciler olarak nitelendirilmektedir (Akt.; Pişkin, 2002: 545).

Zorbalıkla ilgili araştırmalarda, özsaygı değişkeni yalnızca zorba öğrenciler boyutunda irdelenmemiştir. Okul zorbalığını ele alan birçok araştırmada okul yıllarında kurban olan öğrencilerin; hem o anki özsaygıları, hem de zorbalığa uğrama deneyimlerinin yetişkinlik dönemlerindeki özsaygı düzeylerine olan etkisi arasındaki ilişki de incelenmiştir. Okul ve sınıf ortamlarında bazı çocuklar özellikle zorbalığa maruz kalır; çünkü akranlarıyla uyumları yeterli değildir. Bunun temel nedeni de bu

öğrencilerdeki kaygı düzeyinin yüksekliği, atılganlık ve özsaygı düzeyinin düşüklüğüdür (Tritt ve Duncan, 1997). Hem pasif, hem de kışkırtıcı kurbanlar; duygularını daha az kontrol etme ve aynı zamanda akranlarına göre daha çok ilgi görme gereksinimindedirler (Bernstein ve Watson, 1997). Araştırmalar, zorbalık kurbanı olmuş çocukların zayıf sosyal becerileri daha çok yansıttıklarını göstermektedir (Bernstein ve Watson, 1997; Schwartz, Dodge ve Coie, 1993). Bu çocukların çekingen, uysal, ilgiye muhtaç ve kızdırıcı davranışları; sosyal ortamlarda onları idaresi güç bir duruma getirir ve başka bir çocuk tarafından incitildiklerinde de pasif kurbanlar nadiren zorbalara karşı direnç gösterirler. Benzer bir biçimde kışkırtıcı kurbanlarda bir zorbalıya ilişkisini devam ettirme eğilimindedir. Bu ilişkide genellikle de zorbalığı provoke edici bir rol oynarlar. Bernstein ve Watson (1997: 486) tarafından da ifade edildiği gibi kurbanlar ister pasif, isterse de kışkırtıcı olsunlar tekrar tekrar ve daha fazla tacize uğramaktadırlar.

Rahatsız edici ve zorbaca davranışların, kurban öğrenciler üzerinde önemli düzeyde olumsuz etkileri söz konudur. Kurbanlar, maruz kaldıkları zorbaca davranışlar nedeniyle özgüvenlerini yitirebilecekleri gibi, okula gitmekten ve sokağa çıkmaktan çekinebilirler (Arizona Parent, 2004). Araştırmalar (Çuhadaroğlu, 1986; Batsche ve Knoff, 1994; Olweus, 1995; Banks, 1997; Lockwood, 1997; Casey-Cannon, Hayward ve Gowen, 2001; King ve diğerleri, 2002; Sullivan, 2002), çocukluk ve okul yıllarında hem zorbalık davranışının, hem de kurban olmanın öğrencilerin yetişkinlik yaşamlarında kalıcı izler bıraktığını göstermektedir. Eğitimsel ve psikolojik pek çok kurama göre de, önceki dönemlerde özsaygı düzeyindeki yüksekliğin başarılı ve uyumlu bir yaşamın temeli olduğuna inanılmaktaydı. Özellikle A.B.D.'leri başta olmak üzere azınlık gruba mensup ailelerden gelen çocukların yıllarca özsaygı düzeylerinin düşük olduğunu temel varsayım olarak kabul eden bir anlayışla bu çocuklara önyargılı bir biçimde yaklaşılmıştır. Bu tür bir yaklaşımın doğal bir sonucu olarak da, özsaygı düzeyi düşük olan çocukların ileriki yaşamlarında bir takım sorunlarla karşılaşabilecekleri ve özsaygı yetersizliğinin bu çocuklar için olumsuz bir durum olduğu düşünülmüştür. Buna karşın günümüzde yapılan pek çok çalışma; sınavlarda D notu alan öğrenciler ile alkollü olarak otomobil kullanan kişilerin birçoğunun özsaygı düzeylerinin

yüksek olduğunu göstermektedir. Bushman ve Baumeister tarafından yapılan bir çalışma da, özsaygı düzeyi yüksek olan insanların düşük olanlara göre daha fazla antisosyal davranışlarda bulduklarına ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Dolayısıyla, bireyin özsaygı düzeyinin yüksek olması durumunda her zaman olumlu davranışlarda bulunacağını düşünmek ve bu tür bir varsayımın sonucu olarak da insanların özsaygı düzeylerini yükselterek, yaşamlarında daha uyumlu ve başarılı bireyler olabileceklerine inanmanın gerçekçi bir yaklaşım olamayabileceğini de unutmamak gerekir. Irkçı davranışlar sergileyenler, sokak serserileri ve okul zorbalığı yapanların birçoğu özsaygıyı belirlemeye yönelik testlerde yüksek puanlar almış olmalarına rağmen; bu durum onların istenmeyen davranışlarda bulunmalarını engelleyememektedir. Daha da önemlisi, günümüzde pek çok eğitimci öğrencilerin özsaygı düzeylerinin yüksek olmasının kendileri için bir sorun olabildiğini ifade etmektedir (Sullivan, 2002).

Kurbanlar; tipik olarak kaygılı, kendine güven ve özsaygı düzeyi düşük, tedbiri elden bırakmayan ve zorbaca davranışlarla karşılaştıklarında nadiren karşılık veren öğrencilerdir. Kurbanlar, aynı zamanda yeterli sosyal becerilere sahip olmadıkları gibi, arkadaşlarıyla ilişkileri de yetersiz ya da istedik düzeyde değildir ve genellikle sosyal olarak arkadaşlarınca dışlanmış durumdadırlar. Okul yıllarında diğer öğrencilere karşı zorbaca davranışlarda bulunma ile yetişkinlikte ahlaki ve cezai problemler yaşama arasında da güçlü bir ilişki söz konusudur. Buna karşın zorbalığa maruz kalan öğrencilerde yetişkin yaşamda depresyon ve düşük özsaygı gibi problemler yaygın olarak ortaya çıkmaktadır. Yaygın düşüncelerin tersine zorbalıların da kaygı düzeylerinin düşük ve özsaygı düzeylerinin de yüksek olduğu görülmektedir. Zorba öğrencilerin kendilerini kötü hissettikleri için diğer öğrencilere karşı saldırgan ve zorbaca davrandıklarını destekler nitelikteki kanıtlar ise çok az ve yetersizdir (Banks, 1997). Olweus (1995), benzer bir biçimde, çocukluk döneminde kurban olan genç yetişkinlerin kurban olmayan akranlarıyla karşılaştırıldıklarında daha düşük bir özgüvene sahip olduklarını ve depresyona girme olasılıklarının da daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Bu da, sürekli bir biçimde çocukluk ya da öğrencilik yıllarında zorbalığa maruz kalmanın kurbanlarda kalıcı ve sürekli izli duygusal yaralanmalara neden olabileceğini göstermektedir.

Community European (2001: 18-19)'ın okul zorbalığının sonuçlarına ilişkin bulguları da; kurbanların; zorbalığa maruz kalmayan akranlarına göre daha güvensiz duruma gelebildiklerini, daha az arkadaşına sahip olduklarını ve kendilerini mutsuz hissetme duygusunu sıklıkla yaşadıklarını göstermektedir. Kurbanlar, kendilerini diğer öğrencilere yakın bulmadıkları gibi, onlarla birlikte etkinliklere ve arkadaş gruplarına katılmayı zor bulabilirler. Düşük benlik saygısı ve imajından dolayı sıkıntı yaşayabilirler. Kendilerini yetersiz ve başarısız olarak değerlendirebilir; hatta aptal ve çekici olmayan bir birey olarak görebilirler. Bu da kurbanlarda ergenlik döneminde yalnızlık ve güven duygusu eksikliğine neden olabilir. Özellikle çocukluk döneminde kurban olmaktan kaynaklanan psikolojik yaralanmalar, ergenlik ve yetişkinlik döneminde zihinsel ve fiziksel sağlık üzerinde uzun süreli etkilere neden olabilir. Bunlar arasında, altını kirletme, görsel algılamada bazı sorunlar yaşama, nedeni bilinmeyen baş ve mide ağrıları ve uyku bozuklukları sayılabilir. Zorbalığa uğrayan öğrenciler, aynı zamanda kendilerini güçsüz hissederler ve genellikle de bu durumun temel nedeninin kendileri olduğunu düşünürler. Metropolitan Life Insurance Company'nin (1994) bulguları da, kurbanların % 34'ünün maruz kaldıkları zorbalıklardan dolayı, yalnızca kendilerine karşı değil, sınıf arkadaşlarına karşı da daha az saygı duyduklarını ve kurbanların yalnızca % 53'ünün diğer öğrencilere güvendiklerini göstermektedir (Akt.; Boucher, 2001).

Casey-Cannon, Hayward ve Gowen'nin (2001: 138-147) birlikte yaptıkları bir çalışmada, rastlantısal olarak seçilen ve devlet liselerine devam eden, orta sosyo-ekonomik düzeydeki ailelere mensup ve etnik kökeni farklı zorbalık kurbanı olan 20 kız öğrencinin, yaşadıkları deneyimlerin sonraki yaşamlarına etkisi konusu araştırılmıştır. Çalışma kapsamında; öğrencilerin okulda karşılaştıkları zorbalık türü olayları daha çok doğrudan zorbalık olarak nitelendirilmeyen; yaygın bir biçimde dolaylı zorbalık olarak yaşadıkları varsayımından hareket edilmiştir. Bu yaklaşımın bir sonucu olarak da, öğrencilerin yaşamış oldukları zorbalık türü olaylar; birbiriyle ilişkili zorbalık olayları (örneğin, dedikodu yayma), açık bir biçimde gerçekleşen zorbalık olayları (örneğin, fiziksel zarar verileceğine ilişkin tehditler) ve gençler arası pozitif etkileşimi sağlamaya yönelik toplumsal duyarlılığın düzeyi olmak üzere üç alt boyutta ele alınmıştır. Sonuçlar, zorbalığın yalnızca erkek öğrenciler arasında yaygın



bir olay olmadığını; doğrudan ya da dolaylı bir biçimde kız öğrenciler arasında da yaygın olduğunu ve kurbanların da bu tür olayların kalıcı etkisinden uzun süre kurtulamadıklarını göstermektedir. Örneklem grubundaki kız öğrencilerin diğer öğrencilerin zorbaca davranışlarına maruz kalmış olmalarının benlik algılarını da olumsuz bir biçimde etkilediği görülmüştür. Özellikle, değiştiremeyecekleri özellikleri hakkında hakarete maruz kaldıklarında (örneğin etnik kökenleri), hoşlanmadıkları özellikleri diğer bireylerce de vurgulandığında, zorbaca davranışlar kendilerinin de sahip olmadıkları, gerçek dışı bir içeriğe sahip olduğunda (örneğin, birey kendisi zayıf olduğunu düşünürken, şişman olduğunun söylenmesi) gibi bireyin özgüven ve özsaygı düzeyini olumsuz bir biçimde etkilemektedir. Zorbaliğa maruz kalmayla ilgili tüm bu deneyimler, kurban kız öğrencilerin kendilerine verdikleri değerde de bir azalmaya neden olmaktadır. Bu durum, kızların kendi imajları konusunda olumsuz düşünmelerine neden olduğu gibi, aynı zamanda dostlarını kaybetmelerine, sosyal olarak dışlanmışlık duygusu yaşamalarına ve hatta zorbalardan kurtulabilmek amacıyla okul değiştirmelerine neden olmaktadır.

King ve diğerlerince (2002) yapılan bir çalışmada, bir devlet okulunun dördüncü sınıfına devam eden öğrencilere yönelik olarak çok boyutlu bir öğretim programının uygulanması yoluyla özsaygı ve okula bağlılık düzeyinin artırılması amaçlanmıştır. Program; ilişki kurma, özsaygı düzeyinin yükseltilmesi, hedef belirleme ve akademik destek olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır. Çalışmaya katılan eğitimciler, çocuklarla haftada iki kez, bir buçuk saatlik bir zaman diliminde, dört ay boyunca bir araya gelmiştir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması sonucunda elde edilmiştir. Uygulama sonrasında programa katılan öğrencilerin özsaygı düzeyleri ve ilişki kurma durumlarına ilişkin puanları, eğitime katılmayan öğrencilerle karşılaştırıldığında; eğitime katılan öğrencilerin son test puanlarının okul ve aileyle ilişki boyutunda katılmayanlara göre oldukça yüksek bulunmuştur. Eğitime katılan öğrencilerin genel özgüven ve akranlarıyla ilişki puanları ise, ön testten son teste bir artış göstermiş olmasına rağmen, bu iki alanda eğitime katılan ve katılmayan öğrencilerin puanları arasındaki farkın anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür. Araştırma kapsamında programa katılan ve katılmayan öğrencilerin, program öncesi ve sonrasındaki silah taşıma,

zorbalık, kavga, depresyon, tütün, alkol ve marihuana kullanımı gibi istenmeyen davranışları da değerlendirilmiştir. Ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında, eğitime katılan öğrencilerin son test puanlarında son otuz gün içerisinde bir akranına zorbaca davranma ya da zorbalığa maruz kalma, bir akranına fiziksel olarak şiddet uygulama ve depresyona girme gibi istenmeyen davranışlarında programa katılmayan öğrencilerle karşılaştırıldığında bir düşüş olduğunu göstermektedir. Çalışmaya ilişkin önemli diğer bir bulgu da, eğitime katılan öğrencilerin, programın bitiminde artık okulda kendilerini daha fazla güvende hissettiklerini belirtmiş olmalarıdır. Benzer bir biçimde son teste ilişkin veriler, eğitime katılan öğrencilerin bir sorunları olduğunda ya da bir sorunla karşılaştıklarında ebeveynleri ile daha sık konuştuklarını da göstermektedir.

Çalışma kapsamında uygulanan eğitim programı ile eğitime katılan öğrencilerin özsaygı ve akademik başarı düzeyleri ile okul, aile ve akran ilişkilerinde, eğitime katılmayanlara göre anlamlı düzeyde bir iyileşme ortaya çıkmıştır. Uygulanan son teste ilişkin veriler, uygulanan programın öğrencilerin okul ve akranlarla ilişkili olma duygusunu önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir.

O'Donnell ve diğerlerince (1997) ergen sağlığı üzerine yapılan araştırmanın sonuçları da; öğrencilerin okula aitlik duygusuna sahip olmalarının, öğrencileri şiddet, intihar, depresyon, madde kullanımı, erken cinsel ilişki ve gençlik hamileliği gibi istenmeyen olumsuz durumlardan koruyucu bir faktör olduğunu göstermektedir (Akt., King ve diğerleri, 2002). Araştırma bulgularının da desteklediği gibi, okula aitlik duygusu ve olumlu akran ilişkileri, öğrencinin istendik ve olumlu davranışlara sahip olmasında önemli bir faktördür. Olumlu akran ilişkileri aynı zamanda öğrencinin toplumsal, duygusal ve zihinsel iyi oluşuyla ve bunun süreklilik göstermesiyle de önemli düzeyde ilişkili bulunmuştur. Ebeveynlerle olumlu ilişkilere sahip olunması da sağlıklı çocuk gelişiminin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Bu durumun aksine öğrencilik yıllarında okulda zorbalık mağduru olanlar, zorbalığa maruz kalmayan akranlarına göre yetişkinlik yıllarında da depresyon sorunu ve düşük özsaygıya sahip olma gibi problemleri daha sık yaşamaktadır (Olweus, 1993 ve 1994; Batsche ve Knoff, 1994). Glover ve diğerlerinin (2000: 8)

çaşılmaları ise, veli desteği az ve özsaygı düzeyi düşük olan gençlerin “kendileri için seçim yapmaya ve çeteden ayrılmaya korktukları için, çetenin bir üyesi olmaya devam etmelerinin olası bir durum olabileceğini göstermektedir.

Araştırma sonuçlarından da görüldüğü gibi, okul zorbalığı ve özsaygı arasındaki ilişki daha çok kurbanlar boyutunda ele alınmıştır. Zorba öğrencilerin özsaygı düzeylerindeki yükseklik ya da düşüklüğün zorbalık davranışına etkisi konusunda yapılan çalışmaların sayısı ise oldukça sınırlıdır. Saldırganlık ve özsaygı arasındaki doğrudan ilişki Pietzak ve diğerlerinin (1998: 25) çalışmalarında ele alınmıştır. Araştırma örneklemindeki okul çalışanlarının % 87'sine göre okul da şiddetin en önemli 10 nedeninden birisi de “öğrencilerin düşük benlik algısına ve duygusal sorunlara” sahip olmalarıdır.

Araştırma bulguları da göstermektedir ki, okul temelli uygulamalar kapsamında güvenli ortamlar sağlayan, öğrenciyi teşvik eden ve destekleyen, istendik davranışlar konusunda özel kılavuzlar sunan programlar ve uygulamalar çocuklarda özsaygı düzeyinin yükselmesine katkıda bulunmaktadır. Bu tür eğitim programları, aynı zamanda öğrencilerin okula yönelik tutumlarında istendik ve olumlu yönde değişimlere neden olurken; bu durum öğrencilerin okula devamlarını da olumlu yönde etkilemektedir. Okullarda gerçekleşen zorbalık türü davranışlar ile zorba ve kurbanların özsaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik çalışmalar bulunmasına rağmen; zorba kişilik yapısına sahip bulunmak mı bireylerin özsaygı düzeylerini etkiliyor; yoksa bu kişilerin özsaygı düzeyleri mi zorba davranışlar sergilemelerine neden oluyor? Araştırma sonuçları bu sorunun cevabını açık bir biçimde ortaya koyamamakla birlikte; zorbalık ile özsaygı düzeyinin bir biçimde birbirlerini etkiledikleri ve birbirleriyle ilişkili oldukları söylenebilir.

## **6. Okul Zorbalığının Yetişkin Etkileri İle İlişkisi**

Birey yaşamının en önemli yıllarını evde, anne-babası ve kardeşleriyle birlikte geçirir. Kişiliğinin büyük bir bölümü de ailesiyle birlikte olduğu süre içinde

oluşur. Bireylerin kendilerine özgü gibi gördükleri bir çok tutum, düşünce ve değerleri ailenin ve yakın çevrenin etkileri sonucunda oluşmuştur. Duyguların yaşanması ve ifade edilmesi de genellikle ailede öğrenilir. İnsanlar saldırgan eğilimlere sahip olarak dünyaya gelirler ve bu tepkileri nasıl ifade edeceklerini de aile ortamında öğrenirler. Çocuk diğer bir çok davranış gibi anne-babasının öfkeli ve saldırgan davranışlarını model alarak taklit eder (Köknel 1986). Ayrıca, anne-babanın sergilediği otoriter ve katı tutum da çocuğun öfke duygusu ve saldırgan davranışları üzerinde etkilidir.

Genellikle tutumu, bireyin bir kişi, obje ya da nesneye karşı olan örtük tepkisi ve davranışı da kişinin bu tepkisini içte tutmayarak dışa vurması olarak nitelendirebiliriz. (Özgüven, 1998: 353; Öner, 2003: 196 ve Kağıtçıbaşı, 2004: 107). Davranışlarımıza temel teşkil eden tutumlarımızın çoğunu başka insanlardan ediniriz. Anne-baba ve çevredeki diğer yetişkinler, çocukların oluşturdukları tutumların da ilk kaynağıdır. Örneğin, öğrenme kuramlarından işlemsel pekiştirme ve sosyal öğrenme kuramları, tutumların ve bunlarla ilişkili davranışların nasıl edinildiğini açıklamaktadır. İşlemsel pekiştirme, bir tutumun dışa vurumunu takiben gelen ödül durumlarını açıklar (Kağıtçıbaşı, 2004: 120). Bu kapsamda bireyin saldırgan olmayan yöntemleri kullanma niyeti ve saldırganlığı destekleyen inançlara sahip olması ya da olmaması kadar (Bosworth ve Espelage, 1999: 341); bu tür problemlerin çözümü ya da yaşanan olaylar sonrasında evde anne-baba, okulda öğretmenler ve diğer yetişkinlerin tutumları da bireyin gelecekte benzer davranışları tekrar etmesine ya da etmemesine neden olabilmektedir.

Köknel (2000: 44), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır: Çocuklar için en doğal anlaşma ortamı olan oyun; arkadaşlık ilişkilerinin ve paylaşım duygusunun gelişiminde ve saldırganlık dürtülerinin boşaltımında önemli bir etkinliktir. Oyun sırasında çocuğun arkadaşlarına ve oyuncaklarına karşı sergilediği saldırgan ve şiddet içerikli davranışları, aile bireylerince “aferin”, “iyi yapmışsın” ve “sen de ona vursaydın” şeklinde pekiştirildiğinde; saldırganlık da zaman içerisinde bireyin benliğinin ve kişilik yapısının önemli bir parçası haline gelmektedir. Evde çocuğun ağlayarak, vurarak, kırarak, yumruk ve tekme atarak, tepinerek ve bağırıp çağırarak

ailesine ve çevresine istediğini yaptırabilmesi ve böylece de amacına ulaşabiliyor olması sonucu; çocuğun saldırganca davranışları denetlenmediği ve engellenmediği gibi aksine ödüllendirilmektedir. Özellikle de gençlerde ergenlik döneminde ortaya çıkan, acımasız, katı, keskin, kırıncı, sert ve ters davranışların; kabadayılık taslayan, vuran, kıran ve şiddet içeren eylemlerin aile, çevre ve toplum tarafından erkekliğin bir göstergesi olarak kabul edilmesi ve hoşgörüyü karşılanması da bu tür saldırgan ve şiddet içeren eğilimler ve davranışlar için olumlu pekiştireç işlevi görmekte ve bu tip davranışları içeren örneklerin zaman içerisinde çoğaltılmasına neden olmaktadır.

Psikolojide önemli kuramlardan birisi olan sosyal öğrenme yaklaşımına göre de, başkalarının dışı vurduğu tutumları benimseyerek, zaman içerisinde kendi tutumumuz haline getiririz (Kağıtçıbaşı, 2004: 120). Özellikle evde çocuklar, tutumlarının birçoğuna anne-baba başta olmak üzere diğer yetişkinlerin tutumlarını model alma yoluyla taklit ederek sahip olmaktadır. Köknel'e (2000: 45) göre de, insanlar her yaş ve dönemde toplumsal öğrenme yoluyla yeni ve değişik davranış kalıplarına sahip olurlar. Özellikle de çocuklar ve gençler, birçok tutum ve davranışlarını yetişkinleri model alarak gözlem ve taklit yoluyla sosyal öğrenme sonucu edinirler. Bu örneklerin, saldırgan ve şiddet içerikli davranışlardan oluşuyor olması da benzer davranış kalıplarını kullanan kuşakların yetişmesine temel teşkil eder.

Bandura ve diğerleri de sosyal öğrenme kuramının varsayımlarını temel alarak çocuklar üzerinde bir çok çalışma yapmıştır. Sonuçlar, kuramın varsayımlarını doğrulayıcı niteliktedir. Çocuk yuvalarına devam eden çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmada çocuklar öncelikle üç gruba ayrılmıştır: Birinci grupta aile içinde şiddet ve saldırganlık içeren davranış ve eylemlere ilişkin örneklerin yaygın olduğu aile ortamlarında yaşayan çocuklar; ikinci grupta bu tip örnekleri bastırmaya, denetlemeye ve engellemeye çalışan aile ortamlarından gelen çocuklar ve üçüncü grupta da aile içinde bu tip örneklerin bulunmadığı çocuklar yer almıştır. Bu tür bir gruplandırma sonrasında doğal olarak oyun ortamında gözlenen çocuklardan; birinci gruptakilerin arkadaşlarına ve oyuncaklara karşı fiziksel olarak ve ikinci gruptakilerin de sözel olarak kırıncı ve sert davrandıkları gözlenirken; üçüncü gruptakilerde bu tip davranışlar gözlenmemiştir. Bu konuda pekçok araştırma yapan

Bandura ve Walters, insanların bir arada ve birlikte yaşadıkları aile, okul ve toplumsal çevrelerde ortaya çıkan şiddet ve saldırganlık içeren davranışların; çocuklar ve gençler tarafından davranış modeli örneği olarak kolayca benimsendiğini ve bu davranışların yinelenmesiyle de pekiştirildiğini vurgulamışlardır (Akt.; Köknel, 2000: 45-46).

Çocuklar ya da gençlerin okulda zorbaca davranışlara başvuruyor olmalarının en önemli nedenlerinden birisi de dışsal faktörlerden olan aile ve çevredeki olumsuz yetişkin etkileridir. Ergenlik dönemi bedensel, sosyal ve bilişsel bir olgunlaşma dönemidir. Ergenin kişilik gelişiminin sağlıklı ve uyumlu bir temele oturmasında hem ailenin, hem de sınıf içi etkileşimin ve okulun rolü büyüktür. Yavuzer (2001: 132-133) göre de, çocuğun aile üyeleriyle olan ilişkileri diğer bireylere, nesnelere ve tüm yaşama karşı aldığı tavırların, benimsediği tutum ve davranışların temelini oluşturmaktadır. Aynı zamanda, aile çocuğa ailenin ve toplumun bir üyesi olduğu bilincini aşılır ve uyum biçimlerinin temelini atar. Anne-baba çocuk ilişkisi temelde anne ve babanın tutumlarına bağlıdır. Çocuklar arasında uyum bozukluğuna yol açan birçok olaya, yeterli ve uygun olmayan “anne-baba-çocuk” ilişkilerinin neden olduğu saptanmıştır.

Kaltiala-Heino ve Rimpela’da (1999), bireyin çocukluk ve gençlik döneminde zorbaca davranışlar sergilemesi ile yetişkinlerin çocuğa yaklaşım biçimleri ve disiplin uygulamalarındaki hatalar arasında yakın ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu vurgulamaktadır. Kurban öğrenciler açısından konuya bakıldığında ise, çocukluk ve ergenlik dönemlerinde zorbalığa maruz kalma ile yetişkinlik döneminde daha zayıf olarak algılanan depresyon, genel sağlık ve zihinsel bozukluklar arasında da önemli düzeyde bir ilişki mevcuttur. Colman (2001), gençlik döneminde zorbalık ve şiddet konusunda basın ve yayın organlarında çıkan haberleri derlemeye yönelik çalışmasında; genç Avustralya’lıların % 23’ünün annelerinin ya da üvey annelerinin erkek arkadaşlarıncı en az bir kez zorbalığa maruz kaldıklarını ya da zorbalık ile tehdit edildiklerini belirlemiştir. Genç Avustralya’lılar ve Evdeki Saldırıları adıyla Avustralya Suç Enstitüsü tarafından yapılan betimsel çalışmanın sonuçları da, evdeki zorbalıkların yumruklama, ev eşyası ile vurma, bıçak veya silah ile gerçekleştiği

yönündedir. Rapor, aynı zamanda gençlere yönelik olarak evde meydana gelen zorbalıkların etkisi konusunda ciddi kaygılara yer vermektedir. Ev içinde bu tür zorbalıkların kurbanı olan gençlerin kendi başlarına şiddet içeren davranışlarda bulunmaya eğilimli olma olasılıklarının akranlarına göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Evde zorbalığa maruz kalan bu gençler unutulmuş kazazedeler olarak nitelendirilmekte ve bu gençlere zamanında yardım edilmesi konusunda ilgililer uyarılmaktadır.

Espelage, Bosworth ve Simon (2000), yaptıkları bir çalışmada; aile ve yetişkin etkileri ve akran ilişkileri ile uzak çevresel faktörlerle zorbalık davranışı arasındaki ilişkiyi 558 ortaokul öğrencisinden oluşan bir örneklem üzerinde test etmişlerdir. Bulgular, anne-babanın fiziksel disiplini, yetişkin gözetimi olmaksızın geçirilen zaman, olumsuz akran ve komşuluk güvenliği etkilerinin her birisi ile zorbalık davranışı arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna karşılık, pozitif yetişkin rol modelleri ise zorbalık davranışı daha az ilişkili bulunmuştur. Okul zorbalığı davranışı ile aile tipi arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı anlaşılmıştır. Ayrıca, cinsiyet değişkeninin aile tipi ve statü arasındaki herhangi bir ilişkide geçerli bir açıklayıcı olmadığı belirlenmiştir. Ortak değişken olarak cinsiyet değişkeninin kullanıldığı tekli regresyon analizi sonucunda ise okul güvenliği ve aile üyeleri ile zamanı birlikte geçirme değişkenleri hariç diğer tüm değişkenlerin zorbalık davranışı ile anlamlı düzeyde ilişkili oldukları anlaşılmıştır. Cinsiyetin ana etkisini kontrol ettikten sonra evde bir kuralı çiğnediklerinde, bazen veya oldukça sıklıkla kendilerine vurulan ve tokatlanan öğrenciler ve yetişkinler olmaksızın zamanlarını harcayanların akranlarına karşı zorbalık davranışında bulunma olasılıkları ise yüksek bulunmuştur. Buna karşılık, Bosworth ve Espelage (1999) başka bir çalışmalarında, kişilerarası ilişkilerdeki çatışmaları çözebilmek için şiddet gerektirmeyen yöntemlerin de olduğunu söyleyen yetişkinlerle zamanlarının çoğunu harcadıklarını belirten öğrencilerin de, diğerlerine göre, anlamlı düzeyde daha az zorba oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Sonuçlar, ailesel etkiler, akran ilişkileri ve diğer çevresel faktörler olmak üzere; üç faktörün birlikte zorbalık davranışı varyansının % 26'sını açıkladığını göstermektedir. Zorbalık davranışının yokluğunu gösteren en iyi gösterge, olumlu yetişkin rol modellerine sahip olmadır.

Okullarda meydana gelen zorbalık olaylarını kurban öğrenciler boyutunda değerlendirdiğimizde ise, zorba öğrencilerin aile yapılarının tersi bir durum ortaya çıkmaktadır. Bowers, Smith ve Binney'in (1994) birlikte yaptıkları bir çalışmanın sonuçları; kurbanların aile yapılarını sağlam olarak algıladıklarını ve bu öğrencilerin kurban olmayan öğrencilere göre kendilerini kardeşlerine ve ebeveynlerine daha yakın hissettiklerini göstermektedir. Olweus (1993), kurban erkek öğrencilerin özellikle anneleri ile yakın ilişki kurma eğiliminde olduklarını belirtirken; Bernstein ve Watson (1997), anne ile erkek öğrenciler arasındaki bu yakınlığı aşırı koruyuculuk olarak nitelendirerek; bu çocukların annelerinin çocuklarına akranlarına göre daha küçüklermiş gibi davrandıklarını ve genellikle de kontrol edici ve kısıtlayıcı bir eğilimle onlara babalık ettiklerini vurgulamaktadır. Kaltiala-Heino ve Rimpela (1999) göre de, zorba öğrenciler ile onların aile bireyleri arasındaki duygusal mesafe oldukça fazla olduğu gibi, aile bireyleri birbirlerine karşı yeterli sıcaklığa da sahip değildir. Bu duruma ek olarak, çocuk yetiştirme sırasında ailenin çocuğa yaklaşım biçimi ile disiplin uygulamalarında da düzensizlikler söz konusudur.

Araştırma sonuçları, zorba öğrencilerin çoğunlukla fiziksel cezanın uygulandığı, problemlerle baş edebilmeleri için çocuklara fiziksel gücün öneminin vurgulandığı ve fiziksel karşı koymanın öğretildiği, buna karşılık da aile desteğinin ve sıcaklığının yeterli ve çoğunlukla ebeveyn ilgisinin olmadığı ailelerden geldiklerini göstermektedir. Kurban öğrenciler genellikle ebeveynleriyle yakın bir ilişki içerisinde ve anne-babaları da aşırı koruyucu olarak tanımlanabilecek özelliklere sahiptir. Ebeveynler, çoğunlukla zorbalık davranışının farkında olmadıkları için çocuklarıyla bu konuyu sınırlı bir biçimde konuşur ya da hiç konuşmazlar. Pearce (1992: 78), zorbalık davranışına neden olabilecek aile özelliklerini “babanın olmaması, anne ya da babadan birisinin boşanma nedeniyle kaybı, annenin depresyonda olması, anne-babanın sinir bozucu bir yapıya sahip olmaları, anne ve baba arasında geçimsizlik yaşanması, ailenin kalabalık olması ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olması” biçiminde sıralamaktadır.



Olweus'a (1995: 39-40) göre de, çocuğun gelecekte zorba ya da kurban olmasında; anne-babanın çocuk yetiştirme sırasındaki tutumlarından özellikle şu üçü belirleyicidir: (1) Çocuğa bakan kişinin duygusal tutumu; ilgisizliğı ya da yakın ve sıcak davranıyor olması, (2) Çocuğun saldırganca davranışlarına karşı toleranslı davranma, aşırı hoşgörölü bir tutum içinde olma ve bu tür davranışlarına sınır getirmemesi, ve (3) Çocuk yetiştirmede güç kullanımı; çocuğı kontrol yöntemleri olarak şiddete dayalı duygusal çıkışlar ve fiziksel cezaya başvurulması'dır.

Glover ve diğ erlerince (2000: 8) yapılan araştırma sonuçları da; birçok öğrencinin temel güven duygusunun gelişimi aşamasında ailelerinden yeterli desteğı görmediklerini ve bundan dolayı okulda sorun yaşadıklarını göstermektedir. Bu durumun bir sonucu olarak özbenlikleri tam olarak gelişmemiş öğrenciler zaman içerisinde ebeveynlerinden uzaklaşabilmektedir. Çalışmaya katılan erkek ve kız öğrencilerin yaklaşık olarak % 24'ü ebeveynlerinin çok katı bir tutum içerisinde olduklarını ve daha az bir bölümü de kendilerinden çok şey beklendiğini ve çok itilip-kakıldıklarını düşünmektedir. Bu öğrencilerin % 14'ü evden ayrılmak istediklerini, % 17'si evde çok üzöldükleni ve % 14'ü de ebeveynlerinde hayal kırıklığına neden oldukları ve onların beklentilerine cevap veremedikleri için yetersizlik duygusu yaşadıklarını belirtmektedir. Öğrencilerin yaklaşık olarak % 70'si iyi bir ev yaşamlarının olduğunu, ebeveynlerinin kendilerini anladığını ve düşüncelerine önem verdiklerini; yeterli aile desteğinin bir sonucu olarak da hem okulda, hem de evde mutlu olduklarını ifade etmektedirler.

Çocuğun okulda yaşadığı zorbalık karşısında ailenin tepkisi ise; anne-baba ve çocuk ilişkilerindeki destek düzeyi ile ilişkili bulunmuştur. Öğrencilerin % 20'si okulda bu tür bir sorunla karşılaştıklarında ailelerince karşılık vermeye teşvik edilirken-özgüveni zedeleyici anne-baba tutumları hariç, % 44'ü de ailelerinin bu tür sorunları diğ er bir insanla konuşmaları gerektiğini onlara önermektedir. Öğrencilerin % 30'u okulda yaşadıkları zorbalık sorunundan dolayı ailelerinin okul yönetimine şikayette bulunduğunu ve % 46'sı ailelerinin kendilerini dövdüğünü ve % 30'u da yeterli destekten yoksun olduklarını belirtmiştir. Kurban çocukların anne ve babalarının ise tam tersine küçük yaşlardan itibaren, onları duyarlı ve tedbirli olmaya

yönlendirdikleri görülmektedir. Özellikle de erkek kurbanların anneleri ile babalarına oranla daha yakın bir ilişki içerisinde oldukları ve aynı zamanda bu çocukların ailelerinin aşırı koruyucu oldukları görülmektedir (Glover ve diğerleri, 2000: 8).

Eliot'a (1992: 10-11) göre de, aile ortamında sevgi ve şevkatle büyüyen çocuklar, bağımlı ve kırılgan olmamayı ve aynı zamanda da hata yapmanın normal bir durum olduğunu öğrenirler. Buna karşın bazı çocuklar ise evlerinde, ellerinden olmayarak yaptıkları hatalardan dolayı "örneğin, istemeden altını ıslatmak ya da düşmek gibi" cezalandırılırlar. Bazı anne ve babalar da çocuklarından gerçekleşmesi mümkün olmayan şeyler beklerler; onlara bağımlı ve kırılgan olmanın kabul edilemez bir durum olduğunu hissettirirler. Onlara göre, güçlü olmak ve diğer çocukları ezmek kabul edilebilir davranış biçimleridir. Hatta bu durum, çocuğun ayakta kalabilmesi için tek çıkar yol olarak benimsenir.

Stephenson ve Smith (1987) ve Mitchel ve O'Moore (1988)'un çalışmalarının sonuçları hem zorba, hem de kurban grubunda yer alan öğrencilerin; kontrol grubundaki öğrencilere göre üç kat daha fazla aile içi sorun yaşadıklarını; aynı zamanda da zorba ve kurbanların % 77'sinin aile içi sorunları bulunduğunu göstermektedir (Akt.; Besag, 1995: 18).

Ebeveynleri, öğrencilere sorunları uzlaşma yoluyla nasıl çözebileceklerinin yollarını göstermeli ve öğretmelidirler. Evde uygun bir biçimde davranılmayan çocukların, arkadaşlarına karşı şiddete başvurma olasılığı, evde uygun davranılan çocuklara göre % 24 daha fazladır. Barone ve Kappan'a (1997) göre de, kurbanlar arasında intihar ve cinayet olaylarının yaygınlığı kadar; bu çocuklar üzerinde yetişkinlik yaşamlarında da duygusal ve psikolojik olarak olumsuz etkilere neden olmaktadır. Daha da önemlisi, araştırma sonuçları, zorbalığın modelden öğrenme yoluyla kuşaklar boyu sürdüğünü göstermektedir. Aile ortamında zorbalığa uğrayan ya da bu tür olaylara tanıklık edenler kendileri de genellikle yetişkinlik yaşamlarında zorba kişiler olabilmektedir. Besag (1995: 18-23), araştırmalarda elde edilen sonuçları temel alarak zorba ve kurbanların belirgin aile özelliklerini şu şekilde özetlemektedir (Tablo 7).

**Tablo 7. Kurban ve Zorba Öğrencilerin Aile Özellikleri**

| <b>Kurbanlar</b>   | <b>Zorbalar</b>  |
|--|--|
| 1. Anne ve babaları aşırı koruyucudur. Bundan dolayı da bu çocuklarda aileye bağımlılık görülür. | 1. Evde yönlendirme ve denetim zayıftır ve çocuğun eve geliş saatleri denetlenmez.   |
| 2. Aile içi ilişkiler yakın ve sıcaktır.   | 2. Anne ve babaya karşı olumsuz duygular söz konusudur. Aile üyelerinin birbirlerine karşı empatik anlayışları, sevgi ve merhametleri yeterli değildir.  |
| 3. Anne ve babalarının beklentilerini karşılayamayacaklarına inanırlar.                          | 3. Anne-baba tutumu olarak, izin verici (ilgisiz) ya da otoriter bir ortamda büyürler. Örneğin; çocukların ya hiçbir davranışlarına müdahale edilmez ya da istenmeyen her türlü davranışlarına ceza; özellikle de fiziksel ceza uygulanır. |
|  | 4. Saldırganca davranışlara göz yumulur, güçlü ve sert olma imajı teşvik edilir.   |
|  | 5. Anne ve babalarının da geçmişte zorba olma olasılıkları oldukça yüksektir.  |
|  | 6. Anne ve babaları arasında evlilik sorunları olduğu gibi; ev ortamı da sağlıklı bir yapıya sahip değildir.   |

**Kaynak:** Besag, V.'nin *Bullies and Victims in Schools* (1995: 18-23)' dan alınmıştır.

Spivak ve Prothrow-Stith'e (2001) göre de, günümüzde zorbaca davranan çocuklar ve gençler; yetişkinlerce zorbaca davranıyor olmalarının temelini oluşturan nedenler anlaşılmalı çalışılmak yerine, bu tür davranışları dolayısıyla eleştirilmekte ve ayıplanmaktadır. Halbuki, zorbalık davranışı ve nedenleri üzerinde durulurken; kişinin bireysel özellikleri kadar başta aile olmak üzere çevresel ve toplumsal etkilerde göz ardı edilmemelidir. İncelenen araştırma bulguları, zorbalık olgusu ile ebeveyn tutumları ya da aile etkileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Sonuçlar, aşırı koruyucu, otoriter, yüksek beklentiye sahip anne-babalarla yetişen çocukların kurban ya da zorba olma riski altında olduklarını göstermektedir.

## 7. Okul Zorbalığının Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişkisi

Bireyin ailesinin sosyo-ekonomik düzeyi ile zorbalık davranışı arasında ilişki olduğu görüşü sıklıkla incelenen bir konu olmuştur. İnsanlar, aç olduklarında ya da temel ihtiyaçları karşılanmadığında daha öfkeli ve kırıncı oldukları çok sık gözlenen durumlardan birisidir. Maslow'a göre, birey kendini güvensiz ve tehdit altında hissettiğinde ve temel ihtiyaçlarının doyurulması sık sık engellendiğinde, bireyin saldırgan ve uzlaşmaz eğilimleri baskın olur (Kuzgun, 1984). Bazı temel ihtiyaçları karşılanmayan insanlar, bu ihtiyaçlarının karşılanmamasının verdiği gerginlik ve rahatsızlıktan dolayı genellikle daha sinirli ve öfkelidir. Kolayca incinebilir. Ayrıca, diğer insanlara karşı çoğu zaman gizliden, bazen de açıktan öfke duyarlar. Çünkü bu durumu genelde haksızlık olarak algırlar. Bunun bir sonucu olarak da, genelde öfke düzeyleri daha yüksektir ve bu öfkelerini doğrudan veya dolaylı bir biçimde ifade etmeye çalışırlar (Kısaç, 1997: 6).

Araştırma bulguları ortaokullardaki zorbalık olaylarının sıklığı ile öğrencilerin sosyo-ekonomik geçmişleri arasında anlamlı düzeyde ve negatif yönde bir ilişki bulunduğunu göstermiştir. Bu durum, sosyo-ekonomik düzeyi düşük bölgelerde bulunan okullarda zorbalığın daha yaygın olduğunu göstermektedir (Whitney ve Smith, 1993). Pişkin'in (2003) araştırması ise, Türk ilköğretim öğrencileri arasında zorbalığın üst sosyo-ekonomik gruba mensup öğrenciler arasında daha yaygın olduğunu göstermektedir. Kurban ve hem kurban, hem de zorba olan öğrencilerin büyük bir bölümü ise, alt ve orta sosyo-ekonomik gruba mensup öğrencilerden oluşmaktadır. Lee'ye (2000:4) göre de, nüfusun az ve akrabalık bağlarının güçlü olduğu ortamlarda çatışmalar zorbalığa dönüşmemektedir. Ancak büyük kentlerdeki okullarda zorbalık türü olaylarla karşılaşmaktadır. Bu da büyük şehirlerde toplumsal değişimin etkilerinin daha fazla yaşanıyor olmasından kaynaklanıyor olabilir. Okulda zorbalığa uğrama konusunda ortaöğretime devam eden, farklı etnik kökene sahip ve büyük kentlerde yaşayan öğrenciler en önemli risk gruplarını oluşturmaktadır.

Salmon ve James (1998), iki ortaokulun 8. ve 11. sınıflarına devam eden 904 öğrenciyi kapsayan bir araştırma yapmıştır. Okullardan birisi kentin sosyo-ekonomik düzey olarak alt düzeydeki ailelerin yaşadığı bir bölgesinde yer alırken; diğeri de üst düzeydeki ailelerin yaşadığı bir bölgesinde yer almaktadır. Okul, öğretim yılı ve cinsiyet kategorik değişkenler olarak ele alınırken; kaygı, yalan söyleme, özsaygı ve depresyon da sürekli değişkenler olarak ele alınmıştır. Araştırma sonucunda; her iki okulda da çocukların “bazen ve daha sık” zorbalık kurbanı olma oranları % 4.2 olarak belirlenirken; “bazen ve daha sık” bir biçimde başkalarına zorbalık etme oranı da % 3.4 olarak bulunmuştur. Kurban olmada etkili olan önemli değişkenler .05 düzeyinde okul, cinsiyet, kaygı ve yalan söylemedir. Öğretim yılı, diğer değişkenler kadar olmasa da .06 ile kurban olmada önemli bir değişkendir. Zorba kişilikle ilgili önemli değişkenler olarak da .05 düzeyinde öğretim yılı, cinsiyet, kaygı, yalan söyleme ve depresyon belirlenmiştir. Özsaygı düzeyi; hem kurban olmayla, hem de zorba kişilikle önemli düzeyde ilişkili bulunmamıştır. Araştırmanın önemli diğer bir bulgusu da, zorbalığa uğrayan ve kurban olan öğrencilerin genellikle alt sınıflara devam eden öğrenciler olmasıdır. Okullarda zorbalık olaylarının oranının düşüklüğü ise; araştırmacılarca, her iki okulda da uygulanmakta olan zorbalığı önlemeye yönelik müdahale programının etkililiğinin bir sonucu olarak değerlendirilmiştir.

Mellor (1997), İskoçya'daki liselerde; şehirlerin merkezi bölgeleri ile kenar semtlerindeki okullara devam etmekte olan ve 942 öğrenciden oluşan bir örneklem üzerinde zorbalık olaylarının yaygınlığı, zorbalığın meydana geldiği alanlar ile kurban ve zorba öğrencilerin özelliklerini belirlemeye yönelik bir araştırma yapmıştır. Veriler; doğrudan öğrencilere uygulanan bir anket, her okuldan iki öğretmenler görüşülerek (psikolojik danışman ve okulun yönetim kurulundaki bir öğretmen), gözlem yoluyla, okul el kitapları ve müfettiş raporları gibi yazılı materyaller taranarak elde edilmiştir. Araştırma kapsamında zorba ve kurban öğrencilerin özelliklerini belirleyebilmek amacıyla örnekleme oluşturan öğrencilere ilişkin sosyal ve ailevi bilgilerin toplanması sonucu aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Sonuçlarlar; yalnızca babasıyla yaşayan ya da ebeveynleri ile birlikte yaşamayan çocukların kurban olma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. İki kardeşi olan ya da ailesinin tek çocuğu olanların kurban olma olasılıkları ise oldukça

düşüktür. Geniş aile ortamlarından gelen çocuklar ise, bu tür kalabalık ortamlarda yüksek düzeydeki grup üyelerinin kendilerini dışladıkları gibi bir duyguya kapılmaktadır. Bu tür belirlemelere rağmen, sosyo-ekonomik düzey yine de, İskoçya liselerinde öğrencilerin kurban olmalarında belirleyici ve önemli bir faktör değildir; ancak babaları profesyonel ve yönetsel bir takım mesleklerde çalışan çocukların zorbalık kurbanı olma olasılıkları, diğerlerine göre daha düşük düzeydedir. Buna karşılık, ebeveynleri el becerisi gerektiren mesleklerde çalışan çocukların kurban olma olasılıkları, diğerlerine göre daha fazladır. Etnik kökeni farklı olan çocuklar da, ırkçılığın zorbalığa uğramanın başlıca nedenlerinden birisi olduğunu belirtmektedir.

Indermaur (2001), evde zorbalık ve şiddet konusunda Avustralya'nın tüm eyalet ve bölgelerinden farklı sosyo-ekonomik gruplardan seçilen, yaşları 12-20 arasında değişen 5000 kişinin katıldığı bir araştırma yapmıştır. Araştırma ile ilgili veri toplanırken deneklerden 3000'ine okulda (sınıfta) ulaşılrken, 2000 deneye de okulun dışında (sokakta) uygulama yapılmıştır. Sonuçlar, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen gençlerin, ailesinin sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanlardan yaklaşık olarak on kat daha fazla oranda evde zorbalığa ve şiddete uğrama olasılıklarının yüksek olduğunu göstermektedir. Evde şiddet ve zorbalığa maruz kalan yerli gençlerin oranı ise % 42'dir (Akt.; Colman, 2001).

O'Donnell ve diğerleri (1999), genç ergenlerde şiddeti önlemeye yönelik bir program uygulamıştır. Çalışma için ABD'de ekonomik olarak yetersiz azınlık gençliğine hizmet veren iki büyük şehir devlet ortaokulu seçilmiştir. Bu çalışmada şehirli genç yetişkinler arasında kendilerinin belirttikleri şiddet davranışlarında; toplum gençlik servisi tarafından desteklenen programa bir okulda katılımın bu davranışları azaltıp azaltmadığı test edilmiştir. Bir okul kontrol grubu olarak işlev görürken, uygulama sırasında tüm öğrencilere (7. ve 8. sınıflar) deney grubu olarak seçilen okulda uyuşturucu ve alkol kullanımı, şiddet ve HIV bulaşması, diğer olumsuz davranışlar ve hamilelik ile sonuçlanan cinsel davranışları önlemeye yönelik dersler verilmiştir. Ayrıca, bu öğrencilerin yarısı yerel sağlık hizmetleri gruplarınca denetlenen bir hizmet sunan ve her hafta birkaç saatlik bir zaman dilimini burada geçirmelerini kapsayan bir toplum gençlik servisine katılmıştır. Bulgular, toplum

gençlik merkezine devam eden 8.sınıf öğrencilerinin izlemeye kontrol grubundaki öğrencilerden anlamlı düzeyde daha az şiddet gösteren ve daha az risk taşıyan grubu oluşturduğunu göstermektedir. Yalnızca, koşullar konusunda ders verilen gruptaki öğrenciler ile kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır. Bulgular, daha geniş kapsamlı bir şiddet önleme programının tamamlayıcı bir parçası olarak uygulandığında toplum gençlik servisinin öfkeli davranışların azaltılması için etkili bir model olabileceği yönündedir.

Banks (1997) ise, okulun büyüklüğü, ırki kompozisyon ve okulun bulunduğu yer (kırsal, kentsel ya da banliyö) değişkenlerinin zorbalık davranışının açıklanmasında belirleyici olmadıklarını vurgulamaktadır. Hangi sosyal gruba mensup bulunursa bulunsun özellikle üç ya da daha fazla sayıda kardeşi bulunan ya da ebeveynleri ile birlikte yaşamayan çocukların zorba olma olasılıkları diğerlerine göre daha fazladır. Tıpkı zorbalık kurbanı olmada olduğu gibi, zorbaca davranışlar sergilemede de ebeveynleri profesyonel ve yönetsel mesleklerde çalışan lise öğrencilerinin zorbaca davranışlarda bulunma olasılıkları, diğerlerine göre daha az iken; buna karşın ebeveynleri el becerisi gerektiren işlerde çalışan çocukların zorbaca davranışlar sergileme olasılıkları ise daha yüksek düzeydedir.

Zorba ya da kurban öğrencileri ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarına göre değerlendirdiğimizde; tüm sosyal gruplardan zorba ve kurban öğrencilerin bulunduğu görülmektedir. Glover ve diğerlerinin (2000:4) çalışmalarının sonuçları da; oturulan semt, zengin ya da fakir olma, diğer bir ifadeyle ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ile zorbalık davranışı arasında doğrudan bir ilişki bulunmadığını göstermektedir. Ancak, sözel zorbalık olarak kabul edilen “alay etme” davranışının ileri yaş gruplarının % 17’sinde insanların giyim tarzlarıyla ilişkili olduğu belirlenmiştir.

## 8. Okul Zorbalığının Akademik Başarı ile İlişkisi

Okul zorbalığı tüm dünyaya ait bir problemdir ve genel olarak okul iklimi ve öğrencilerin korku duymaksızın kendilerini güvende hissedebilecekleri bir çevrede öğrenme haklarını engelleyen olumsuz sonuçları vardır.

Zorbalık, okullar olmadan önce de var olan bir sorundur. Okul personeline ve yetişkinlerce teşvik edilmese de zorbalık, okullarda pekçok öğrenci için sorun olmaya devam etmekte ve büyük ölçüde de olağan karşılanmaktadır. Okulda zorbalık, büyümenin bir parçası değildir. Ancak pekçok yetişkin, zorbalığın büyümenin bir parçası olduğuna inanmaktadır. Bu da okul yetkililerinin, öğretmenlerin ve ebeveynlerin zorbalık türü olaylara çok fazla ilgi göstermemelerine yol açmaktadır. Özellikle de okullarda eğitimciler zorbalık içeren olaylara karşı duyarlı olmadıkları gibi, genellikle farkında bile değildirler. Bundan dolayı da okullardaki zorbalık olayları eğitimciler tarafından nadiren rapor edilmektedir. Okullarda zorbalığın ve zorbalık türü olayların göz ardı edilmesinin önemli bir nedeni de, okulların yapılması gereken diğer etkinlikler nedeniyle yeterince yoğun olmasıdır. Bu yoğunluklarından dolayı, okullar genellikle zorbalığı bir problem olarak görmek istemezler; çünkü zorba öğrencilere yönelik önlemler alma konusunda okulların hem zamanları, hem de gerekli diğer kaynakları yeterli değildir. Okullarda zorbalığa uğrayan çocuklar, hem okul, hem de yetişkinlik yaşamlarında korkularından hiç kurtulamamaktadırlar. Yönetici, öğretmen ve ebeveynler birlikte çalışarak, okulu öğrencilerin isteyerek geldikleri ve hoşça zaman geçirebilecekleri bir yer haline getirebilirler (Barone ve Delta, 1997). Kaltiala-Heino ve Rimpela'nın (1999) birlikte yaptıkları çalışmanın sonuçları da, öğrencilerin okul performansları (not ortalamalarını kullanarak) ile ebeveynleri, arkadaşları ve öğretmenlerinden aldıkları sosyal desteğin (algılanan sosyal destek) yetersizliğinin öğrencilerde depresyon davranışının önemli açıklayıcısı olduğunu göstermektedir.

Okul zorbalığı, okul personeline zamanında gerekli önlemler alınmadığında; okulun duygusal ve sosyal ortamı üzerinde bozucu bir etki oluşturarak, öğrencilerin akademik ve sosyal olarak ilerlemelerinde yeteneklerini olumsuz bir biçimde



etkileyebilen önemli ve ciddi bir akademik sorundur (Banks, 1997). Okulda zorbaca davranışlara uğramının etkileri oldukça kalıcı ve zararlıdır. Kurbanlar genellikle okuldaki etkinliklere motive olamamakta ve okula ya isteksiz bir biçimde devam etmekte ya da çoğunlukla okula gitmeyi reddetmektedirler. (Perry ve diğerleri, 1988; Olweus, 1991, 1993 ve 1995; Hoover, Oliver ve Hazler, 1992; Mellor, 1991; Whitney ve Smith, 1993; Eslea ve Smith, 1994). Okul zorbalığı; hem zorba, hem de kurban öğrencilerin akademik ve toplumsal gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilir. Kurbanlar, genellikle okuldan korkarlar ve okulu kendilerini güvende hissetmedikleri ve mutsuz bir yer olarak kabul ederler. Amerika Birleşik Devletleri'deki 8. sınıf öğrencilerinin en az % 7'si uğradıkları zorbalık olaylarından dolayı ayda en az bir kez okula devamsızlık yaparak, evde kalmayı tercih etmektedir. Zorbaliğa maruz kalma, kurban öğrencilerin zorba ya da kurban olmayan diğer öğrencilerce de sosyal olarak dışlanmalarına yönelik eğilimlerini artırmaktadır. Bu öğrenciler, kurbanlarla iletişim kurmayarak kendileri de sosyal olarak dışlanma ya da zorbaca davranışlarla karşılaşma risklerini artırmak istememektedirler (Batsche ve Knoff, 1994).

Okul zorbalığı okullarda bireysel öğrenmenin önündeki önemli bir engel olarak da okulun duygusal ve sosyal iklimi üzerinde yıkıcı bir etkiye sahiptir. Bu durumun bir sonucu olarak okulda öğrenme için uygun bir ortam oluşturulamaz ve bu da öğrencilerin performansları ile akademik başarı için yapmaları gereken çalışmaları engelleyicidir. Zorbalık, aynı zamanda sınıfın ve okulun genel atmosferi üzerinde de olumsuz bir etkiye sahiptir; bu da okulda güvensizliğin ve mutsuzluğun artmasına neden olur ve kurban öğrencilerde okuldan ve evden kaçma ile madde kullanımı gibi davranış bozuklukları görülebilir. Hatta aşırı durumlarda zorbalık, kurbanların intihar etmelerine neden olabilir. Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde yürütülen DfES (sessizlikten eziyet çekme) projesinin sonuçları da, okula devam etmekte olan tüm kız öğrencilerin 1/3'ünün ve tüm erkeklerin de 1/4'ünün diğer öğrencilerin zorbaca davranışlarına maruz kalmaktan dolayı okula gitmekten bir süre korku duyduklarını göstermektedir. İngiltere'de her yıl en az onaltı öğrenci okulda zorbalığı uğramaktan dolayı ihtihar etmektedir (European Community, 2001: 18-19). Arizona Parent'ın (2004) bulgularına göre de, okulda zorbalık, kurbanların

kendilerini okul ve sınıf ortamında güvende hissetmemelerine neden olur. Bu da kurbanların güdülenme ve akademik başarılarını olumsuz etkiler. Kurbanların kaygı düzeyleri sürekli maruz kaldıkları zorbalıklardan dolayı yüksektir ve sınıfta olup bitenlerle ilgilenmedikleri gibi, derse katılım konusunda da güçlük yaşarlar.

Zorbalıkla ilgili araştırma sonuçları, kurbanların diğer çocuklardan zeka yönünden farklı olduklarına ilişkin açık bir kanıt içermemesine rağmen; genel akademik performanslarının akranlarına göre daha düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Bernstein ve Watson, 1997; Olweus, 1978). Clarke ve Kiselica'ya (1997) göre de, stres ve akran tacizinden korkunun, kurbanların düşük akademik performanslarının göstergesi olabilmesi olasılığının sosyal beceri yoksunluğundan daha etkili olduğu söylenebilir. Akranları tarafından zorbalığa maruz kalma yalnızca kurbanlar için değil; okulun tümünde ani yaralanmalara neden olur. Okulda zorbalık, zorba, kurban ve olaya tanıklık eden bütün öğrencilerin çevrelerini ve öğretim sürecinin etkililiğini olumsuz yönde engelleyicidir. Örneğin zorbalar ve kurbanlar sınıfta daha az katılımcıdırlar ve rahatsız edici davranışlara daha fazla başvururlar. Okula ve okulda olup bitenlere karşı daha az ilgilidirler ve akran ilişkilerinde güçlük yaşarlar. Bu öğrenciler, sıklıkla okul çalışmalarına katılmazlar, akademik başarıları daha düşüktür ve aynı zamanda akranlarının öğrenmelerini de engelleyicidirler (Hanish ve Guerra, 2000).

Okul zorbalığının, akademik başarı üzerindeki etkisi çok fazla ele alınmamış olmasına rağmen; okuldan kaçmanın, okulla ilgili etkinliklerden kaçınmanın, kendini okulun tümü ya da belli alanlarında güvende hissetmemenin öğrencilerin akademik gelişimlerini olumsuz etkileyebileceği söylenebilir. Nitekim, yukarıda ifade edilenlere ek olarak bu görüşü destekleyen başka bazı araştırma sonuçları da mevcuttur. Besag (1995: 18-23), konuyla ilgili araştırma sonuçlarını temel alarak zorba ve kurbanların belirgin bazı okul özelliklerini şu şekilde özetlemektedir (Tablo 8 ).

**Tablo 8. Kurban ve Zorba Öğrencilerin Okul Özellikleri**

| <b>Kurbanlar</b>  | <b>Zorbalar</b>   |
|---|---|
| 1. Okula yönelik tutumları olumludur.   | 1. Otorite figürlerine, öğretmenlere ve okul çalışmalarına karşı tutumları daha az olumludur.   |
| 2. Yaşlılarıncı dışlanmış ve yalnız olabilecekleri gibi, popüleriteleri de düşüktür.  | 2. Popüleriteleri kurban öğrencilere göre daha yüksektir. Baskınlığa dayalı liderlik gösterdikleri ve liderlikte çelişkili oldukları için yaşla birlikte popüleriteleri düşer; ancak akranlarıncı dışlanmazlar.                         |
| 3. Zihinsel beceri olarak ortalama düzeydedirler.   | 3. Akademik başarıları düşük olmasına rağmen; zihinsel beceri olarak ortalama düzeydedirler.  |
| 4. Akran ilişkilerine bakışları olumsuzdur. Akran desteğinden yoksundurlar ve kolay arkadaşlık ilişkisi kuramazlar.         | 4. Kendilerini destekleyenler dışındaki akran ilişkilerine karşı olumsuz bir tutum içindedirler. Buna karşın, kurbanla oranla akranlarıncı daha fazla destekleniyor olabilirler.  |
| 5. Saldırganlığa karşı tutumları olumsuzdur. Tahrik etmedikleri gibi, tahrik edildiklerinde de korkuya kapılır ve ağlarlar. | 5. Saldırganlığa karşı tutumları olumludur ve maço erkek tipi belirgin sosyal idealleridir. Saldırganlık güdülerini kontrolde zayıf oldukları gibi, aynı zamanda da güçlü ve serttirler. Suçluluk ve utanma duygularından yoksundurlar. |
| 6. Okulda çeşitli konularda kaygı yaşarlar ve aynı zamanda duygusal problemlere de sahiptirler.                             | 6. Kendilerinden güçsüz öğrencilerin rahatsızlığı ve paniğinden hoşnutluk duyarlar. Bela ararlar ve güç dışındaki güdülerini de zayıftır.   |
|   | 7. Antisosyal kişilik yapısına sahiptirler ve aynı zamanda da başkalarını rahatsız edici problemleri vardır.  |
|   | 8. Önemli olan kendi sosyal beklentilerinin karşılanmasıdır; diğer insanlarınkine duyarsızdırlar. Kendilerini, aynı zamanda da güdülerini ve tepkilerini kontrol edemeyen kişiler olarak nitelendirirler.                               |

**Kaynak:** Besag, V.'nin Bullies and Victims in Schools (1995:18-23)' dan uyarlanarak alınmıştır.

Hazler, Hoover ve Oliver'ın (1992) çalışmaları da, okulda zorbalığa maruz kalan öğrencilerin % 90'nının okul notlarında da bir düşüş yaşadıklarını

göstermektedir. Okul çalışanları % 74'ü saldırgan öğrencilerin akademik performanslarının ortalamasının altında, % 10'nun ortalama düzeyde olduğunu algılamak; ortalamasının üzerinde akademik başarıya sahip öğrenci sayısını da % 0 olarak algıladıkları görülmektedir. Çalışanların % 12'si saldırgan öğrencilerin akademik performansları hakkında bilgi sahibi olmadığı belirtirken; % 4'ü de bu soruya hiç cevap vermemiştir. Pietzak ve diğerleri (1998: 26-27)'nin çalışmaları da benzer bulgular içermektedir. Okul çalışanlarının kurban öğrencilerin akademik performanslarına ilişkin algılamaları ise şu şekildedir. Okul çalışanlarının % 64'ü kurban öğrencilerin akademik performanslarının genellikle ortalamasının altında olduğunu, % 14'ü orta düzeyde akademik performansa sahip olduklarını ve % 3'ü de ortalamasının üstünde akademik performansa sahip olduklarını düşünmektedir. Çalışanların % 12'si bu konuda bilgi sahibi olmadığını belirtirken; % 7'sinin de bu soruya cevap vermedikleri görülmektedir

Olweus (1978) ise, zorbalık kurbanı erkek öğrencilerin okul notlarının kurban olmayanların notlarından daha düşük olduğunu belirtmektedir. Okulda zorbalık, çoğunlukla kurbanların okuldan korkmasına, okulu güvensiz ve mutsuz bir yer olarak görmelerine neden olur. Amerikalı 8. sınıf öğrencilerinin % 7'sinin karşılaştıkları zorbaca davranışlar nedeniyle ayda en az bir kez okula gitmek yerine evde kalmayı tercih ettikleri tahmin edilmektedir (Olweus, 1993; Batsche ve Knoff, 1994).

Okulda zorbalık, büyümenin gelişimsel bir evresi değildir. Okul zorbalığı, öğrencilerin akademik ve toplumsal açıdan gelişimlerini önemli ölçüde etkileyebilecek ciddi ve önemli bir sosyal sorundur. Okul zorbalığının, hem zorbalık yapanlar, hem de kurbanlar için yaşam boyu sürebilecek olumsuz etkileri olduğu için okulların ve toplumların, okullardaki zorbalık sorununu spesifik bir biçimde ele alan müdahale programları geliştirmeleri gerekmektedir (Koki, 1999: 3). Banks (1997)'a göre de, okul zorbalığını önlemeye yönelik olarak, öğrencileri, ebeveynleri ve okul personelinin tümünü kapsayan etkili bir müdahale programı hazırlanması ve uygulanması; okula devam eden tüm öğrencilerin korkudan uzak ve güvenli bir çevrede öğrenim görebilecekleri eğitim ortamlarının oluşturulabilmesi için gereklidir.

Araştırma sonuçlarından da anlaşılacağı gibi, öğrencilerde zorbaca davranışların ortaya çıkmasına neden olan önemli dışsal faktörlerden birisi de okul ortamıdır. Diğer bir ifadeyle, okul ortamı, öğrencilerin zorbaca davranışlar geliştirmelerini etkileyebilir. Araştırmalar, diğer faktörlerin tümü sabit tutulsa bile, öğretmenin moralsiz olduğu, sık sık öğretmen değişikliğinin yaşandığı, standartların ve kuralların açık olmadığı, disiplin uygulamalarının tutarsız olduğu, oyun alanları ve teneffüslerde öğretmen gözetiminin yetersiz olduğu ve çocuklara birey olarak değer verilmeyen okullara devam eden öğrenciler arasında zorbalık türü davranışların daha yaygın olduğunu göstermektedir (Pearce, 1992: 72).

### **9. Okul Zorbalığının Cinsiyet ile İlişkisi**

Birçok araştırmanın sonucuna ve pekçok kişinin düşündüklerinin aksine okulda zorbalık yalnızca erkek öğrenciler arasında yaygın bir olay değildir ve bu tür olaylar yalnızca erkek öğrencileri kapsamaz. 1993 yılında yapılan bir araştırmanın bulguları, ortaokullardaki kurbanların yalnızca % 47'sini erkeklerin ve buna karşılık % 53'ünü ise kız öğrencilerden oluştuğunu göstermektedir. Tahmin edilebileceği gibi erkekler arasındaki zorbalık türü davranışlar daha çok fiziksel zorbalık (vurma ve itme) boyutunda meydana gelirken; kız öğrenciler arasındaki zorbalık olayları da yapısal olarak sözel zorbalık boyutundadır. Erkeklerin % 89.3'ü daha çok fiziksel zorbalık deneyimine sahip olduklarını belirtirken; kız öğrencilerin de % 67.1'i de daha çok sözel zorbalık deneyimine sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırma örneklemini oluşturan öğrencilerin % 10'u maruz kaldığı zorbalık sonrasında yaralandığını bildirirken; yaralanan öğrencilerin % 76.5'ini de erkek öğrenciler oluşturmaktadır (Barone ve Kappan, 1997).

Mellor (1997), İskoçya Liselerine devam eden öğrencileri kapsayan ve diğer değişkenlerle birlikte okul zorbalığının sıklığını da ele aldığı çalışmada; örneklem grubundaki 942 öğrenciden erkeklerin % 50'sinin ve kız öğrencilerin de 1/3'ünün ya diğer öğrencilere karşı zorbaca davrandığını ya da diğer öğrenciler tarafından zorbalığa uğradığına ilişkin bulgulara ulaşmıştır. Bu çalışmada cinsiyet değişkeni ile

ilgili olarak elde edilen önemli diğ er bir bulgu da, kız öğrencilerin şiddet içerikli etkileşimlere katılım ve bu konulardaki soruları cevaplandırma konusunda; erkek öğrencilerle kıyaslandığında daha isteksiz davranıyor olmalarıdır. Okulda zorbalık, cinsiyet de ğ işkeni ile birlikte ele alındığında ise; okul yaşamları boyunca kız ve erkek öğrenciler eşit oranda kurban olabilirler. Araştırmanın önemli bir diğ er bulgusu da zorbalık sonrasında yaşanan duyularla ilgili olanıdır. Zorbalık sonrasında kız öğrenciler genellikle pişmanlık duygusu yaşarken; erkek öğrenciler ise, durumu kurbanın suçu olarak görmekte ve kurbanın zorbalığı hak ettiğini düşünmektedir. Banks'a (1997) göre de, erkek öğrenciler daha çok doğrudan zorbalık yöntemlerine baş vururken; kızlar ise, daha çok dedikodu yayma ve sosyal yalıtılmışlığı zorlama gibi daha kurnaz ve dolaylı zorbalık yöntemlerini kullanma eğilimindedirler.

Casey-Cannon, Hayward ve Gowen (2001: 138-147) birlikte yaptıkları bir çalışmada, rastlantısal olarak seçilen ve devlet liselerine devam eden, orta sosyo-ekonomik düzeydeki ailelere mensup ve etnik kökeni farklı 20 kurban kız öğrencinin, yaşadıkları bu tür deneyimlerin sonraki yaşamlarına etkisi araştırılmıştır. Sosyal Deneyim Anketi'nin sonuçları; kız öğrencilerin büyük bir bölümünün, okulda meydana gelen zorbalık olaylarının temel nedeni olarak, toplumsal yapıdaki işleyiş bozukluğunu gördüklerini ve bir önceki öğretim yılında okullarında dolaylı zorbalık kurbanı olma durumunun, doğrudan zorbalıktan daha fazla olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Katılımcıların önceki yaşamlarında karşılaştıkları zorbalık türü olaylar niteliksel boyutta değerlendirildiğinde de; bir kız öğrenci bu tür bir olayla hiç karşılaşmadığını belirtirken; öğrencilerin büyük bir bölümü de bu tür olayları çok sık yaşadıklarını söylemektedir. Bu tür olaylarla, düzenli bir biçimde karşılaştığını öne süren kız öğrencilere göre, olayın yaşandığı dönemler farklılıklar göstermektedir. Yedi kız öğrenci, son zamanlarda karşılaştıkları zorbalık türü olaylardan hareketle, 6. ve 7. sınıfa devam ederken benzer bazı yaşantıları olduğunu belirtmektedir. Benzer bir biçimde beş kız öğrenci de 5. sınıf öncesi dönemlerde bu tür olaylarla karşılaştıklarını belirtirken; onaltı kız öğrenci de okulda bu tür olaylarla karşılaştıklarını belirtmiştir. Kızlardan ikisi otobüste, okula gidiş ve dönüş yolunda ve bir öğrenci de komşularında yaşanan zorbalık türü olaylardan söz etmiştir. On öğrenci ise, hem erkek, hem de kadın zorbalarla, altı öğrenci de yalnızca erkeklerin

ve üç öğrenci de yalnızca kadınların zorbaca davranışlarıyla karşılaştıklarını belirtmektedir. Önemli diğer bir bulgu da, kız öğrencilerin tamamına yakını önceki yaşamları boyunca başkalarının ya da arkadaşlarının dolaylı zorbalık olarak nitelendirilebilecek davranışlarıyla karşılaşırken; yalnızca bir öğrenci fiziksel ve fiili olarak (hakarete uğrama ya da küçük düşürücü sözlere muhatap olma gibi) bu tür bir olayın kurbanı olmuştur.

Rigby (1995), Avustralyalı ergen öğrencilerin zorbalıkla ilgili grup tartışmalarına katılma motivasyonlarını incelemiştir. 12-16 yaş arası öğrencilere uygulanan bir anketle, okuldaki diğer öğrencilere yönelik zorbalık problemi ve zorbalığı durdurabilmek için ne yapılabileceğiyle ilgili konuşmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Erkeklerin % 31'i evet, % 40 kararsızım ve % 29'u da hiçbir cevap vermezken; kızların cevapları da sırasıyla % 21 evet, % 54 kararsızım ve % 25 ile de hiçbir cevap vermeme şeklinde sıralanmaktadır. Sonuçlar, cinsiyet farklılıklarının anlamlı düzeyde olduğunu ve erkeklerin kız öğrencilere göre bu konuyu başkalarıyla tartışmaya daha az istekli olduklarını göstermektedir.

Espelage, Bosworth ve Simon (2000), öğrencilerin yüksek düzeyde zorbalık davranışlarının demografik, ailesel ve çevresel faktörlerden hangileri ile anlamlı düzeyde ilişkili olabileceğini araştırmıştır. Örnekleme oluşturan erkek öğrencilerin % 15.5'i ve kız öğrencilerin de % 23'ü geçen 30 günde zorbalık türü hiç bir davranışla karşılaşmadıklarını belirtirken; zorbalık davranışının demografik değişkenlerle ilişkilerinin araştırıldığı çoklu regresyon analizinde de cinsiyet ile zorbalık davranışı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğu anlaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle, erkek öğrencilerin kızlara göre yüksek düzeyde zorbaca davranışlar sergiledikleri görülmüştür.

Gofin, Palti ve Gordon (2002: 173-178), Kudüs'teki on bir okulda 8. ve 10. sınıflara devam eden 14-16 yaş arası ergenler (518 erkek ve 523 kız öğrenci) arasında zorbalığın yaygınlığı ile bunun kurban ve faillerini belirleyebilmek amacıyla; öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri (okul düzeyi, cinsiyet ve ailenin ekonomik durumu), kişisel etkenler (öğrencinin problemlerle başa çıkabilme becerisi

ve okul başarısının öğretmen tarafından değerlendirilmesine olan bakışı), okulla ilgili etkenlerin (okulun imajı ve okulla ilgili konularda öğretmenlerden alınan destek, etkinliklerden dışlanma, ailelerin çocuklarından yüksek başarı beklentileri) ele alındığı bir çalışma yapmışlardır. Araştırma verilerinin elde edilmesinde, Dünya Sağlık örgütünc 22 Avrupa ülkesi ve Kanada'yı kapsayan uluslararası bir çalışmada kullanılan "Okul Çağı Çocuklarının Sağlık Tutumu" anketi kullanılmıştır. Sonuçlar; erkeklerin yalnızca % 25.9' nun ve kızların da % 47.8'inin kurban ya da fail olarak zorbalığa dahil olmadıklarını göstermektedir. Erkeklerin % 33.2'si ve kızların da % 14.2'si kurban olarak belirlenmiştir. Erkeklerin 1/10'u ve kızların da daha az bir bölümü, okullarında haftada "bir ya da daha fazla" sıklıkta zorbalık yapıldığını bildirirken; zorbalık olaylarının daha çok erkekler arasında ve 8. sınıflarda yaygın olduğu anlaşılmıştır. Sonuçlar, Banks'ın (1997) bulgularını destekleyici niteliktedir. Banks'a göre de, erkek öğrencilerin zorbalığa başvurma ve zorbalığın kurbanı olma sıklıkları kız öğrencilerle kıyaslandığında çok daha fazladır.

Diğer öğrenciler tarafından zorbalığa maruz kalma sıklığına ilişkin veriler incelendiğinde okulda geçirilen bir haftalık zaman diliminde; erkeklerin % 49.7'si ve kızların da % 60.5'i okulda hiç zorbalığa uğramadıklarını belirtirken; erkeklerin % 30.3'ü ve kızlarında % 25.9'u "bir ya da iki kez", erkeklerin % 10,8'i, ve kızlarında % 8.2'si "bazen", erkeklerin % 4.4'ü ve kızlarında % 2.5'i "bir kez" ve erkeklerin % 4.8'i ve kızlarında % 2.9'nun kurban oldukları anlaşılmıştır. Sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde ise; erkeklerin % 57.1'i ve kızlarında % 27.0'si diğer öğrencilere yönelik zorba davranışlarda bulduklarını belirtirken; erkeklerin % 50.3'ü ve kızlarında % 39.5'inin diğer öğrencilerin zorbalığına uğramadıkları görülmektedir. Çalışmada okul zorbalığını açıklayıcı en önemli değişkenler ise; cinsiyet ve erkek öğrencilerdeki yetersiz zihin sağlığına yönelik olarak öğretmenlerce verilmesi gereken desteğin yeterli olmamasıdır. Zorbalığı açıklayıcı diğer değişkenler ise, kızlarda sosyal olarak dışlanma ve erkeklerde de sosyal olarak ayrılmışlık olarak belirlenmiştir (Gofin, Palti ve Gordon, 2002: 173-178).

Salmon ve James (1998), ortaokulların 8. ve 11. sınıflarına devam eden öğrenciler üzerinde yürüttükleri araştırma; okulda meydana gelen zorbalık



olaylarının faaillerinin üçte birini kız öğrencilerin oluşturduğunu göstermektedir. Sonuçlar, okul zorbalığını önlemeye yönelik müdahale programlarının, ağırlıklı olarak erkek öğrenciler arasında yaygın olan doğrudan zorbalığı önlemede etkili, ancak kız öğrenciler arasında yaygın olan dolaylı zorbalık davranışı üzerinde ise daha az etkili olduğunu göstermektedir. Zorbalığa neden olan okulla ilgili etkenlerden; okulun imajı ve okulla ilgili konularda öğretmenlerden alınan destek her iki cinsiyet içinde geçerliken; yalnızca erkek öğrencilerin zorbalık davranışlarıyla ilişkili değişkenler olarak da; sigara ya da alkol kullanımı, etkinliklerden dışlanma, okula gitmeyi sevip-sevmeme ve ebeveynlerin çocuklarında yüksek okul başarı beklentisine sahip olmaları şeklinde bir sıralama söz konusudur. Hem kız ve hem de erkek öğrencilerin zorbalığa uğramalarına neden olan değişkenler de; kendileri tarafından algılanan akıl sağlıkları, ümitsizlik ve yalnızlık hissi, diğer öğrenciler tarafından göz ardı edilme ve etkinliklere dahil edilmeme ile sosyal becerilerde yetersizlik olarak sıralanmaktadır. Yalnızca erkek öğrencilerin zorbalığa maruz kalmalarıyla ilişkili ilave değişkenlerin de; sağlıkla ilgili kişisel değerlendirme, psikolojik durum, özgüven, kendini algılama biçimi, görünüşündeki bir şeyi değiştirme isteği, arkadaş edinme gücü ve arkadaş sayısı, ailenin ekonomik durumu, okulu sevip-sevmeme, okulla ilgili konularda ebeveynlerinden gördüğü destek ile çalışmalarda hissettiği baskı olduğu anlaşılmaktadır.

Bulgular, zorbalık davranışını açıklayıcı en önemli iki değişkenin sınıf düzeyi ve cinsiyet olduğu görülmektedir. Bu duruma göre, erkek öğrenciler için öğretmenlerden görülen destek ve yetersiz akıl sağlığına sahip olma zorbalık davranışını açıklayıcı bir değişken iken; kızlar için de 8. sınıfta okumaya ek olarak, öğretmen desteği eksikliği zorbalığı açıklayıcı bir değişkendir. Zorbalığa maruz kalma erkekler arasında düşük özgüven ve yalnızlık duygusu değişkenleri ile ilişkilidir; kızlar arasında da diğerleri tarafından görmezden gelinme ve dışlanma değişkenleri ile ilişkilidir. Kurban erkekler için zayıf akıl sağlığının kişisel belirtileri ile etkinliklerden dışlanma ve zayıf olan başarıma becerileri önemli açıklayıcı değişkenler iken; kurban kızlar için de açıklayıcı değişkenler, yetersiz öğretmen desteği ve zayıf olan başarıma becerileri olarak belirlenmiştir.

Kaltiala-Heino ve Rimpela (1999), Dünya Sağlık Örgütü'nün Gençlik Sağlığı Projesi ile ilişkili olarak "Okul Sağlığını Geliştirme Çalışması" kapsamında; Finlandiya'nın iki bölgesinde (Vaasa ve Pirkanmaa), ortaokulların 8. ve 9. sınıflarına devam eden (14-16 yaşlar arası), 16410 öğrenci üzerinde bir araştırma yürütmüşlerdir. Öğrencilere içinde buldukları okul döneminde (Ocak-Mayıs aylarını kapsayan beş aylık dönem); hangi sıklıkta diğer öğrencilerin zorbaca davranışlarıyla karşılaştıkları ve aynı zamanda kendilerinin de diğer öğrencilere karşı hangi sıklıkta zorbaca davrandıkları sorulmuştur. Sonuçlar, son beş aylık dönem içerisinde kız öğrencilerin % 5'inin (373/8196) ve erkek öğrencilerin de % 6'sının (464/8214) haftalık olarak kurban olduklarını göstermektedir. Buna karşın, kız öğrencilerin % 2'sinin (196/8196) ve erkek öğrencilerin de % 9'nun (705/8214) haftada "en az bir kez" diğer bir öğrenciye karşı zorbaca davrandıkları görülmüştür. Örneklem grubundaki kızların % 11'i (915/8196) ve erkeklerin de % 6'sı (508/8214) orta düzeyde ve ciddi olarak depresyonda olarak sınıflandırılmıştır.

Depresyon ve ciddi düzeyde intihar düşüncelerinin hem zorba, hem de kurban öğrenciler arasında diğer öğrencilere göre daha yaygın olduğu görülmüştür. Kızlar arasında ciddi intihar düşüncesi sıklıkla zorbaca davranışlar sergileme ve aynı zamanda da kurban olma değişkenleri ile ilişkilirken; erkek öğrencilerde zorbaca davranışlarda bulunma ile ilişkilidir. Depresyon ve zorbalık değişkenleri arasındaki ilişkiye çok değişkenli istatistiksel analiz kapsamında bakıldığında ise, yaş ve cinsiyet değişkenleri temel alındığında en yüksek depresyon riskine sahip grubun hem zorba, hem da kurbanlar olduğu görülmektedir. Bu grubu izleyen ve depresyon riskine en üst düzeyde sahip olan diğer bir grupta yalnızca kurbanlar olarak belirlenmiştir.

Çok değişkenli regresyon analizinin sonuçları; ciddi intihar düşüncelerine sahip bulunmanın, zorbalığa dahil olma da önemli bir risk faktörü oluşturduğunu göstermektedir. Yaş ve cinsiyet değişkenleri düzenlendikten sonra da ciddi intihar düşüncelerinin, hem kurban, hem de zorba öğrenciler arasında yaygın olduğu görülmüştür. Ciddi intihar düşüncelerine sahip olma konusunda ikinci en yüksek riskli grup, zorba öğrencilerdir. Depressif septomlar analize dahil edildiğinde de,

ciddi intihar düşüncesi riski en yüksek grubu yine zorba öğrenciler oluşturmaktadır. İntihar düşüncesi konusundaki sonraki en yüksek riskli grubu da hem zorba, hem de kurban olan öğrenciler oluşturmaktadır. Diğer değişkenlerle birlikte ciddi intihar düşüncelerine sahip en riskli grubu zorba öğrenciler oluştururken; ikinci riskli grubu hem zorba, hem de kurban olarak iki deneyimi bir arada yaşayanlar ve bunları da kurbanların izledikleri görülmektedir.

Sourander, Helstela ve Piha (1999) tarafından yapılan ve 8 yıl süren boylamsal bir çalışmada; kız ve erkek çocukların zorba ve kurban olmaları ile ilişkili faktörler 8 ile 16 yaşlar arasında incelenmiştir. Sonuçlar, araştırma örneklemindeki erkeklerin (gruptaki çocukların neredeyse tamamına yakını 27/30) kızlara göre daha uzun süreli ve kalıcı kurban olma deneyimi yaşadıklarını göstermektedir. Aynı zamanda 16 yaşında kurban olanların 8 yaşındayken de kurban oldukları görülmektedir. Buna karşılık kızların ise, yaklaşık olarak yarısı (16/33) uzun süreli bir kurban olma deneyimi yaşamaktadır. Clarke ve Kiselica'nın (1997) çalışmalarında ise, kız ve erkek çocukların çok farklı yönlerden zorba ve kurban oldukları anlaşılmaktadır. Kızlar, zorbalık türü olaylarda genellikle daha dolaylı ve hafif yollarla zorba ve kurban olarak yer alırken; bu tür eylemler daha çok olumsuz kelimeler söylemek ya da bunlara maruz kalmak biçiminde olabildiği gibi, rahatsız edici bakışlar ya da dedikodu biçiminde de olabilmektedir. Erkekler ise, genellikle daha büyük gruplarla oynadıkları için daha açık bir biçimde (örneğin, fiziksel saldırganlık veya sözel tehditler gibi) zorba ve kurban olmaktadır. Hanish ve Guerra'ya (2000) göre de, zorbalığa maruz kalan erkek çocuklar çoğunlukla yumruklanmakta, tekmelenmekte ya da bir silahla tehdit edilmektedir. Shakeshaft ve diğerlerine (1997) göre de, kurban olma sözel olduğunda genellikle kadınsı ve homophobic (sen homo musun ya da sen nasıl bir erkeksin biçiminde) aşağılama türü bir davranış olarak kabul edilmektedir.

Okullarda meydana gelen zorbalık olaylarına zorbalığın türleri ve cinsiyet değişkeni temel alınarak kurban öğrenciler açısından bakıldığında da, erkek kurbanlar bu tür bir olayda daha çok doğrudan ve fiziksel zorbalık türü davranışlara maruz kalırken; kız kurbanlar ise, ağırlıklı olarak dolaylı bir biçimde sözel ve sosyal olarak

dışlama türü zorbalıklara maruz kalmaktadır (Whitney ve Smith, 1993; Olweus, 1993; Banks, 1997). Eslea ve Smith'in (1994) araştırmaları da; İngiltere'deki ilkokullarda kurban kız öğrencilerin % 37'sinin yalnızca erkek zorbaların saldırılarına maruz kaldıkları ve % 42'nin de diğer kız öğrencilerin zorbaca davranışlarının kurbanı olduklarını göstermektedir. Buna karşın, hem erkek, hem de kız öğrencilerin saldırısına maruz kalan kurban kız öğrencilerin oranı ise % 22'dir.

Olweus (1995), Eliot (1992) ve Roland'ın (1989) araştırmaları ise; erkek öğrencilerin kızlara göre zorbalık türü olaylarda 2/3 oranında daha fazla yer aldıklarını göstermektedir. Zorba erkekler, kurbanlara karşı daha çok fiziksel tehdit ve şiddete başvururken; kızlar ise sosyal olarak dışlama ve alay etme gibi dolaylı zorbalık yollarını tercih etmektedirler. Erkekler, okulun değişik sınıflarına devam eden hem kız, hem de erkek öğrenlere yönelik zorbaca davranışlarda bulunurken; kız öğrencilerin genellikle kendi sınıflarındaki ve kendileriyle aynı yaşlardaki kız öğrencileri kurban olarak seçmektedirler. Okul zorbalığı ile ilgili araştırmaların sonuçları kurban öğrenciler açısından cinsiyet değişkenine göre birlikte değerlendirildiğinde; genellikle kız ve erkek öğrencilerin, eşit düzeyde kurban oldukları anlaşılmaktadır. Araştırma sonuçları, zorbaca davranışlarda bulunma boyutunda değerlendirildiğinde ise, erkek öğrencilerin okulun içinde ve dışında zorbalık türü bir olayda kurban ve uygulayıcı olarak yer almaları olasılığının kız öğrencilere göre daha fazla olduğu görülmektedir.

### **10. Okul Zorbalığını Okul Çalışanları ve Ebeveynlerin Algulamaları ile İlgili Araştırmalar**

Okulda meydana gelen zorbalık türü olaylar, kurbanlara yardım edebilecek durumdaki kişilerden gizli bir biçimde gelişen bir problemdir ve genellikle kurbanlarca gizlenir. Çünkü, kurbanlar, bu durumu yetişkinlerle serbest bir ortamda konuşmak istemezler. Onlar, yetişkinlerle konuşmalarının hiçbir şeyi çözemeyeceği ya da her şeyi daha da kötüye götürebileceği inancını taşırlar. Kurbanlar, zorbalığa maruz kalmış olmalarının kendileri için sosyal beceri eksikliklerinin bir sonucu

olarak ele alınabileceğini düşünürler ve yetişkinlerin müdahale etmelerine de izin vermeye gönüllü değildirler. Uğradıkları zorba davranışlardan dolayı kendilerini çok mahcup, çok sıkılgan ve rezil olmuş hissederler. Kurban bir öğrencinin ailesi eğer hastalık, boşanma ve mahrumiyet gibi başka travmalarla karşı karşıya ise, çocuk ya da ergen ebeveynlerinin ilgisinin kendisi üzerine yoğunlaşacağından korktuğu için de bu tür problemlerle yüz yüze olduğunu kabul etmez. Kurbanların yaşadıkları bu tür sorunları ebeveynlerinden saklamalarının diğer önemli bir nedeni de; ailelerinin onları zorbalara karşı misillemede bulunma konusunda zorlamalarıdır. Kurbanlar, zorba olmak istemedikleri için kendilerine karşı zorba davranan öğrencilere karşı misillemede bulunmak istemeyebilirler. Yetişkinler, örneğin ebeveynler çocukları bu tür bir sorunla karşılaştığında ve müdahale etmeleri gerektiğinde bunun durumu daha kötü bir hale getirebileceğinden endişe ederler. Okul yöneticileri ve öğretmenler ise, kendilerinin olaya müdahil olmalarının problemi çözmek yerine, zorbalanın gizliden gizliye kurbanlara karşı bu tür davranışlarının artarak devamını tetikleyeceğinden çekinirler (European Community, 2001: 20-21).

Okul zorbalığının, hem zorbalığa maruz kalındığı anda, hem de öğrencilerin gelecekteki yaşamlarında önemli ölçüde olumsuz etkileri olabilir. Ayrıca da kurbanlar, zorbalığa uğradıklarında yardım isteme konusunda çekingen davranabilirler. Bunun için de yetişkinler, zorbalığın belirtilerini izlemede; kurbanların olumsuz davranışlarıyla ilgilenmeli ve çocuklarına güvenli bir ortam oluşturmada etkin bir rol üstlenmelidirler. Çocuğun okulda zorbalığa maruz kaldığını bilmenin en iyi yolu çocuğun bu konuda konuşmasını sağlamaktır. Ancak kurbanlar, özellikle zorba öğrencilerce olayı ailelerine ya da başka bir yetişkine söylediklerinde başlarının daha çok derde gireceği konusunda tehdit edilirlerse; yardım isteme konusunda tereddüt edebilirler. Bununla birlikte yetişkinler için çocuğun kurban olabileceğine ilişkin bazı ipuçları da sözkonusudur. Kurbanı olan bir çocuk; (1) Eve giysileri parçalanmış bir biçimde gelir. (2) Sık sık parasını kaybettiğini söyler (parayı zorba çocuğa veriyor olabilir). (3) Derse ya da eve sık sık geç kalır. (4) Okula gitmek istemez ya da okuldan korkar. (5) Sosyal ortamlardan uzak durur ya da önceden hoşlandığı ders dışı faaliyetlere katılmak istemez. (6) Özel eşyaları sık sık hasar görür (Arizona Parent, 2004).

Ohio State University'in (1998) hazırlamış olduğu "Okullarda Şiddet: Ebeveynler Ne yapabilir?" konulu bir dokümanda; çocukların, okullarda güvenliklerini sağlamanın tek ve kesin bir yolunun olmadığı belirtilmektedir. Okul güvenliği bir gecede sağlanamaz. Ancak, ebeveynlerin bu konuda alabilecekleri bazı tedbirler söz konusudur. Alınabilecek acil tedbirlerden bazıları şunlar olabilir: Çocuklar, şiddet tehdidiyle karşılaştıklarında bunu bir yetişkine anlatma konusunda teşvik edilmelidirler. Çocukların yetişkinlere iletmış oldukları tüm tehditler ciddiye alınmalı ve yetkili kişilere bunlar mutlaka aktarılmalıdır.

Okullarda meydana gelen zorbalık olayları genellikle tolere edilmekte ve öğretmenlerce de göz ardı edilmektedir. Öğretmenler nadiren öğrenciler arasında zorbalık olarak nitelendirilebilecek olaylara karşı duyarlı davranmakta ve okullarda meydana gelen olayların da ancak % 4'ne müdahale etmektedir (Craig ve Pepler, 1999). Kurbanlar ise, yetişkinlerce okullardaki zorbalık olayları konusunda fazlaca bir şey yapılabileceğine inanmamaktadırlar (Oliver, Hoover ve Hazler, 1994).

Yetişkinler, genellikle okullardaki zorbalık türü problemlerin farkında değildirler ve bu konuyu çocukları ile sınırlı bir düzeyde konuşurlar. Konuyla ilgili betimsel araştırmalar, öğrencilerin çok az bir bölümünün bu tür olaylarda yetişkinlerin kendilerine yardımcı olabileceklerine inandıklarını göstermektedir. Kurbanlar ise, bu tür olaylarda yetişkinlerin müdahalelerinin az ve etkisiz olduğuna inanmaktadırlar. Kurbanlar, bu tür olayları yetişkinlere haber vermelerinin problemi çözmediği gibi, kendilerinin sonraki dönemde zorba öğrencilerce de daha fazla rahatsız edileceklerini düşünmektedirler. Zorbalığa uğrayan öğrenciler, bu tür olayları ya hiç ya da nadiren sınıflarındaki diğer öğrencilerle konuştuklarını da söylemişlerdir. Okulda görevli yönetici, öğretmen ve psikolojik danışmanlar ise, genel olarak sözel ve duygusal zorbalık türü olayları, fiziksel zorbalığa ya da hırsızlığa dönüşmeden zararsız bir geçiş olarak değerlendirmektedirler (Olweus, 1993, Charash, Pepler ve Ziegler, 1995). Banks'a (1997) göre de, zorbalık davranışı eğer fiziksel ve psikolojik rahatsızlık veren, fiziksel saldırı ya da hırsızlık düzeyine

ulaşmamışsa zararsız bir davranış olarak görülmekte ve çoğunlukla da bu gibi durumlar okul personeline göz ardı edilmektedir.

Okul zorbalığının öncelikle ortaya çıkardığı sonuç, kurbanların okulu güvensiz ve mutsuz bir yer olarak görmeleridir. Araştırmalar, öğrencilerin % 5 ile 7'sinin okulda maruz kaldıkları zorbalıklardan dolayı en az bir aylarını okula gitmeyerek evde geçirdiklerini göstermektedir. Birçok öğrenci okulu güvensiz bir yer olarak görürken; problem hakkında okul çalışanları ile de konuşmamayı tercih etmektedir. Çünkü öğretmenler ile yöneticilerin zorbalığı durdurmak için bir şey yapmayacaklarına inanmaktadırlar (Batsche ve Knoff, 1994; Boswort, Espelage ve Simon, 2000). Greenbaum, Turner ve Stevens'a (1988) göre de, benzer bir biçimde liseyi bırakan öğrencilerin % 10'u sınıf arkadaşları tarafından saldırıya uğrayacakları korkusundan dolayı okula dönmek istemediklerini belirtmektedirler (Akt.; Boucher, 2001).

Pietzak, Petersen ve Speaker (1998), ilk ve ortaokullarda çalışan personelin son iki yılda okullarındaki şiddete ilişkin algılarını incelemiştir. Örneklem grubunu oluşturan 180 katılımcıdan 90'ı okulöncesi ya da ilkokul düzeyinde, 90'nı da ortaokul ve lise düzeyindeki okullarda görev yapmaktadır. Gruptakilerin 58'i erkek, 125'i ise bayandır. Bir kişi cinsiyetini belirtmemiştir. Bu kişilerin etnik kökenleri ve görevli oldukları okulların büyüklüğü de farklıdır. Araştırma verileri 162 madde ve 8 alt başlıktan oluşan bir anket ile elde edilmiştir. Katılımcılar, değişen davranışlar ile ilgili olarak okul ve sınıf içindeki davranışların nasıl değiştiğini değerlendirmişlerdir. Bulgular, en fazla artan ilk 10 davranışın organik problemler hariç olmak üzere öğrenciler arasındaki davranışlar olduğunu göstermektedir. Yüzdeler dağılıma göre, çok artan ya da artan ilk 10 davranış; % 61 ile sözel tehdit, ikinci sırada % 60 ile biyolojik olarak zarar gören çocuklarda artış ve sonrasında da % 50 ile yumruklaşma, % 46 ile akranlar arasında dedikodu yaymak, % 42 ile yumruk ya da tokat atma, % 36 ile cinsel taciz, % 34 ile sınıf vandalizmi, % 34 ile tekme atma ve % 30 ile de çatışma çözme becerilerinden yoksunluk olarak sıralanmaktadır.

Şiddet ve sınıf düzeyi ile ilgili olarak katılımcıların verdikleri cevaplar incelendiğinde; % 28'i okulöncesi, % 56'sı ilkokul, % 75'i ortaokul ve % 66'sı da

lise düzeyinde şiddetin çok ya da kısmen arttığını ifade etmektedirler. Şiddetin failleri ile ilgili olarak katılımcıların algıları incelendiğinde ise; katılımcıların % 86'sı faillerin erkek, % 3'ü kız öğrenciler olduğunu belirtirken; % 68'i faille mağdurun aynı yaşlarda olduğunu ve % 21'i de failin yaşça kurbanına göre daha büyük olduğunu belirtmektedir. Failin yaşça daha genç olduğunu belirtenlerin oranı % 3'tür. Katılımcıların % 48'i faillerin ortaokul, % 36'sı ilkokul ve % 10'da faillerin genellikle lise öğrencisi olduklarını düşünmektedir. Aynı şekilde, katılımcıların % 55'i bu öğrencilerin tek ebeveynli ailelerden ve % 6'sı da iki ebeveynli ailelerden gelen öğrenciler olduklarını belirtmektedir. Ayrıca, katılımcıların % 3'ü faillerin cezalandırıcı ailelerden; buna karşılık katılımcıların % 66'sı faillerin kararsız ailelerden ve % 2'si de kararlı ailelerden geldiklerine inanmaktadırlar. Katılımcıların % 74'ü faillerin akademik başarı düzeyinin ortalamasının altında ve % 10'u da ortalama düzeyinde olduğunu belirtmektedir. Bu araştırmanın bulguları ilgili olarak dikkat çekici bir nokta da, hem şiddete maruz kalan, hem de şiddeti uygulayan öğrencilerle ilgili demografik değişkenlerden “cinsiyet, akademik başarı durumu ve aile yapıları”nın büyük ölçüde benzerlikler gösteriyor olmasıdır.

Maguire (2001), yaptığı bir çalışmada, zorbalığın okullarda yalnızca öğrenciler arasında yaşanan bir sorun olmadığını göstermektedir. Araştırmacı iki grup kursiyer öğretmenden topladığı verilere dayalı olarak okuldaki yetişkinlerin zorbalık sorununa ilişkin algı ve yaşantılarını ele almıştır. Birinci taramada elde edilen bulgular; kursiyer öğretmenlerin eğilimlerini belirleyebilmek amacıyla yaş ve cinsiyete göre gruplandırılmıştır. Kursiyer öğretmenlerin çoğunluğu; okul ya da kurum ortamlarında zorbalığa maruz kalmadıklarını (adult-adult bullying: yetişkin zorbalığı) belirtirken; diğer gruptaki kursiyerler, bu türdeki zorbalığa yüksek oranlarda uğradıklarını belirtmiştir. 28 yaş ve altındaki grupta yer alan 41 bayan kursiyerin 9'u (% 22) okulda zorbalığa uğradığını, 6'sı (% 14) de yükseköğretimleri sırasında zorbaca davranışlarla karşılaştığını belirtmiştir. İlk anketi dolduran kursiyerlerin % 27'si ise; okulda ve % 17'si de, kurs gördüğü eğitim kurumunda zorbalık olarak algılanan davranışlarla karşılaştığını belirtmektedir. İkinci taramada elde edilen bulgular ise, genç bayanların okulda zorbalığa uğrama oranlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Taramaya katılan ve anket dolduran toplan 85



bayanın 39'u (% 45) okulda zorbalığa maruz kaldığını ve 11'i (% 14)' de kurumunda zorbalık gördüğü duygusu yaşadığını belirtmiştir. Önemli diğer bir bulgu da, genç bayan kursiyerlerin yaşça daha büyük olanlara göre, zorbalığa uğradıkları duygusuna daha çok yaşamalarıdır. 28 yaş ve altındaki 43 erkek kursiyerin 15'i (% 35) okulda zorbalığa uğradığı duygusuna kapıldığını ve 8'i (% 18) yükseköğretimde zorbalığa uğradığına dair duygu yaşadığını belirtmiştir. Kadın ve erkek ikinci anketi cevaplayan kursiyerlerin % 43'ü ise, okulda yetişkinler arası zorbalık olarak algılanan davranışlarla karşılaştığını ve % 18'de kendi eğitim kurumunda bazen zorbalık olarak algıladıkları davranışlara maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir.

Okullarda özellikle yetişkinlerin, zorbalığı büyümenin bir parçası olarak görmesi ve müdahalede bulunmaması durumun daha da kötüleşmesine neden olmaktadır. Okul zorbalığı konusunda Olweus (1993) yaptığı bir çalışmanın bulguları öğrencilerin % 71'inin sınıfta meydana gelen zorbalıkları genellikle görmezden geldiklerini göstermektedir. Mellor'ın (1997) bulguları da bu durumu doğrular niteliktedir. İskoçya'da liselere devam eden öğrenciler arasında zorbaca davranışlara maruz kalınması durumunda, bu tür olayların okulda öğretmen ve yöneticiler ile evde de aile bireylerine anlatılmaması gibi bir eğilim söz konusudur. Sonuçlar, okulda zorbaca davranışlarla karşılaşan ve kurban olan öğrencilerin yaklaşık olarak yarıya yakın bir bölümünün yaşadıklarını kimseye anlatmadıklarını göstermektedir. Okulda karşılaştıkları zorbalık türü olayları bir yetişkine anlatan kurbanların ise, % 47'si ebeveynine ve % 31'i de bir öğretmene anlatmayı tercih etmektedir. Kurbanların çok büyük bir bölümü de bu tür olayları ailelerine ve öğretmenlerine söylememeyi tercih etmektedir; çünkü yetişkinlerin kendilerine yardımcı olabileceklerinden emin değillerdir. Wynhausen'in (2001) okul zorbalığı ile ilgili makalesinde de vurguladığı gibi Avustralya'nın başkenti Sydney'in Trinity Grammar bölgesindeki yatılı bir okulda bir öğrenciye karşı aletle cinsel zorbalıktan dolayı iki yatılı öğrenci suçlu buldukları halde, okulun halkla ilişkiler bölümünde görevli olanlarca araya itibarlı kişiler konularak olayın örtbas edilmeye çalışılması da kurbanların bu kanılarını doğrulayıcı niteliktedir. Ancak, bölge halkının durumu fark etmesi ile sansasyonel bir boyut kazanan bu olayda, öğrenci velileri, okullarda her

şeyin üzerinin örtülmesine tepki gösterdikleri için bu iki zorbaya karşı yaptırım uygulanabilmiştir (Akt., Colman, 2001).

Zorbalık konusu, okulu diğer toplumsal çevrelerden ayıran farklı bir yasal çevreyi ortaya çıkarır. Okulda zorbalığa maruz kalan çocuk, kendisine yardımcı olması için polise başvuramaz. Benzer bir biçimde öğretmene şikayet etmekte kurbanla herhangi bir yarar sağlamadığı gibi, tersine bu durum zorbalığın daha da yoğunlaşmasına neden olabilir. İngiltere'deki okullarda zorbalık genellikle tabudur. Olay sonrasında kurbanların bir çoğu konuyu kimseye anlatmaz ve bu durum yetişkinlikte de aynı biçimde devam eder. Zorbalığın meydana geldiği bir ilkokuldaki çocuk, yalnızca olaya tanıklık etmekle kalmaz; bir şekilde ya zorbalara ya da kurbanlara katılmak zorunda kalır. Gateshead Konseyi'nin zorbalık sorununun çözümüne yönelik önerisi şu şekildedir: Zorbalığa maruz kalma riski taşıyan çocuklar, kendilerini bu tür saldırılardan koruyabilecek basit stratejiler geliştirebilirler. Bu stratejiler; sınıfta yalnız kalmama, değerli eşyaları evde bırakarak yanında taşımama, zorbaca davranışlarla karşılaştığında öfke ve aşırı düzeyde de stres göstermeme (çünkü bu durum zorbalığın sürmesine neden olabilir) biçiminde sıralanabilir. (Botsford, 1993:1-3).

Okulda zorbalığın doğası ve yoğunluğunun tam ve doğru bir algısını oluşturabilmenin güçlüğünün temel bir nedeni de her bir okulun kendisine ait bir atmosferinin bulunuyor olmasıdır. Okul çevresi eğer öğrenci ve güvenlik merkezli bir yapıya sahip değilse; kurbanların bir zorbayla ilgili problemlerini rapor etmede isteksiz davranmaları durumu söz konusudur. Aynı zamanda okulda kurban olanların da yaklaşık olarak yarısı bu durumu bir öğretmenleri ile konuşabileceklerini düşünmektedir. Bu öğrencilerin de yalnızca yarısı, bu tür bir problemi okul çalışanlarına ilettiklerinde; okul personelinin bazen veya daha fazla müdahale edecekleri kanısındadır (Whitney ve Smith, 1993). Okulda zorbalık kurbanı olan çocuklar, yaşadıkları bu tür olayları evde ya da okulda bir yetişkine haber vermek yerine; susmayı ve durumu gizlemeyi tercih etmektedirler. Eğer bu şekilde davranırlarsa; kendilerine karşı zorbaca davranışlar sergileyen akranlarının belli bir süre sonra sıkılacaklarını ve bu tür davranışlara son vereceklerini düşünürler.

Glover ve diğerlerine (2000: 4) göre, okullarda zorbalığı önlemeye yönelik olarak hazırlanan programların etkililiği ile öğrencileri bu tür olayları bildirmeye teşvik eden ve destekleyen öğretmen gözetiminin en üst düzeye çıkarılması arasında doğrusal bir ilişki vardır. Öğretmen gözetiminin azaldığı okullarda ise, zorbalık türü olayların daha da arttığı gözlenmiştir. Galloway'e (1994) göre de, zorbalık korkusundan uzak kalabilme serbestliği; etkili öğrenmeyi gerçekleştirmede yeterli değildir; ancak bu etkili bir öğrenme için de gerekli bir önkoşuldur. Bu çalışmanın sonuçları zorbalık karşıtı politikaların okulda belli bir etkisinin olduğunu; ancak özellikle karmaşık toplumsal yapıların egemen olduğu durumlarda problemlerin okul dışına taşınabildiğini de göstermektedir.

Brownell ve Thomas'a (1999) göre de, okula yeni gelen öğrencilerin büyük bir bölümü okula istenmiş davranışlara sahip olarak gelirken; yaklaşık olarak % 10'luk bir bölümü de istenmiş davranışlara sahip bulunmaktadır. Öğrencilerin 1/10'unu oluşturan bu grup sürekli bir biçimde çoğunluğu oluşturan % 90'ın ilgisini çekmeye çalışır. Eğer, okul yöneticileri ve öğretmenlerce gerekli önlemler zamanında alınmazsa; bu % 90'lık grubun içinde de kuraldışı davranışlar ortaya çıkmaya başlar. Okulda istenmeyen davranışları önleyebilmenin en etkili yolu kuraldışı davranışlarla zamanında ilgilenmektir. Öğrencilerin istenmeyen ve kuraldışı davranışlarına karşı zamanında önlem almayan ve ilgilenmeyen yönetici ve öğretmenlerin gelecekte daha ağır sorunlarla karşı karşıya kalmaları ise kaçınılmaz bir sonudur (Walker, Calvin ve Ramsey, 1995). Tüm bu nedenlerden dolayı, zorbalık türü davranışlar okulda korku duygusunu arttırdığı ve aynı zamanda da öğrenmeyi engelleyici fiziksel değişimlere neden olabildiği için eğitimcilerin zorbalığın okul kültürüne ve öğrencilerin akademik başarılarına olan etkilerini etkin bir biçimde ele almaları, okul zorbalığını önlemeye ve durdurmaya yönelik programları zamanında geliştirmeleri ve uygulamaları gerekmektedir.

## YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Okul zorbalığı ile ilgili olarak Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiğinde doğrudan konuyla ilgili; “Öğrencilerde Zorbaca Davranışlar” (Dölek, 1998) ve “Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler” (Pişkin, 2002) yurt dışı literatür taraması ağırlıklı iki çalışma ve ayrıca “Lise Düzeyindeki Öğrenciler Arasında Kabagüç” (Karaman-Kepenekçi ve Çınkır, 2001) ve “Öğrenciler Arası Zorbalık” (Karaman-Kepenekçi ve Çınkır, 2003), “Okullarda Yaygın Bir Sorun: Okul Zorbalığı” (Pişkin, 2003), “Zorba ve Kurban Lise Öğrencilerinin Utangaçlık, İçedönüklük, Dışadönüklük ve Özsaygı Değişkenleri Bakımından İncelenmesi (Pişkin ve Ayas, 2005) ve “Ortaöğretim Kurumlarında Fiziksel Ceza Uygulamaları” (Mahiroğlu ve Buluç, 2003) olmak üzere betimsel beş ve (Sönmez, 2003) bir deneysel olmak üzere toplam sekiz çalışmaya ulaşılabilmıştır.

Karaman-Kepenekçi ve Çınkır’ın (2001) lise öğrencileri üzerinde yürüttükleri çalışmada; öğrencilerin % 44’ünün sözel, % 30’nun fiziksel, % 18’nin duygusal ve % 9’unun da cinsel zorbalığa uğradıkları belirlenmiştir. Okulda zorbalığa maruz kalınan alanlara ilişkin veriler incelendiğinde de; öğrencilerin en fazla sınıfta zorbalığa uğradıkları, bunu okulun koridorları ve sonrasında da okul dışı alanlar ile okulun oyun alanlarının izlediği görülmektedir. Araştırmanın önemli diğer bir bulgusu da, okul çalışanlarının (yönetici, öğretmen ve psikolojik danışman) zorbalık eylemlerine karşı tepkilerinin yetersizliğidir (Karaman-Kepenekçi ve Çınkır, 2001).

“Bullying” kavramını dilimize “kabagüç” olarak çeviren Kepenekçi-Karaman ve Çınkır (2003), “Öğrenciler Arası Zorbalık” konulu alan araştırmalarında eğitimcilerin okul zorbalığına ilişkin görüşlerini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmaya 32 yönetici ve 92 öğretmen olmak üzere toplam 128 eğitimci katılmıştır. Sonuçlar, % 44.4 ile bedensel zorbalık olarak nitelendirilen itme, % 30.3 ile saç-kulak çekme ve % 28.1 ile de bedene yönelik kaba şakaların “çok sık” düzeyinde oldukça yaygın olduğunu göstermektedir. Katılımcıların büyük bir bölümü, % 71.7 ile silah-bıçak ve benzeri ile saldırı davranışlarının olmadığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Sözel zorbalık olarak nitelendirilen % 46.0 ile ad takma, % 40.8 ile

alay etme, % 37.5 ile sürekli takılma ve % 29.8 ile de laf atmanın da okullarda “çok sık” karşılaşılan davranışlar olduğu yönündedir. Bedensel ve sözel zorbalık kadar yaygın olmasa da, okullarda duygusal zorbalığın da, % 63.0 ile gruptan dışlama, % 56.9 ile küçük düşürme, % 54.0 ile eşyaya zarar verme ve % 50.4 ile de herhangi bir ayrıma uğramanın da “ara sıra” da olsa yaşandığını göstermektedir. Cinsel zorbalık formunda ise; % 43.7 ile cinsellik içeren sözler söyleme ve % 22.9 ile de sarkıntılığın “ara sıra” da olsa gözlemlendiği yönündedir. Eğitimcilerin % 61.0 ile büyük bir bölümü de okullarında hiç sarkıntılık olmadığını düşünmektedir.

Eğitimciler, okulda zorbalığın en fazla % 92.97 okulun bahçesinde meydana geldiğini, bunu % 64.06 sınıfın ve sonrasında da % 62.50 ile okulun koridorlarının ve 46.88 ile de okul dışı alanların izlediğini belirtmektedir. Okullarda zorbalığın önlenmesi ve durdurulmasına yönelik olarak yapılanları da; % 94.53 ile en çok kendi bireysel çabaları, % 42.97 ile okul yönetiminden yardım isteme ve % 26.56 ile de diğer öğretmenlerden ve rehber öğretmenlerden yardım isteme biçiminde sıralamaktadır. Okul yönetimince zorbalığa karşı uygulanan yaptırımlar da; en fazla % 67.97 ile okul yönetimince sözlü uyarıda bulunulması ve düşük oranda da olsa uyarma, kınama ve okuldan uzaklaştırma cezalarının verilmesidir. İlköğretim okullarında görevli eğitimciler, ilköğretim kurumları için disiplin yönetmeliği olmamasından dolayı, bu kurumlarda uyarma ve kınama cezası verildiğine hiç rastlamadıklarını belirtirken; liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenler de, bu cezaların uygulanma sıklığını % 7.80 ile uyarma, % 4.69 ile kınama ve % 5.47 ile de okuldan uzaklaştırma olarak sıralamaktadır. Eğitimcilerin % 12.50’ si de okullarında zorbalığa karşı hiçbir yaptırım uygulanmadığını düşünmektedir.

Eğitimciler, okullarında en çok zorbalığa başvuranların da; en fazla % 69.53 ile erkekler, % 64.84 ile başarısız öğrenciler, 39.06 ile yaşça büyük olanlar ve % 33.59 ile de iri yarı öğrencilerin izlediği düşüncesindedirler. Öğrencilerin zorbalığa başvurmalarına neden olan faktörleri de; eğitimciler % 62.50 ile öğrencilerin sorunlarını nasıl çözebileceklerini bilememeleri, % 60.16 ile kendi sahip oldukları kişisel sorunlar ve güçlü görünme istekleri olarak sıralamaktadır. Öğretmen ve yöneticilerin okul zorbalığının önlenmesine yönelik önerileri de; % 88.28

öğrencilerin sorunlarıyla daha yakından ilgilenilmesi, % 81.25 ile okulda öğrencilerin enerjilerini iyi yönlere kanalize edebilecekleri etkinlikler düzenlenmesi, % 68.75 ile öğretmen, yönetici ve diğer personelin okuldaki zorbalık türü davranışların önlenmesi konusunda duyarlı olmaları, % 65.63 ile öğrencilere şiddet içermeyen sorun çözme becerilerinin kazandırılması ve % 53.91 ile de öğrencilerle birlikte zorbalık ve sakıncalarının tartışıldığı söyleşiler düzenlenmesi olarak sıralanmaktadır.

Pişkin (2003), “Okullarda Yaygın Bir Sorun: Akran Zorbalığı” konusunda Ankara’daki ilköğretim okullarına devam eden 1154 öğrenci üzerinde yürütmüş olduğu betimsel çalışmada; haftada en az bir kez öğrencilerin %35.1’nin kurban, % 6.2’sinin zorba ve % 30.2’sinin de hem kurban, hem de zorba olarak zorbalık türü bir olayda yer aldıklarını saptamıştır. Sonuçlar, cinsiyet değişkeni temel alınarak incelendiğinde; erkek öğrencilerin % 29.4’ü kurban, % 9.2’si zorba ve % 34.6’sı da hem zorba, hem de kurban olarak bu tür bir olayda yer alırken; kız öğrencilerin de % 41.3’ünün kurban, % 2.9’nun zorba ve % 25.4’nün de hem zorba, hem de kurban olarak bu tür bir olayda yer aldıkları görülmüştür. Zorbalığın meydana geldiği alanlar zorbalık türlerine göre incelendiğinde ise; fiziksel zorbalığın % 58.2 ile en fazla sınıfta ve en az da % 5.2 ile spor salonunda; sözel zorbalığın yine % 61.8 ile en fazla sınıfta ve en az da spor salonunda ve dolaylı zorbalığın da % 34 ile en fazla okulun oyun alanları ve bahçesinde ve en az da okul servislerinde meydana geldiği görülmektedir. Sosyo-ekonomik düzey açısından ise; kurban öğrenciler arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunamazken; zorba öğrenci oranları üst sosyo-ekonomik gruptan gelen öğrenciler arasında, orta ve alt sosyo-ekonomik gruptan gelen öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Hem zorba, hem de kurban olan öğrenciler arasında ise tüm gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılıklar söz konusudur. Okulda zorbalığa maruz kaldıklarında, öğrencilerin % 43.6’nın bunu bir arkadaşlarına, % 36.7’nin öğretmenlerine, % 31.6’nın anne-babalarına söyledikleri ve %21.3’nün de hiç kimseye söylemedikleri saptanmıştır. Diğer seçeneklerin tümünde kız öğrencilerin oranı yüksek olmasına karşın; hiç kimseye söylememe seçeneğinde erkek öğrencilerin oranı (% 26.4) kızlara (% 15.9) göre daha yüksek bulunmuştur. Okulda zorbalığa uğradıklarında ise, öğrenciler en çok % 60.6 ile

arkadaşlarından, % 40.9 ile anne-babalarından ve % 36.5 ile de öğretmenlerinden destek gördüklerini ifade etmektedirler. Zorbalığa maruz kalan kız öğrenciler, erkek öğrencilerle karşılaştırıldığında ise; anne-baba, arkadaş ve öğretmenlerinden erkek öğrencilere göre daha fazla destek gördükleri de araştırmanın önemli bir diğer bulgusudur. Katılımcıların % 51.8'i öğretmen ve yöneticilerin okulda zorbalık konusuna yeterli ilgiyi göstermediklerini, % 43.2'si zorbalara karşı yaptırım uygulamadıklarını ve % 20.7'si de zorbalığa maruz kalma korkusuyla bazı günler okula gitmediklerini belirtmektedirler.

Pişkin ve Ayas (2005) tarafından yapılan, “Zorba ve Kurban Lise Öğrencilerinin Utangaçlık, İçedönüklük, Dışadönüklük ve Özsaygı Değişkenleri Bakımından İncelenmesi” konulu betimsel araştırmada ise; zorbalık türü bir olayda zorba ya da kurban olarak yer alan ve almayan Türk lise öğrencilerinin özsaygı düzeylerine ilişkin toplam puanlarının aritmetik ortalamaları arasında fark bulunduğu; diğer bir ifadeyle zorba öğrencilerin  $\bar{X}=67.9$ , kurbanların  $\bar{X}=59.7$ , hem zorba, hem de kurban olanların da  $\bar{X}=63.9$  ve zorbalık türü bir olayda zorba ya da kurban olarak yer almayan öğrencilerin  $\bar{X}= 69.1$  olduğu belirlenmiştir. Gruplara ilişkin ortalamalar arası farkın anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla tek yönlü varyans analiz yapılmış ve gruplar arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunduğu görülmüştür. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirleyebilmek amacıyla, Post-Hoc Testi uygulanmış ve zorbalık türü bir olayda zorba ya da kurban olarak yer almayan lise öğrencilerinin özsaygı düzeyleri arasında .01 düzeyinde; zorbalık türü bir olayda zorba ya da kurban olarak yer almayanlar ile bu tür bir olayda hem zorba, hem de kurban olarak yer alan öğrencilerin özsaygı düzeyleri arasında da .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunduğu belirlenmiştir.

Sönmez (2003) ise, “Dizgeli Eğitimle Sınıf Ortamında Doğrudan Demokrasi” konulu deneysel çalışmasında; dizgeli eğitim yaklaşımıyla doğrudan demokrasi uygulamasının oluşturulan sınıf anayasası ve sınıf mahkemesi yoluyla öğrencilerin derse geç gelmeme, ödevleri yapmama, kavga ve küfür etmeme, başkasının malını ve okulun eşyasını habersiz almama, kullanmama ve kırmama, arkadaşlarını şikayet etmeme, söz almadan konuşmama, sınıfı ve giysilerini

kirletmeme davranışları üzerine olan etkisini araştırmıştır. Araştırmaya ilköğretim birinci sınıfa yeni başlayan 44 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın bu araştırmada ele alınan değişkenlerle ilgili bulguları incelendiğinde; birinci sınıfta öğrencilerin % 44'ünün arkadaşlarına karşı zorbalık ettikleri ve % 07'sinin de arkadaşlarının ve sınıfın malzemesini habersiz olarak aldıkları ve kırdıkları görülmektedir. Uygulanan program sonrasında ise; arkadaşlarına karşı zorbaca davrananların oranı ikinci sınıfta % 27'ye, üçüncü sınıfta % 16'ya, dördüncü sınıfta % 02'ye düşerken; beşinci sınıfta ise diğer öğrencilere karşı zorbaca davranan hiçbir öğrenci olmamıştır. Arkadaşlarının ve sınıfın malzemelerini habersiz olarak alan ve kıran öğrencilerin oranı ise; ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfta hiç yokken, beşinci sınıfta % 002'ye düşmüştür. Bulgular, Programlanmış Öğretimle oluşturulan ve Doğrudan demokratik ortamda belirlenen dokuz istendik davranışın öğrencilere kazandırıldığını göstermektedir. Özellikle de, birinci sınıfta yoğun olan zorbalık davranışının ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda giderek azaldığı ve beşinci sınıfta da tümüyle ortadan kalktığı görülmektedir.

Mahiroğlu ve Buluç (2003), “Ortaöğretim Kurumlarında Fiziksel Ceza Uygulamaları” konulu tarama çalışmasında; farklı lise türlerinden mezun üniversite birinci sınıf öğrencilerinin fiziksel ceza uygulamalarına ilişkin algılarını okul türü, cinsiyet, uygulanan ceza türü, uygulamacılar, uygulanma nedenleri, uygulanan alanlar, öğrenci tepkileri, öğrenci davranışları, okul ve dersler üzerindeki etkileri, okulda en çok ceza uygulanan öğrenciler ve sonuçları gibi değişkenler açısından incelemiştir. Çalışma, Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi birinci sınıfta okuyan 172 erkek ve 28 kız olmak üzere toplam 200 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Genel liselerden mezun öğrencilerin toplam sayısı ise 16 (% 8) kişidir. Sonuçlar; % 65.7 ile erkek öğrencilerin kızlara oranla (kızlarda bu oran % 21.4) okullarda daha fazla fiziksel cezaya maruz kaldıklarını göstermektedir. Öğrencilerin % 96.5'i lise öğrenimleri sırasında fiziksel ceza uygulamalarına tanık olduklarını ve bu öğrencilerin % 5'lik bir bölümü düzenli bir biçimde, % 14'lük bir bölümü sıklıkla ve % 81'lik bir bölümü de nadiren bu tür olaylara tanıklık ettiklerini belirtmektedir. Fiziksel ceza uygulamalarında başvurulan yöntemlerin de en fazla % 52.6 ile tokatlama, bunu % 17.9 ile kulak çekme ve % 14.8 ile de sopayla vurma olduğu



görülmektedir. Oranları düşük olmakla birlikte en fazla başvuru fiziksel ceza biçimleri de sille-tokat girme ve cetvelle vurmadır.

Okullarda fiziksel ceza uygulayanların da % 51.8 ile müdür ve müdür yardımcıları, % 17.4 ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri, % 16.4 ile de atölye ve laboratuvar şefleri ve daha düşük oranlarda olmakla birlikte diğer öğretmenler olduğu görülmektedir. Öğrenciler, okullarda öğretmenlerin fiziksel cezaya başvuruyor olmalarına en fazla öğrencilerin % 27.4 ile sınıf kurallarına uymamalarından, % 15.6 ile okulda ve sınıfta kavga etmelerinden ve % 13.5 ile de arkadaşlarını rahatsız etmelerinden kaynaklandığını düşünmektedirler. Okulda fiziksel cezaların en fazla uygulandığı alanların da; % 64.8 ile sınıf ve % 21.2 ile de idare olduğu görülmektedir. Bu durum, fiziksel cezaların ağırlıklı olarak diğer öğrencilerin önünde uygulandığının da göstergesidir. Fiziksel cezaya maruz kalan öğrencilerin gösterdiği tepkiler ise; % 78.3 ile çoğunlukla sessizce kabul etme ve %17.6 ile de ceza uygulamalarına itiraz etmedir.

Fiziksel ceza uygulamalarının öğrenci davranışları ve dersler üzerindeki etkileri incelendiğinde de; öğrencilerin % 43.5'i davranışlarında herhangi bir değişiklik olmadığını ve % 41.5'i de davranışlarının daha da bozulduğunu düşünmektedir. Buna karşılık, öğrencilerin davranışlarında düzelme olduğunu belirtenlerin oranı ise % 15'te kalmaktadır. Öğrencilerin % 10.4'lük bir bölümü fiziksel cezaya maruz kalanların okula ve derslere karşı olan tutumlarında olumlu yönde değişiklikler olduğunu belirtirken; % 30.0'lük bir bölümü öğrencilerin tutumlarında bir değişiklik olmadığını ve % 60.0'lık bir bölümü de öğrencilerin olumsuz tutumlar geliştirdiklerini düşünmektedir. Okulda fiziksel ceza uygulanan öğrencilerin bireysel özelliklerine bakıldığında da; en fazla fiziksel cezanın % 82.4 ile erkek öğrencilere uygulandığı, bunu % 10.8 ile başarısız öğrenciler ve sonrasında da % 3.1 ile zayıf ve çelimsiz öğrenciler ile % 1.6 ile de kız öğrenciler izlemektedir. Fiziksel ceza uygulamalarının öğrenciler üzerindeki etkileri incelendiğinde de; bu tür uygulamaların % 41.4 ile yaralanmalara, % 25.9 ile kulak zarı patlamasına, % 15.6 ile hastanelik olmaya ve % 10.3 ile de ruhsal problemlerin ortaya çıkmasına neden olduğu görülmüştür. Önemli diğer bir bulgu da, okullarda fiziksel cezanın % 39.6

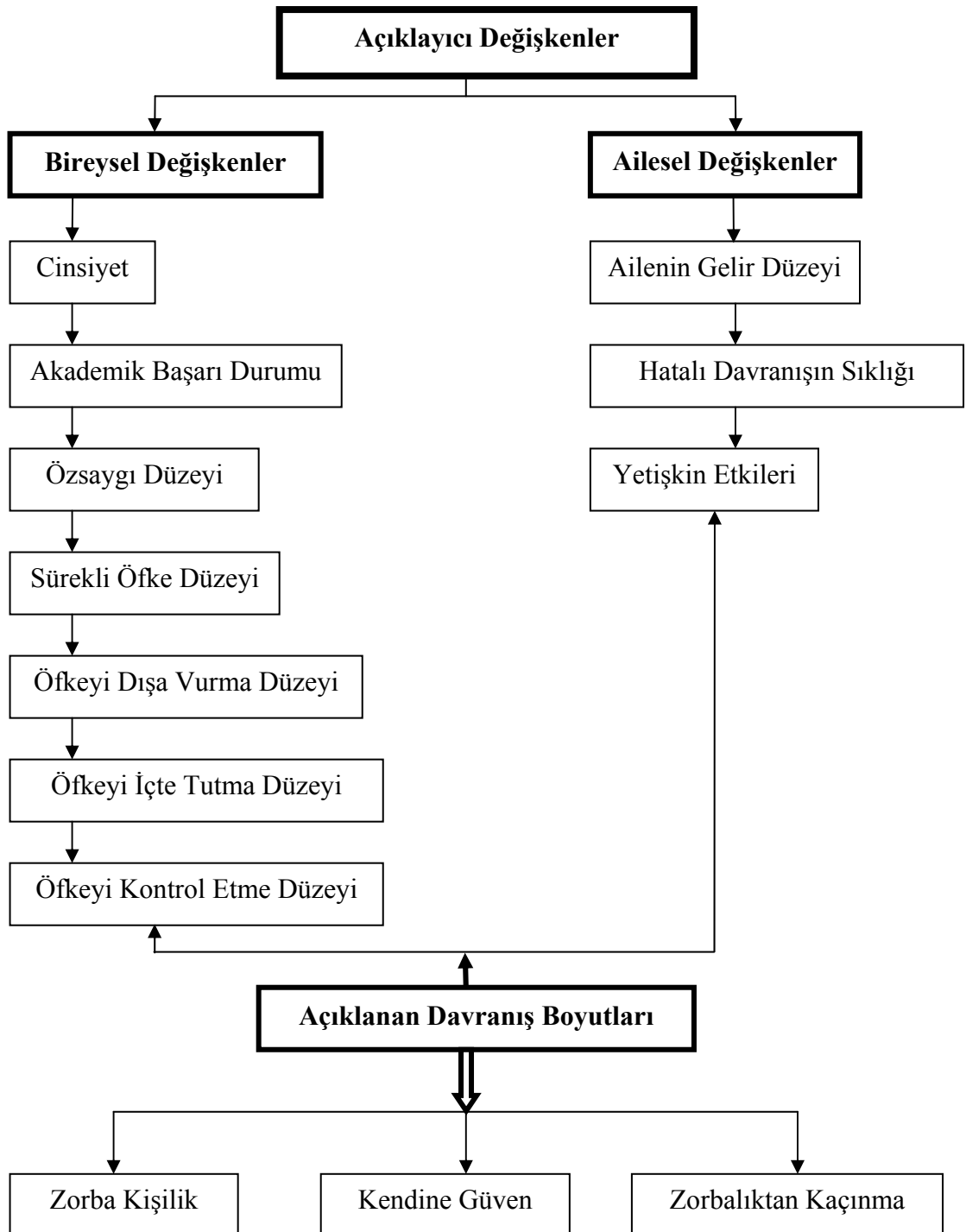
oranında son çare olarak ve % 60.4 oranında da gelişi güzel uygulanıyor olduğunun belirlenmiş olmasıdır.

Olweus'tan (1978) bu tarafa okul zorbalığı konusunda yurt dışı ve içinde yapılan araştırma sonuçlarının tümü birlikte değerlendirildiğinde; okul zorbalığının, öğrencilerin hem okulda, hem evde, hem de yetişkinlik yaşamlarında psikolojik, sosyal ve akademik gelişimleri ile sağlıklarını etkileyen önemli bir sorun olduğu söylenebilir. Çalışmalar, okulda yaşanan bu tür sorunlar nedeniyle birçok öğrencinin okulu sevmediğini ve devamsızlık yaptığını; bundan dolayı akademik başarılarının düştüğünü ve kendilerini değersiz hissettiklerini göstermektedir. Araştırma sonuçları, aynı zamanda zorbalık sorununun yaşandığı okullarda yalnızca zorbaca davranışlara maruz kalan öğrencilerin değil, zorbaca davranmayı alışkanlık haline getiren çocuklarla birlikte; bu tür olaylarda zorba ve kurban olarak yer almayan ancak, olaylara tanıklık eden diğer çocukların gelişimlerini de olumsuz bir biçimde etkilediğini ve çocukluk döneminde yaşanan bu tür olayların etkisinin bazen bireyin yetişkinlik yaşamını da kalıcı bir biçimde etkilediğini ve alt-üst ettiğini ortaya koymaktadır. Okul zorbalığı ile ilgili araştırma bulguları ve değerlendirmelerden de anlaşılacağı gibi; okullar, okulda meydana gelen şiddet ve zorbalık türü olaylar konusunda "sıfır tolerans" politikasını benimsemeli, politikalar taviz verilmeden ve tutarlı bir biçimde uygulanmalıdır. Kuşkusuz zorbalık davranışlarını önlemeye ya da ortadan kaldırmaya yönelik politikalar geliştirebilmek için ülkemizde, özellikle ergenler üzerinde betimsel çalışmalara gereksinim vardır. Eğer zorbalığı açıklayıcı değişkenler ortaya konabilirse risk altındaki öğrencileri belirleme ve müdahale programları geliştirme açısından bu veriler değerlendirilebilir. Bu amaçla, bu çalışmada liselerde zorbalığın sıklığı ve görüldüğü alanlar saptanmaya çalışılırken okul zorbalığını açıklayıcı değişkenler araştırılmıştır.

Araştırmada temel ve işevuruk amaç öğrencilerin zorbalık düzeylerini açıklamak ise de, öğrencilerin zorbalık düzeyleri üç boyutta ele alınmıştır. Bu göre, öğrencilerin (1) Zorba Kişilik, (2) Kendine Güven ve (3) Zorbalıktan Kaçınma düzeylerini bireysel ve ailesel-çevresel bazı değişkenlerin ne ölçüde açıklayabilecekleri incelenmiştir. Araştırma kapsamında ele alınan açıklanan ve

açıklayıcı değişkenler bu bölümde verilen kuramsal ve ampirik bulgulara dayalı olarak belirlenmiştir. Bu durumun bir gereği olarak da araştırma aşağıdaki model üzerine yapılandırılmıştır.

**Şekil 4 Araştırmada Ele Alınan Açıklanan ve Açıklayıcı Değişkenlere İlişkin Bir Model Önerisi**



## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ile verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler hakkında bilgi verilmiştir.

#### **Araştırma Modeli**

Bu çalışmada, lise öğrencilerinin okul zorbalığı davranışlarını açıklayıcı değişkenleri belirleyebilmek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar'a (1998: 77-81) göre tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu modelde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir biçimde etkileme ve değiştirme çabası söz konusu değildir. Önemli olan var olan durumu olduğu gibi betimleyebilmektir. Tarama modellerinden ilişkisel tarama modelleri ise; iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir.

Bu araştırma ile Ankara merkez ilçelerindeki genel liselere devam eden kız ve erkek öğrencilerin zorbalık davranışlarını açıklayıcı değişkenlerin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

#### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın çalışma evrenini, 2002-2003 eğitim-öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerindeki (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle) resmi genel liselerin 9., 10. ve 11. sınıflarında öğrenim

gören 45 481 kız ve 42 607 erkek öğrenci olmak üzere toplam 88 088 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem seçimi ve büyüklüğü ilgili kaynaklarda önerilen formüllerden yararlanılarak belirlenmiş ve araştırmanın örneklemini belirlerken evreni en iyi biçimde temsil edebilmesi için şu yol izlenmiştir.

Sencer'e (1989: 609) göre, elli bin kişilik bir evrenden seçilecek örneklem sayısının .05 hata payı ile 655 kişi olması gerekmektedir. Bu araştırmanın çalışma evreni 88 088 öğrenciden oluştuğu için de evreni temsil edebilecek örneklem sayısı yaklaşık olarak 655 sayısının %50 fazlası olan 1129 öğrenci olarak belirlenmiştir.

Araştırmada, farklı sosyo-ekonomik düzeydeki semtlerde bulunan liselerden örneklem kümelerini oluşturabilmek için de Devlet İstatistik Enstitüsü tarafından hazırlanan Ankara merkez ilçelerindeki semtlerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre sınıflandırıldığı listelerden ve Ankara Büyükşehir Belediyesi'nden alınan bilgilerden yararlanılarak Ankara'da bulunan resmi genel liselerin buldukları semtler, sosyo-ekonomik düzeylerine göre alt, orta ve üst olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Her sosyo-ekonomik düzeyden ikişer lise ve bu liselerin 9., 10. ve 11. sınıflarında öğrenim gören öğrenciler rastlantısal olarak seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini, 1129 kişi olarak belirlenmiş; ancak veri toplama aracını eksik ya da hatalı olarak yanıtlayan 66 öğrenciden elde edilen veriler değerlendirme dışı bırakılmıştır. Böylece araştırmanın örneklemini 582'si erkek ve 481'i de kız olmak üzere toplam 1063 lise öğrencisi oluşturmuştur. Örneklem belirlenmesi aşamasında mümkün olduğunca kız ve erkek öğrencilerin sayıları ile sosyo-ekonomik düzey ölçütü kapsamında okullara ve sınıf düzeylerine göre dağılımlarının azami ölçüde dengeli olabilmesine özen gösterilmeye çalışılmıştır. Tablo 9'da örnekleme ilişkin istatistikî bilgiler verilmiştir.

Tablo 9. Araştırmanın Örneklemine İlişkin İstatistiki Bilgiler

| DEĞİŞKEN |                       | f            | %                       |       |       |      |
|----------|-----------------------|--------------|-------------------------|-------|-------|------|
| CİNSİYET | DAĞILIM               |              |                         |       |       |      |
|          | Kız                   | 582          | 54.8                    |       |       |      |
|          | Erkek                 | 481          | 45.2                    |       |       |      |
| TOPLAM   |                       | 1063         | 100.0                   |       |       |      |
| OKUL     | Sosyo- Ekonomik Düzey | Üst          | Cumhuriyet Lisesi       | 195   | 18.3  |      |
|          |                       |              | Çankaya Lisesi          | 147   | 13.8  |      |
|          |                       |              | Toplam                  | 342   | 32.1  |      |
|          |                       | Orta         | Kalaba Lisesi           | 170   | 16.0  |      |
|          |                       |              | Yahya Kemal Lisesi      | 209   | 19.8  |      |
|          |                       |              | Toplam                  | 379   | 35.8  |      |
|          |                       | Alt          | Şehit Nuri Pamir Lisesi | 179   | 16.8  |      |
|          |                       |              | Tuzluçayır Lisesi       | 163   | 15.3  |      |
|          |                       |              | Toplam                  | 342   | 32.1  |      |
|          |                       | GENEL TOPLAM |                         | 1063  | 100.0 |      |
|          |                       | SINIF        | 1. Sınıf                |       | 354   | 33.3 |
|          |                       |              | 2. Sınıf                |       | 384   | 36.1 |
| 3. Sınıf |                       |              | 325                     | 30.6  |       |      |
| TOPLAM   |                       |              | 1063                    | 100.0 |       |      |

Tablo 9 cinsiyet dağılımı açısından incelendiğinde örneklemini oluşturan öğrencilerin % 54.8 ile yaklaşık olarak yarısının kız ve % 45.2 ile de yaklaşık olarak diğer yarısının da erkek olduğu görülmektedir. Okul ve sosyo-ekonomik düzey

değişkenleri açısından örneklem incelendiğinde; dağılımın yaklaşık üçte birinin üst, üçte birinin orta ve üçte birinin de alt düzeyde olduğu görülmektedir. Sınıf değişkeni açısından ise öğrencilerin yine yaklaşık üçte birinin 9., üçte birinin 10. ve üçte birinin de 11. sınıflara devam ettikleri anlaşılmaktadır.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın açıklanan değişkeni olan lise öğrencilerinin okul zorbalığı düzeylerini belirleyebilmek amacıyla üç alt ölçekten “Zorba Kişilik”, “Kendine Güven” ve “Zorbalıktan Kaçınma” boyutlarından oluşan “Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirme, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları araştırmacı tarafından lise öğrencilerinden elde edilen veriler üzerinde yapılmıştır.

Açıklayıcı değişkenlerden öğrencilerin özsaygı düzeyleri, Güngör (1989) tarafından geliştirilen “Lise Öğrencileri İçin Özsaygı Envanteri” ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları Özer (1994b) tarafından geliştirilen “Kendini Değerlendirme Ölçeği” ile belirlenmiştir. Araştırmada ele alınan diğer açıklayıcı değişkenler; yetişkin etkileri, hatalı davranışın sıklığı ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, algılanan akademik başarı durumu ve cinsiyet değişkenleri ile verilerin toplanılmasında da araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Yetişkin etkileri (4 maddelik) ve hatalı davranışın sıklığı (6 maddelik) değişkenleri ile ilgili veriler araştırmacı tarafından uyarlanan iki ayrı “soru listesi” ile belirlenmiştir.

#### **1.0. Tutumların Ölçülmesi ve Tutum Ölçekleri**

Araştırmanın açıklanan değişkenleri olan ve okul zorbalığına ilişkin temel yapıyı oluşturan, öğrencilerin “Zorba Kişilik”, “Kendine Güven” ve “Zorbalıktan Kaçınma” tutumları/davranışları ile ilgili veriler araştırmacı tarafından geliştirilen ve

21 maddeden oluşan beşli likert tipi bir tutum ölçeği olan “Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır.

### 1.1. Tutum ve Tutumların Ölçülmesi

Tutum, “bireylerin belirli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetmesi şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluş hali veya eğilimidir (Özgüven, 1998: 253).” Tutum, bir bireye atfedilen ve onun psikolojik bir obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilim” olarak da tanımlanmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1988: 84). Diğer bir ifade ile tutum “bireyin nesnelere, insanlar ve olaylar karşısında takındığı davranış biçimi”dir (TDK, 1998: 2260).

Tutumlar bireylerin gözlenebilir davranışlarından yordanabilir. Tutumlar, tutumun konusu olan objeye yönelik inançlardan kaynaklanır. Tutumlarla inançlar sürekli bir biçimde bir arada bulunurlar. Bir tutuma eşlik eden inanca ise, kanı adı verilmektedir. İnsanlar, duygu ve kanılarına uygun olarak davranışta bulunma eğilimindedir. Bir tutumun kanı yönü ile inanç yönü karşılıklı olarak etkileşim halindedir. Bazılarına göre (Thurstone, 1929) tutumların, kanı boyutu tutumun duygu boyutuna eşlik eden sözel davranışlar anlamına gelirken; diğer bazılarına göre de kanılar her zaman tutumları ifade etmezler. Örneğin; bazı kişilerin gözlenebilir davranışı aynı olduğu halde; davranışın temelindeki güdülenme ve tutumu tümüyle farklı olabileceği gibi, bazı durumlarda da bireyin söyledikleri ile davranışlarının farklı olabileceği düşünülebilir. (Özgüven, 1998: 353).

Şimdiye kadar verilen tanımlardan hareketle bir bütünleştirme yapılırsa tutumu, olumlu ya da olumsuz bir şekilde bir olaya, nesneye ya da düşünceye tepkide bulunma ya da bulunmama şeklinde öğrenilmiş bir davranış olarak tanımlamak mümkündür. Öner (2003: 196-199) ise tutumu, bireyin tepkide bulunma (kaçınma, kavga etme ya sorun çözme (iletişim kurma) hakkı olarak nitelendirmektedir.



## 1.2. Tutumun Öğeleri

Kağıtçıbaşı'na (2004: 104-106) göre de tutum, bireyin duygu, düşünce ve davranış eğilimlerini birbiriyle uyumlu kılan bir örüntüdür. Tutumlarda genellikle birbiriyle uyumlu bir biçimde bulunan bu üç faktör birlikte tutumların öğeleri olarak nitelendirilmektedir. Yerleşmiş ve güçlü tutumlarda bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğelerin üçü birlikte tam olarak bulunur. Bazı zayıf tutumlarda ise, özellikle davranışsal öğe çok zayıf olabilir. Tutumlar, birbirinden farklı öğelere sahip oldukları için, tam gelişmiş bir tutum yalın değil, oldukça karmaşıktır. Tutumu oluşturan öğeler, bir tutumu kendi içerisinde tutarlılığı olan bir sistem haline getirirler. Bu anlamda, tutum, bireyi davranışa hazırlayıcı karmaşık bir eğilimdir. Bu durum, bireyin çevresindeki çeşitli varlıklara karşı beslediği duyguları, o varlıklar hakkındaki düşünceleri ve bilgileri ile onlara karşı olan davranışlarının devamlılık ve süreklilik göstermesinde önemli bir etkidir.

Son dönemlerde yapılan araştırmalarda (Eagly ve Chaiken, 1993) bir tutumun var olabilmesi için düşünce, duygu ve davranış eğilimi öğelerinin tümünün birden var olması gerekmediğine ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır (Akt; Kağıtçıbaşı, 2004: 106). Örneğin, televizyonda reklamını gördüğümüz bir ürüne karşı olumlu bir tutum geliştirebiliriz, ancak o ürün hakkında bir davranışta bulunmayabiliriz.

Görüldüğü gibi tutumlarla ilgili yeni kavramlaştırmalar söz konusudur ve bu durum kavramla ilgili tanımlamaları da yeniden ele almayı gerekli kılmıştır. Örneğin; bu yeni yaklaşımlar çerçevesinde Pratkanis ve Greenwald (1989) tutumu, “bireylerin farkında oldukları bir obje ile ilgili değerlendirmeleri” olarak tanımlarken; Zanna ve Rempel (1988)'de, “bir objenin olumlu ve olumsuz değerlendirilmesi” olarak nitelendirmektedir. (Akt.; Kağıtçıbaşı, 2004: 106). Bu tür yeni yaklaşımlar; düşünce, duygu ve davranışları tutumların olmazsa olmaz öğeleri olarak ele almamakta ve bu öğelerle tutumların oluşumu arasındaki bir ilişkiden de söz etmemektedir. Bu yeni yaklaşımlar çerçevesinde tutumlarla ilgili kavramlaştırmalarda, tutumun bir tür “zihinsel değerlendirme” olarak ele alındığı ve yalnızca bilişsel boyutu içeren bir biçimde tanımlandığı görülmektedir. Tutumla ilgili önceki ve yeni yaklaşımlara

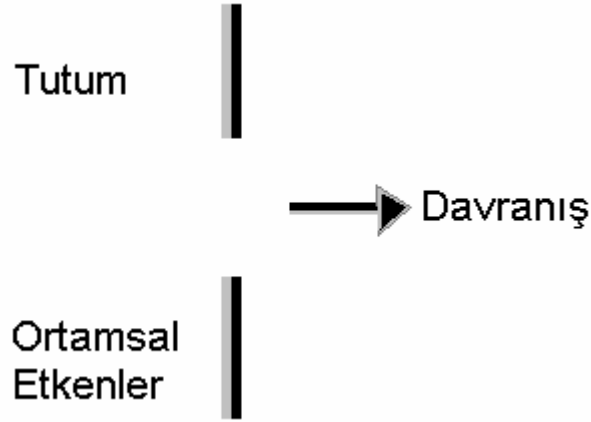
ilişkin tanımlamaları birlikte ele alarak bütünleştirmeye çalışan Kağıtçıbaşı (2004: 106); psikolojideki yeni yaklaşımlara rağmen, tutumların üç öğeden oluştuğu tezinin günümüzde de kabul gördüğünü vurgulayarak; “bir eğilimin tutum olarak kabul edilebilmesi için asgari şart zihinsel değerlendirmedir. Ancak, bu değerlendirme aynı zamanda kişilerin zaman içerisinde geliştirdiği yerleşik tutumlarla ilgili birçok duygusal ve davranışa yönelik öğeleri de içeren bir değerlendirmedir.”

### 1.3. Tutum ve Davranış İlişkisi

Tutumu, bireyin bir kişi, obje ya da nesneye karşı olan örtük tepkisi ve davranışı da kişinin bu tepkisini içte tutmayarak açığa vurması; diğer bir ifadeyle, açık olarak tepkide bulunması olarak nitelendirebiliriz. Özgüven'e (1998: 353) göre, tutum ya da tutumlar, bireyin kişiliğinin bir parçası olarak, sevgilerini, nefretlerini ve genel olarak da tüm davranışlarını etkiler.

Kağıtçıbaşı (2004: 102) ise, başlangıçta tutum ile davranış arasında basit manada nedensel bir ilişki bulunduğunu kabul ederken; aynı zamanda tutumun davranıştan farklı olduğunu da vurgulamaktadır. Yazar, tutum ve davranış arasındaki ilişkiyi ele aldığı bölümde ise; tutum tek başına davranışı meydana getirebilir mi? Ya da bireyin bir konudaki tutumu biliniyorsa, o konudaki davranışı da önceden tahmin edilebilir mi? Sorularını sormaktadır. Bu tür bir soruya cevabımız evet ise, o zaman bireyin tutumu hakkında bilgi sahibi olmakla davranışlarını da önceden tahmin etme olasılığı ortaya çıkıyor demektir ki; bu da sosyal bilimlerin uygulamadaki önemini artırıcı bir durumdur. Araştırma sonuçları (La Piere, 1934; Kutner, Wilkins ve Yarrow, 1952 ve Minard, 1952) ise; önceden gösterilen olumlu davranış ile daha sonra belirtilen olumsuz tutum arasında çelişki olduğunu göstermektedir. Bireyin tutum ve davranışları arasında doğrudan bir ilişki yerine, Şekil 5'de de görüldüğü gibi tutumun tek başına değilde ortamsal etkenlerle etkileşim içerisinde davranışı meydana getirdiğini göstermektedir (Akt.; Kağıtçıbaşı, 2004: 107-108).

**Şekil 5. Tutum, Ortam ve Davranış İlişkisi**



**Kaynak:** Kağıtçıbaşı'nın Yeni İnsan ve İnsanlar adlı eserinden alınmıştır (2004: 109).

#### **1.4. Tutumların Ölçülmesi ve Tutum Ölçeklerinin Sınıflandırılması**

Özgüven (1998: 354), tutumların ölçülebilen boyutları olarak; tutumun yönü, derecesi ve yoğunluğunu vurgulamaktadır. Tutumun yönü, tutumun hoşlanma, hoşlanmama ya da pozitif-negatif oluşu gibi duygusal niteliği ile ilgili bir durumdur. Tutumun derecesi tutumun kabul ya da reddetme boyutlarının duygusal tonunun düzeyini göstermektedir. Tutumun yoğunluğu ise, dışa dönük bir davranışa dönüşebilme olasılığı ile diğer tutum alanları içindeki güçlü ya da zayıf olma durumunu ifade etmektedir.

Bireylerin belli olay, kişi ya da nesnelere karşı tutumlarının doğrudan gözlenememesi araştırmacıları, tutumları ölçme konusunda değişik ölçekler geliştirme çalışmalarına yönlendirmiştir. Özgüven (1998: 354) tutumların ölçülmesinde, gözlem, soru listeleri, tamamlanmamış cümleler ve hikayeler ile resimlerin düzenlenmesi, resimlere bakarak hikayeler anlatma, çeşitli yöntemler ile yanlış seçme tekniği ve içerik analizi gibi farklı tekniklerden yararlanılabileceği gibi; tutumların ölçülmesinde yaygın olarak kullanılan araçlar tutum ölçekleridir. Bu kapsamda geliştirilen başlıca tutum ölçekleri;

Likert Ölçekleri (toplamalı sıralama tekniği), Guttman Ölçekleri (birikimli ölçekleme tekniği), Thurstone (eşit görünen aralıklar tekniği), Bogardus (sosyal mesafe ölçeği) ve Osgood (duygusal anlam ölçekleri) dir.

## 2.0. Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği'nin Geliştirilmesi

Bireylerin tutumlarını belirlemeye yönelik olarak geliştirilen tüm bu ölçekler arasında en kullanışlı ve yaygın olarak kullanılanı ise Likert tarafından geliştirilen ve kendi ismiyle anılan ölçektir. Bu nedenle de bu çalışmada kullanılmak üzere Likert türü ölçek seçilmiştir. Bu tür bir ölçeğin hazırlanması ise yapılması gereken bir dizi işlemi gerektirmektedir.

Ölçeğin geliştirilmesi sırasında, öncelikle bir tutum ölçeği geliştirileceği zaman ölçülmek istenilen tutumla ilişkili olabileceği düşünülen çok sayıda olumlu ve olumsuz olarak ifade edilmiş tutum cümlelerine gereksinim duyulacağından hareketle; araştırmacı tarafından benzer türdeki ölçekler incelenmiş ve hangi tür davranışların okul zorbalığı davranışı kapsamında yer alabileceğine karar verebilmek amacıyla literatür taraması yapılmıştır.

Literatür incelemesi sonucunda; okul zorbalığı davranışının “kasıtlı olarak yapılan ve karşıdaki kişide fiziksel ve psikolojik zararlara neden olan bir davranış grubu” (Smith ve Tompson, 1991) olarak tanımlanabileceği ve bu çerçevede zorba davranışların “sözel, fiziksel ve duygusal/sosyal içerikli” olabileceğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Bu kapsamda dedikodu yapma, alay etme, sosyal olarak dışlama, sözel ya da fiziksel içerikli her türlü şiddet, tehdit etme, nedensiz bir şekilde kaygı yaşama ya da sıkıntı olduğunda suçsuz ve çaresiz kurbanı karşı saldırganca tavır alma, isim takma, cinsel taciz, sık sık kavga çıkarma, güçlünün güçsüzü ezmesi, cezalandırmanın hak edildiğine inanma, kendini okula ait hissetmeme, güce dayalı baskınlık (liderlik) anlayışı, akranlarına karşı olumsuz tutum, düşük akademik başarı, kendini kontrol eksikliği, anti-sosyal davranışlar, sorunlu aile ortamı, kendine aşırı güven duyma ya da güven duymama, arkadaş grubunca dışlanma korkusu yaşama ya

da arkadaş grubuna uyma isteği, genel öfke düzeyi ve öfkeyi ifade tarzı, güç ve baskı kurma ihtiyacı, çevreye karşı düşmanca duygular, insanlara acı vererek doyum sağlama, hatalı davranışın sıklığı, hırsızlık, yaralama, madde bağımlılığı ve popüler olma isteği” gibi tutum ve davranışların literatürde zorba davranışlar olarak nitelendirildiği görülmüştür.

İkinci aşamada ise; ölçeğin uygulanacağı örneklem grubu temel alınarak 2001-2002 eğitim-öğretim yılı I. yarıyılında Aktepe ve Kalaba Liseleri'nin 9., 10. ve 11. sınıflarına devam eden toplam 217 öğrenci ve yine her iki okulda gönüllü olan 28 öğretmen ve yöneticiye açık uçlu bir anket uygulanarak “zorba ya da kabadayı” olarak nitelendirdikleri öğrencilerin beş özelliği önem sırasına göre yazdırılmıştır. Sonrasında ise, sonuçlar analiz edilerek, olumlu ve olumsuz tutum cümleleri belirlenmiş ve beşli likert **“Hiç Katılmıyorum”, “Biraz Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Çoğunlukla Katılıyorum”** ve **“Tamamen Katılıyorum”** olarak derecelendirilmiştir. Bu işlem sırasında olumlu ve olumsuz tutum cümlelerinin mümkün olduğunca eşit dağılım göstermesine ve cümlelerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal ifadeler içeriyor olmasına gerekli özen gösterilmiştir.

Üçüncü aşamada ise; öğrenci, öğretmen ve yöneticilere uygulanan anketlere verilen cevapların değerlendirilmesi ve literatür taraması sonuçlarına dayalı olarak beşli likert ve iki alt bölüm; Davranış İfadeleri (5 madde) ve Tutum İfadeleri (90 madde) olmak üzere toplam 95 maddeden oluşan “Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği” taslak olarak hazırlanmıştır. Öncelikle ölçeğin kapsam geçerliği ile ilgili olarak uzman görüşlerine başvurulmuş, uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda bazı maddeler çıkarılmış, bazı maddeler de yeniden düzenlenerek ölçeğe yeni bazı maddeler ilave edilmiş ve gerekli düzenlemelerden sonra ölçek iki alt ölçek ve 112 maddeden oluşmuştur.

Dördüncü aşamada ise, 2001-2002 eğitim-öğretim yılı II. yarıyılında hazırlanan ölçek daha önce konuyla ilgili açık uçlu anketi cevaplandıran öğrenciler dışarıda bırakılarak Aktepe (81 öğrenci), Gazi Çiftliği (32 öğrenci), Kalaba (124 öğrenci) ve Kanuni (63 öğrenci) Liseleri'nin 9., 10. ve 11. sınıflarına devam eden

toplam 300 öğrenciye ön deneme olarak uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler, bilgisayar ortamına (SPSS) aktarılmış ve olumlu cümleler “**Tamamen Katılıyorum**” seçeneğinden “**Hiç Katılmıyorum**” seçeneğine doğru 5, 4, 3, 2, 1 olarak puanlanırken; olumsuz cümlelerde de bunun tam tersi bir yol izlenerek “**Tamamen Katılıyorum**” seçeneğinden “**Hiç Katılmıyorum**” seçeneğine doğru 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde puanlanmıştır. Ön denemeye alınan davranış ve tutum cümleleri puanlandıktan sonra iyi işlemeyen maddeleri belirleyebilmek amacıyla ölçek madde analizi yapılmıştır.

Madde analizi; test geliştirme sürecinin önemli bir bölümünü teşkil eder ve profesyonel bir işlem yolu izlenerek oluşturulur. Madde analizinin temel amacı testi geliştirmek, testteki etkili olmayan soruları çıkarmak ve testi revizyondan geçirmektir. Test geliştirme sürecinde sorular, içerik ve soru yazma kurallarına uygun olup-olmamları gibi ölçütler yönünden değerlendirilir. Madde analizi ise maddelerin istatistiksel nitelikleri yönünden kantitatif bir analizdir. Kantitatif analiz, test maddelerinin “güçlük dereceleri” ile maddelerin ayırtetme güçleri”nin incelenmesini kapsar. Bu duruma ek olarak, madde analizi sürecinde, test maddelerine verilen yanıtlara bakılarak “seçeneklerin işlerliği” hakkında da bilgiler elde edilir. Testin “geçerlik” ve “güvenirlik” düzeyleri de temelde onu oluşturan maddelerin kalitesine ve niteliğine bağlıdır. Testin geçerlik ve güvenilirliği madde analizi yapıp iyi sorular seçilerek daha başlangıçta büyük ölçüde garanti altına alınabilir. Test madde analizi sonuçlarına göre maddeler seçilerek, revizyondan geçirilerek veya değiştirilerek geliştirilebilir (Özgüven, 1998: 109-111). Turgut ve Baykul’a (1992: 162) göre de, madde analizi; testteki her madde için, o madde üzerinden grubun aldığı puanların, grubun bütün ölçek maddeleri üzerinden aldığı toplam puanlarla korelasyonudur. Madde analizinde tüm ölçek puanlarıyla yüksek düzeyde ilişkili maddeler tutulur, diğerleri ise atılır. Likert ölçekleme tekniğinde en önemli nokta tek boyutluluktur. Diğer bir ifadeyle, testteki bütün maddelerin aynı tutumu ölçmesi gerekir. Ölçeğin bu tür bir özelliğe sahip olup-olmadığının; yapı geçerliğinin belirlenebilmesi için madde puanları faktör analizine tabi tutulur. Analiz sonucunda da birinci faktör yükü en yüksek olan maddeler ölçeğe seçilir.

Faktör analizi uygulaması ile 112 maddeden oluşan “Öğrenci ilişkileri Tutum Ölçeği”nin tek ya da çok faktörlü bir ölçek olup-olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla toplanan veriler üzerinde bir faktör analizi tekniği olan Temel Bileşenler Analizi kullanılmış ve bununla birlikte ölçeğin birbirinden bağımsız alt faktörlerini belirleyebilmek için Varimax Dik Döndürme Yöntemi kullanılmış ve faktör örüntüsünün oluşturulmasında faktör yüklerinin alt kesme noktası olarak 0.45 değeri temel alınmıştır. Temel Bileşenler Analizinde Kaiser-Meyer Olkin (KMO) değeri .82 bulunmuş ve öz değeri (eigen value) 1.00’den büyük olan maddeler ölçeğe alınmıştır. KMO (örneklem yeterliliği ölçütü); bütün eşleştirilmiş, gözlenen korelasyon katsayıları büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştırmaya yarayan bir indekstir. KMO ölçütü .90 ile 1.00 arasında olduğunda mükemmel olarak değerlendirilmektedir (Akgül, 1997: 581). Öz değer, hem faktörlerce açıklanan varyansı hesaplamada, hem de önemli faktör sayısına karar vermede dikkate alınan bir katsayıdır. Faktör analizinde, genel olarak başlangıçta öz değeri 1.00 ya da 1.00’den daha büyük olan faktörler önemli faktörler olarak alınır (Büyüköztürk, 2002: 119)

Yapılan analizler sonucunda “Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği”nin üç faktörlü bir ölçek olduğu ve bu durumunda ölçeğin hazırlanmasında temel alınan okul zorbalığı davranışına yönelik üç temel yapıyı “Zorba Kişilik”, “Kendine Güven” ve “Zorbalıktan Kaçınma” boyutlarını yansıttığı söylenebilir. Yukarıda açıklanan ölçütlere dayalı olarak yapılan değerlendirmeler sonucunda 91 madde ölçekten çıkarılmış, ölçek 15’i olumlu ve 6’sı da olumsuz olmak üzere toplam 21 maddeden oluşmuştur. Yapılan analiz sonucunda ölçeği oluşturan üç faktörün faktör yük değerlerinin .51 ile .75 arasında değiştiği görülmektedir.

Üç alt faktörden oluşan ölçeğin her bir alt faktör için madde toplam korelasyonlarının birinci faktör için .45 ile .66, ikinci faktör için .36 ile .49 ve üçüncü alt faktör içinde .28 ile .35 arasında değiştiği görülmektedir. Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği’nin alt faktörlerine ilişkin bu değerler, ölçeği oluşturan her bir maddenin, öğrencilerin zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma davranışlarına yönelik tutumlarını iyi ayırt ettiğini göstermektedir. Ölçeğin

geliştirilmesi aşamasında yapılan analizlerden elde edilen değerler Tablo 10 ve Tablo 11’de verilmiştir.

### 2.1. Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği’nin Geçerliliği

Ölçeğin geçerliğini belirleyebilmek için ölçüt geçerliği ve yapı geçerliği olmak üzere iki yöntemle geçerlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin ölçüt geçerliğini belirleyebilmek amacıyla Tuzgöl (2001) tarafından geliştirilen “Saldırganlık Envanteri” kullanılmıştır. Benzer ölçekler geçerliği için 2002-2003 eğitim-öğretim yılı I. yarısında Gazi Çiftliği (99 öğrenci) ve Kalaba (40 öğrenci) Liseleri’nin 9., 10. ve 11. sınıflarına devam eden 139 öğrenciye her iki ölçek birlikte uygulanmış ve geçerli kabul edilen 138 ölçeğe ilişkin veriden elde edilen toplam puanlar arasındaki korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. İşlem sonucunda, “Saldırganlık Envanteri” toplam puanı ile “Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği”nin “Zorba Kişilik” alt ölçeği toplam puanı arasındaki korelasyon .60, “Kendine Güven” alt ölçeği toplam puanı ile arasındaki korelasyon .41 ve “Zorbalıktan Kaçınma” alt ölçeği toplam puanı ile arasındaki korelasyon da .67 olarak bulunmuştur. Ortaya çıkan bu sonuçlara bakıldığında; iki benzer ölçek arasında pozitif yönde ve orta düzeyde (0.70-0.30) bir korelasyon olduğu görülmüştür (Büyüköztürk, 2002: 31-32). Buna göre, ölçeğin benzer ölçekler ölçüt geçerliğinin bulunduğu gözlenmektedir.

Ayrıca, ölçeğin maddelerinin geçerliğini ve tek boyutlu olup-olmadığını anlayabilmek için de Temel Bileşenler Faktör analizi uygulanmış ve bununla birlikte ölçeğin birbirinden bağımsız alt faktörlerini belirleyebilmek için Varimax Dik Döndürme Yöntemi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, 21 maddeden oluşan ölçeğin üç faktörlü bir ölçek olduğu ve bunun da ölçeğin hazırlanması sırasında dikkate alınan üç temel yapıyı “Zorba Kişilik”, “Kendine Güven” ve “Zorbalıktan Kaçınma” tutumunu yansıttığı söylenebilir.

Yapılan analiz sonucunda alt ölçekleri oluşturan maddelerin faktör yük değerlerinin .51 ile .75 arasında değiştiği ve yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.



Tablo 10’da Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği’nin Faktör Yük Değerleri ve Madde Toplam Korelasyon Sonuçları ile Tablo 11’de de Toplam Varyansı Açıklama Oranları verilmektedir.

**Tablo 10. Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği’nin Faktör Yük Değerleri ve Madde Toplam Korelasyon Sonuçları**

| Madde ve Faktörler   | Temel Bileşenler Faktör Yüğü | Varimax Faktör Yüğü | Madde Toplam |
|--|------------------------------|---------------------|--------------|
| <b>I. FAKTÖR (ZORBA KİŞİLİK)</b>   |                              |                     |              |
| 1.Diğer öğrencileri taciz ederim.  | .75                          | .75                 | .66          |
| 2.Diğer öğrencilere omuz vururum.  | .69                          | .73                 | .63          |
| 3.Yanımda her zaman çakı ve bıçak gibi yaralayıcı ve öldürücü şeyler taşıırım.               | .69                          | .73                 | .64          |
| 4.Diğer öğrencilere el-kol hareketi yaparım.   | .62                          | .70                 | .58          |
| 5.Diğer öğrencileri istemedikleri bir davranışı yapmalarını konusunda zorlarım.              | .68                          | .68                 | .61          |
| 6.Okulun eşyalarına zarar veririm.   | .65                          | .64                 | .55          |
| 7.Diğer öğrencileri haraç vermeleri için zorlarım.   | .63                          | .62                 | .52          |
| 8.Karşımdaki insanı aşağılamaktan kendimi alamam.  | .60                          | .59                 | .51          |
| 9.Diğer öğrencileri güç duruma düşürmekten mutluluk duyarım.                                 | .60                          | .58                 | .50          |
| 10.Gücümü kabul ettirmek için kaba kuvvete başvurmadan çekinmem.                             | .53                          | .55                 | .45          |
| <b>II. FAKTÖR (KENDİNE GÜVEN)</b>  |                              |                     |              |
| 11.Hemen her zaman kendime güvenirim.  | .66                          | .68                 | .49          |
| 12.Genellikle çevremdekiler tarafından beğenilirim.  | .65                          | .67                 | .46          |
| 13.Bir öğrencinin hoşlanmadığım bir davranışıyla karşılaşsam öncelikle onu uyarırım.         | .50                          | .60                 | .41          |
| 14.Yaşamın zorluklarıyla başa çıkabilirim.   | .51                          | .60                 | .41          |
| 15.İnsanlar hatalı davranışlarını cezalandırmadan da eğitilebilirler.                        | .51                          | .58                 | .36          |
| 16.Haklı olduğuma inandığımda hakkımı ararım ve diğer öğrencilerce dışlanma korkusu yaşamam. | .54                          | .54                 | .38          |

| <b>Madde ve Faktörler</b><br><b>III. FAKTÖR (ZORBALIKTAN KAÇINMA)</b>                                    | <b>Temel Bileşenler Faktör Yüğü</b> | <b>Varimax Faktör Yüğü</b> | <b>Madde Toplam</b> |
|--|-------------------------------------|----------------------------|---------------------|
| 17.Diğer bir öğrencinin beni öfkeliendiren bir davranışıyla karşılaştığımda durumu görmezden gelirim.    | .65                                 | .67                        | .33                 |
| 18.Diğer bir öğrencinin beni öfkeliendiren bir davranışıyla karşılaştığımda konuyu değiştiririm.         | .63                                 | .66                        | .36                 |
| 19.Eğer birisi benimle kavga etmek isterse; kavga yerine öncelikle konuşmayı denerim.                    | .49                                 | .55                        | .34                 |
| 20.Diğer bir öğrencinin hoşlanmadığım bir davranışıyla karşılaştığımda kızgınlığımı azaltmaya çalışırım. | .52                                 | .53                        | .32                 |
| 21.Birisi benimle kavga etmek istediğinde bunu bir öğretmene ya da diğer bir yetişkine söylerim.         | .46                                 | .51                        | .28                 |

## 2.2. Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği'nin Güvenirliği

Ölçeğin güvenirlilik çalışması, lise öğrencileri için iç tutarlılık yöntemi kullanılarak yapılmıştır.

**Tablo 11. Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği Alt Faktörlerinin Açıkladığı Toplam Varyans Oranları ve Alfa Katsayıları**

| <b>Faktör</b>                | <b>Açıkladığı Varyans</b> | <b>Alfa</b> |
|------------------------------|---------------------------|-------------|
| <b>1-Zorba Kişilik</b>       | % 22                      | .86         |
| <b>2-Kendine Güven</b>       | % 12                      | .69         |
| <b>3-Zorbalıktan Kaçınma</b> | % 9                       | .57         |
| <b>Toplam</b>                | % 43                      |             |

Tablo 11 incelendiğinde, Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği'nde her bir faktörün açıkladığı varyans oranı sırasıyla "Zorba Kişilik" % 22, "Kendine Güven" % 12 ve "Zorbalıktan Kaçınma" % 9'tür. Ölçeğin iç tutarlılığını belirleyebilmek amacıyla

hesaplanan Cronbach Alfa katsayıları ise; birinci faktör için .86 olarak hesaplanırken, ikinci ve üçüncü faktörler için de sırasıyla .69 ve .57 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin toplam alfa değeri ise .82'dir. Alfa katsayısının değerlendirilmesinde temel alınması gereken değerlendirme ölçütleri incelendiğinde (Özdamar,1999: 522);

$0.00 \leq \alpha \leq 0.40$  ise ölçek güvenilir değildir.

$0.40 \leq \alpha \leq 0.60$  ise ölçeğin güvenilirliği düşüktür.

$0.60 \leq \alpha \leq 0.80$  ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0.80 \leq \alpha \leq 1.00$  ise de ölçek yüksek düzeyde güvenilir bir ölçektir.

Büyüköztürk'e (2002: 119) göre de, maddelerin ortak faktör varyanslarının 1.00'a yakın ya da 0.66'nın üzerinde olması iyi bir çözümdür, ancak uygulamada bunu karşılamak genellikle zordur. Ortak faktör varyansının yüksek olmasının, modele ilişkin açıklanan toplam varyansı artıracığı dikkate alınmalıdır.

Yukarıda ifade edilen ölçütler temel alındığında; "Zorbalıktan Kaçınma" alt ölçeği için düşük olmakla birlikte, diğer iki alt ölçeğin "Zorba Kişilik" ve "Kendine Güven" güvenilirliklerinin oldukça yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

### 2.3. Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği'nin Puanlanması

Ek 2'de verilen "Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği", 21 maddeden oluşmaktadır. Öğrencilerin okuldaki diğer öğrencilere ilişkin zorbalık tutumlarını ölçmeye yönelik tutum ve davranış ifadelerini içeren 5'li Likert tipi bir ölçektir. Katılımcılar, ölçekte yer alan her bir ifadeye "**Hiç Katılmıyorum**", "**Biraz Katılıyorum**", "**Katılıyorum**", "**Çoğunlukla Katılıyorum**" ve "**Tamamen Katılıyorum**" seçeneklerinden birisini işaretleyerek cevap vermektedir.

Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği, "Hiç Katılmıyorum" seçeneğine 1 (Bir), "Biraz Katılıyorum" seçeneğine 2 (İki), "Katılıyorum" seçeneğine 3 (Üç), "Çoğunlukla Katılıyorum" seçeneğine 4 (Dört) ve "Tamamen Katılıyorum" seçeneğine de 5 (Beş) puan verilerek puanlanmaktadır. Bununla birlikte "Kendine

Güven” alt ölçeğinde yer alan 2., 6., 8., 12., 15. ve 20. maddeler olumlu ifadelerden oluştuğu için puanlanması tersten ve diğer iki alt ölçeğin puanlanması da düz olarak yapılmaktadır.

“Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği”nden toplam puan yerine; her alt ölçek için ayrı ayrı toplam puanlar elde edilmektedir. Alt ölçeklerden alınabilecek olası puanlar ise; “Zorba Kişilik” alt ölçeği için en yüksek puan 50, en düşük puan 10; “Kendine Güven” alt ölçeği için en yüksek puan 30, en düşük puan 6 ve “Zorbalıktan Kaçınma” alt ölçeği için en yüksek puan 25 ve en düşük puan da 5’tir. Bireyin bir alt ölçekteki puanının yüksek olması, bireyin kendisini “Zorba”, “Kendine Güvenen” ya da “Zorbalıktan Kaçınan” tutuma sahip bir kişi olarak algıladığını göstermektedir. Diğer bir ifadeyle, puanın yüksek olması bireyin tanımlanan alt ölçekle “Zorba Kişilik”, “Kendine Güven” veya “Zorbalıktan Kaçınma” ile ilgili düzeyinin yüksek olduğu biçiminde değerlendirilmektedir.

### **3.0. Lise Öğrencileri İçin Özsaygı Envanteri**

Araştırmada öğrencilerin özsaygı düzeylerini belirleyebilmek amacıyla Güngör (1989: 67-72) tarafından Rosenberg ve Coopersmith’in Özsaygı Envanterleri (Self-Esteem) ile Shortrom’un Kişisel Yönelim Envanteri (Personel Orientation Inventory)’nin alt ölçeklerinden birisi olan Özsaygı alt ölçeğinden yararlanarak Türkçe’ye uyarladığı “Lise Öğrencileri İçin Özsaygı Envanteri” kullanılmıştır.

Ölçek, 75 maddeden oluşmaktadır. Her madde, bireyin kendisi hakkındaki bir duygusunu ya da değerlendirmesini yansıtmaktadır. Ölçek, cevap kağıdı ile birlikte verilmektedir. Cevaplama çift yönlü olup; “Bana Benziyor” ve “Bana Benzemiyor” biçimindedir.

### 3.1. Lise Öğrencileri Özsaygı Envanteri'nin Geçerliği

Envanter'in geçerliğine ilişkin değişik çalışmalar yapılmıştır. Güngör (1989), envanterin kapsam geçerliğini belirleyebilmek için 20 kişilik bir uzman grubunun kanısına başvurmuştur. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda ölçeğin 80 olan madde sayısı 75'e indirilmiştir.

Ölçekle ilgili ikinci bir geçerlik çalışması da, Güngör (1989) tarafından envanterin benzer ölçekler geçerliğini belirleyebilmek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada, Baymur (1968) tarafından geliştirilmiş olan "Benlik Tasarımı Ölçeği" ile "Özsaygı Envanteri" birlikte lise öğrencilerine uygulanmış ve korelasyon katsayısı  $r=.74$  olarak bulunmuş ve elde edilen bu sonuç envanterin geçerliği için bir kanıt olarak kabul edilmiştir.

Envanterin geçerliğine yönelik benzer bir çalışma da Kutlu (1992) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada da Özsaygı Envanteri ile Benlik Tasarımı Envanteri bir kez daha birlikte benzer ölçekler geçerliği için uygulanmış ve korelasyon katsayısı  $r=.82$  olarak bulunmuştur. Durak'ın (1997: 55) yaptığı çalışmada ise; benzer ölçekler geçerliği için Rosenberg (1965), Özsaygı Envanteri'nin 12 alt ölçeğinden birisi olan 10 maddelik Özsaygı alt ölçeği ile Özsaygı Envanteri birlikte 56 meslek yüksekokulu öğrencisine uygulanmış ve korelasyon katsayısını  $r=.75$  olarak bulunmuştur.

### 3.2. Lise Öğrencileri Özsaygı Envanteri'nin Güvenirliği

Envanterin güvenirliliğine yönelik çalışmalar, değişik araştırmacılar tarafından genellikle testin tekrarı yöntemiyle yapılmış ve bu çalışmalarda Güngör (1989: 70); öğrencilerin birinci ve ikinci uygulamalardan aldıkları puanlar arasındaki korelasyon katsayılarını hesaplanmış ve güvenirlilik katsayıları  $r=.75$  ve  $r=.82$  olarak bulunmuştur.

Durak'ın (1997 :54) yaptığı çalışmada ise, üç hafta ara ve testin tekrarı yöntemi ile 56 meslek yüksekokulu öğrencisine Özsaygı Envanteri uygulanmış ve korelasyon katsayısı  $r=.92$  olarak bulunmuştur.

### 3.3. Lise Öğrencileri Özsaygı Envanteri'nin Puanlanması

Özsaygı Envanteri'nin puanlanması cevaplanan maddelerin toplanması yoluyla yapılmaktadır. Puanlama çift yönlüdür. Diğer bir ifadeyle, envanterin bazı maddelerinde “Bana Benziyor” cevabı puan alınırken, bazı maddelerinde de “Bana Benzemiyor” cevabı puan almaktadır. Her madde için yalnız bir puan verilmektedir. Envanterden alınabilecek en yüksek puan 75 iken, en düşük puan da 0'dır. Puanlar toplanmakta; yüksek puanlar bireyin özsaygı düzeyinin yüksek olduğunu, düşük puanlar da bireyin özsaygı düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir.

### 4.0. Kendini Değerlendirme Ölçeği (KDÖ)

Kendini Değerlendirme Ölçeği; ölçeğin geliştiricisi Özer (1994b) tarafından aynı zamanda Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği olarak da anılmaktadır. Ölçek, Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı olmak üzere iki alt ölçekten oluşmaktadır. Sürekli Öfke alt ölçeği, bireyin genelde kendisini nasıl hissettiğini veya ne derece (hangi düzeyde) öfke yaşadığını ifade etmektedir. İkinci alt ölçek olan Öfke İfade Tarzı alt ölçeği ise; üç ayrı alt ölçeğe ayrılmaktadır. Bunlar;

1-Öfkeyi Dışa Vurma alt ölçeği; bireyin genelde öfkesini dışa vurduğunu,

2-Öfkeyi İçte Tutma alt ölçeği; bireyin genelde öfkesini bastırarak içte tuttuğunu ve

3-Öfkeyi Kontrol Etme alt ölçeği de; bireyin başkalarıyla olan ilişkilerinde genel olarak ne ölçüde sabırlı, soğukkanlı, hoşgörülü ve anlayışlı davrandığını ve öfkesini ne derece (hangi düzeyde) kontrol ettiğini ya da ne derece (hangi düzeyde) sakinleşme eğilimi içerisinde olduğunu ölçmektedir.

#### 4.1. Kendini Değerlendirme Ölçeği'nin Geçerliliği

Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçekleri; yapı, kavram ve ölçüt geçerliğini belirleyebilmek amacıyla Depresif Sıfatlar Listesi (DSL), Öfke Envanteri (ÖE) ve Kaygı (SL-Kaygı) Envanteriyle birlikte üniversite, hemşirelik meslek lisesi, lise son sınıf öğrencileri ile yöneticilere ve psikolojik danışma başvurusunda bulunan nörotik bir gruba uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda; Sürekli Öfke Ölçeği'nin benzer ölçekler geçerlik katsayısı sırasıyla DSL ile .33, SL-Kaygı ile .40 ve ÖE ile de .53 olarak bulunmuştur. Öfkeyi İçte Tutma Ölçeği'nin geçerlik katsayısı ise sırasıyla DSL ile .39, SL-Kaygı ile .35 ve ÖE ile de .31 olarak bulunmuştur. Ayrıca, Sürekli Öfke ve Öfkeyi Dışa Vurma ölçekleri arasında da yüksek düzeyde bir korelasyon bulunduğu ve aynı zamanda da bu iki ölçeğin puanları ile Öfkeyi Kontrol Etme Ölçeği puanlarının oluşturdukları yüksek düzeydeki ve ters yöndeki korelasyonların da beklenen doğrultuda olduğu görülmektedir (Özer, 1994b).

Kendini Değerlendirme Ölçeği'nin geçerliğini belirleyebilmek amacıyla bir çalışma da ölçüt geçerliği esas alınarak araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçüt olarak "Saldırganlık Envanteri" (Tuzgöl, 2001) uygulanmıştır. İşlem sonucunda, "Saldırganlık Envanteri" toplam puanı ile "Kendini Değerlendirme Ölçeği'nin "Sürekli Öfke Düzeyi" alt ölçeği toplam puanları arasındaki korelasyon .54, "Öfkeyi Dışa Vurma" alt ölçeği toplam puanları arasındaki korelasyon .44, "Öfkeyi İçte Tutma Düzeyi" alt ölçeği toplam puanları arasındaki korelasyon .36 ve "Öfkeyi Kontrol Etme Düzeyi" alt ölçeği toplam puanları arasındaki korelasyon da .34 olarak hesaplanmıştır.

#### 4.2. Kendini Değerlendirme Ölçeği'nin Güvenirliği

Aracın güvenirliliğine ilişkin ilk çalışma ölçek Türkçe'ye uyarlanırken Özer (1994b) tarafından yapılmış ve ölçek farklı örneklem gruplarına uygulanmıştır. İç tutarlılık katsayıları ile ilgili yapılan araştırmalarda Sürekli Öfke Ölçeği'nin alfa değerleri .67 ile .92; Öfkeyi Kontrol Etme Ölçeği'nin alfa değerleri .80 ile .90;

Öfkeyi Dışa Vurma Ölçeği'nin alfa değerleri .69 ile .91 ve Öfkeyi İçte Tutma Ölçeği'nin alfa değerleri de .58 ile .76 arasında bulunmuştur.

Kendini Değerlendirme Ölçeği ile ilgili diğer bir güvenilirlik çalışması da Kısaç (1997) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılmıştır. “Testin Tekrarı” yöntemine göre yapılan bu güvenilirlik çalışmasında; Sürekli Öfke Ölçeği için güvenilirlik katsayısı .72; Öfkeyi Dışa Vurma Ölçeği için .72; Öfkeyi İçte Tutma Ölçeği için .76 ve Öfkeyi Kontrol Etme Ölçeği için de .76 olarak hesaplanmıştır.

Kendini Değerlendirme Ölçeği'nin güvenilirliğine ilişkin bir çalışma da bu araştırma kapsamında lise öğrencileri üzerinde araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini belirleyebilmek amacıyla Cronbach Alpha değeri hesaplanmıştır. “Kendini Değerlendirme Ölçeği”ni oluşturan alt ölçeklerin Cronbach Alfa güvenilirlik değerleri sırasıyla; Sürekli Öfke Düzeyi alt ölçeği için .83; Öfkeyi Dışa Vurma Düzeyi alt ölçeği için .81; Öfkeyi İçte Tutma Düzeyi alt ölçeği için .62 ve Öfkeyi Kontrol Etme Düzeyi alt ölçeği için de .80 olarak hesaplanmıştır.

### **4.3. Kendini Değerlendirme Ölçeği'nin Puanlanması**

Toplam 34 maddeden oluşan ölçekte; maddeler öfkenin yokluğundan değil de, varlığından hareketle ölçüm yapmaktadır. Likert tipi dörtlü bir derecelendirmeye dayanan ölçekte; hem Sürekli Öfke ve hem de Öfke İfade Tarzı ölçeklerindeki her madde düzdür. Ölçeğin puanlanması sürekli öfke düzeyi ve öfke ifade tarzları için ayrı ayrı yapılmaktadır. Katılımcıların tepkilerine, ölçek aralıklarında verilen puanlar ise, “Hemen Hiçbir Zaman (1)”, “Bazen (2)”, “Çoğu Zaman (3) ve “Hemen Her Zaman (4)” biçimindedir.

Ölçeğin ilk 10 maddesi Sürekli Öfke ve sonraki 24 maddesi de Öfke İfade Tarzı ile ilgili maddeleri içermektedir. Öfke İfade Tarzı alt ölçeğindeki maddelerin 8 adedi (12, 17, 19, 22, 24, 29, 32 ve 33) Öfkeyi Dışa Vurma; 8 adedi (13, 15, 16, 20, 23, 26, 27 ve 31) Öfkeyi İçte Tutma ve 8 adedi de (11, 14, 18, 21, 25, 30, 28, ve 34)



Öfkeyi Kontrol Etme alt ölçekleriyle ilgilidir. Her bir alt ölçeğin puanlanabilmesi için genel gruptan elde edilen puanların aritmetik ortalamalarının bulunması gerekmektedir. Sonuçta, bireyin her bir alt ölçekten almış olduğu puanının elde edilen bu ortalamadan düşük olması; sürekli öfke ve öfke ifade tarzı düzeylerinin düşük olduğunu; bireyin puanının ortalamasının üstünde olması ise sürekli öfke ve öfke ifade tarzı düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

### 5.0. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada ele alınan diğer açıklayıcı değişkenler (yetişkin etkileri ve hatalı davranışın sıklığı ile örnekleme oluşturan öğrencilerin kişisel nitelikleri (ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, algılanan akademik başarı durumu ve öğrencilerin cinsiyetleri) hakkında bilgi toplamak amacıyla da araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu içerisinde yer verilen ve açıklanan değişkenler öğrencilerin zorbalık kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeylerini açıklamaya yönelik 6 maddeden oluşan Hatalı Davranışın Sıklığı ve 4 maddeden oluşan Yetişkin Etkilerini belirlemeye yönelik ve her ikisinde de toplam puan elde edilen iki “soru listesi” yer almaktadır. Bu iki “soru listesi”nin iç tutarlılık katsayılarını belirleyebilmek amacıyla Kalaba Lisesi’nin 9., 10. ve 11. sınıflarına devam eden 79 öğrenciye her iki “soru listesi”de de uygulanmış ve yapılan işlemler sonucunda iç tutarlılık katsayıları birinci “soru listesi” için alfa değeri .84 ve ikinci “soru listesi” için de alfa değeri .62 olarak hesaplanmıştır.

Öğrencilerin hatalı davranışlarının sıklığı bu çalışma için özel olarak hazırlanan 6 maddelik bir “soru listesi” ile ölçüldü. Katılımcılara “geçen 30 gün içerisinde aşağıdakilerden her birini kaç kez yaptıkları” soruldu: a. Evde bir kuralı çiğnediniz mi? b. Okulda bir kuralı çiğnediniz mi? c. Toplumda bir kuralı/yasayı çiğnediniz mi? d. Evde bir sorun yaşadınız mı? e. Okulda bir sorun yaşadınız mı? f. Toplumda bir sorun yaşadınız mı? Katılımcıların tepkilerine verilen puanlar ise; “Hiç

(1)”, “1 veya 2 kez (2)”, “3 veya 4 kez (3)”, “5 veya 6 kez (4)” ve “7 veya daha fazla (5)” biçimindedir. Maddelerinin tümü düz olarak puanlanan ve 6 maddeden oluşan soru listesinde alınabilecek en yüksek puan 30 ve en düşük puan da 6’dır. Yüksek puan hatalı davranış oranının yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin zorbalık kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeylerinin ortaya çıkmasında yetişkin etkilerinin rolü ise, bu çalışma için özel olarak hazırlanan 4 maddelik “soru listesi” ile ölçüldü. Katılımcılara, zamanlarının büyük bir bölümünü birlikte geçirdikleri yetişkinlerin (anne-baba ya da diğerleri) aşağıdaki ifadeleri kendilerine hangi sıklıkta söyledikleri soruldu: a. Eğer bir öğrenci sana vurursa, sende ona vur. b. Eğer diğer bir öğrenci sana karşı zorbaca davranırsa, ona zorbalıkla karşılık vermek yerine onunla konuşmayı denemelisin. c. Eğer diğer bir öğrenci sana karşı zorbaca davranırsa, bunu bir öğretmene ya da yetişkine söylemelisin. d. Zorbalık etmek iyi değildir, problemleri çözebilmenin başka yolları da vardır. Katılımcıların tepkilerine verilen puanlar ise; “Hiçbiri (1)”, “Birkaçı (2)”, “Birçoğu (3)” ve “Hepsi (4)” biçimindedir. Birinci maddesi tersten ve diğer üç maddesi de düz olarak puanlanan ve 4 maddeden oluşan soru listesinde alınabilecek en yüksek puan 16 ve en düşük puan da 4’tür.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırma verilerinin toplanması aşamasında önceden belirlenmiş ve Ankara Valiliği’nden izin alınmış olan altı okulun (Cumhuriyet, Çankaya, Kalaba, Şehit Nuri Pamir, Tuzluçayır ve Yahya Kemal Beyatlı Liseleri) yöneticileri ile ön görüşme yapılarak, 2002-2003 eğitim-öğretim yılı 2. yarıyılıının başlangıcında uygulama yapabilmek için gün ve saat belirlenmiştir.

Uygulamada ise örnekleme dahil olan her okulda ve her sınıf düzeyinde (lise 9., 10. ve 11. sınıflar) birer şube olmak üzere (okullar sosyo-ekonomik düzey ölçüt alınarak seçildiği için öğrenci sayısının yetersiz olduğu durumlarda ikişer şube) rastlantısal olarak seçilen şubelerde “Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği”, “Lise

Öğrencileri İçin Özsaygı Envanteri”, “Kendini Değerlendirme Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu”ndan oluşan ölçek grubu araştırmacı tarafından tek oturumda (yaklaşık olarak 40-45 dakika) uygulanmıştır. Uygulama öncesinde araştırmacı, öğrencilere kendisini tanıtarak araştırmanın amacı ve veri toplama araçlarının nasıl cevaplandırılacağı konularında gerekli açıklamaları yapmış ve öğrencilerin uygulamaya ilişkin sorularını cevaplandırmıştır. Uygulamanın sağlıklı yapılabilmesi için gerekli koşulların olabildiğince sağlanmasına özen gösterilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanması tamamlandıktan sonra ilk olarak Kişisel Bilgi Formu ve diğer ölçeklere ait cevap kağıtlarının genel bir kontrolü yapılarak, birden çok seçenek işaretlenen ya da eksik olanlar geçersiz sayılmış ve değerlendirmeye alınmamıştır. İkinci olarak da “Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği”nin alt ölçekleri olan “Zorba Kişilik”, “Kendine Güven” ve “Zorbalıktan Kaçınma”, “Lise Öğrencileri İçin Özsaygı Envanteri”, “Yetişkin Etkileri Ölçeği”, “Kendini Değerlendirme Ölçeği”nin alt ölçekleri olan Sürekli Öfke Düzeyi, Öfkeyi Dışa Vurma Düzeyi, Öfkeyi İçte Tutma Düzeyi ve Öfkeyi Kontrol Etme Düzeyi alt ölçekleri ile “Hatalı Davranışın Sıklığı Soru Listesi” ve “Yetişkin Etkileri Soru Listesi” cevap kağıtları puanlanarak öğrencilerin zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri, özsaygı ve sürekli öfke düzeyleri ile öfkeyi ifade tarzlarını (öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme) ile hatalı davranışın sıklığını ve yetişkin etkilerini gösteren toplam puanlar elde edilmiştir.

Araştırmada ele alınan açıklayıcı değişkenler (öğrencilerin sürekli öfke düzeyleri ve ifade tarzları, özsaygı düzeyleri, yetişkin etkileri (ana-baba ve diğerlerinin tutumları), hatalı davranışın sıklığı, ailenin sosyo- ekonomik düzeyi, algılanan akademik başarı durumu ve cinsiyet değişkenleri) ile açıklanan değişkenler olan öğrencilerin zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeylerini belirleyebilmek amacıyla “Standart Çoklu Regresyon” (Enter Multiple Regression) analizi yöntemi kullanılmıştır.

Arıcı (1991:147), “yordamayı, istatistiksel teknikler kullanarak ve bilenenlerden yararlanıp bilinmeyen durumlar hakkında geleceğe yönelik tahminde bulunma işlemi olarak tanımlarken; regresyonu da yordama için kullanılan istatistiksel bir teknik” olarak ifade etmektedir. Balcı’ya (1993: 51) göre de; regresyon analizi; açıklanan ve açıklayıcı değişken/değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik bir yöntemdir. Çoklu regresyon analizi ise; bir ölçüt değişken ile iki ya da daha çok açıklayıcı değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koyan korelasyonel bir istatistiksel tekniktir. Bu tekniğin amacı hangi açıklayıcı değişkenlerin, ölçüt değişkeni en iyi kestirmek üzere birleştirilebilir olduğuna karar vermektir. Çoklu regresyon analizinde ilk adım genelde en iyi açıklayıcı ile ölçüt değişken arasındaki ilişkinin hesaplanmasıdır. Bu hesaplamada çoklu korelasyon katsayısı elde edilir ve çoklu regresyona giren ilk değişken en iyi açıklayıcıdır.

Büyüköztürk’e (2002: 87) göre de, analize bir açıklanan değişken ile bir açıklayıcı değişken dahil edilir ve aralarındaki ilişki incelenirse bu yöntem basit regresyon (simple regression); eğer açıklanan değişken bir iken, açıklayıcı değişken sayısı iki ya da daha çok ise ve bu değişkenler arasındaki ilişkiler modeller aracılığı ile incelenirse bu yöntem de çoklu regresyon (multiple regression) adı verilmektedir.

Çoklu Regresyon analizinde farklı yöntemler kullanılabilir. Yaygın olarak kullanılan üç yöntem; standart (direkt-**Enter Modeli**), aşamalı (**Stepwise Modeli**) ve hiyerarşik yaklaşımlardır. Standart yaklaşımda eşitliğe, bağımlı değişkendeki açıklanan varyansa anlamlı bir katkısı olup olmamasına bakılmaksızın tüm değişkenler alınır. Burada tüm açıklayıcı değişkenlerin açıklanan değişken üzerindeki ortak etkilerinin incelenmesi esastır (Büyüköztürk, 2002: 95). Çoklu regresyon analizinde ise; açıklanan değişken ile en yüksek korelasyonu veren, diğer bir ifadeyle açıklanan değişkenin varyansına başlangıçta en çok katkı getiren açıklayıcı değişkenle işleme başlanır. Sonrasında ise, açıklanan değişkenin varyansına birinciyle birlikte en çok katkıyı getiren ikinci açıklayıcı değişken ve sonrakiler dahil edilerek analize devam edilir (Ferguson ve Takane 1989;

Büyüköztürk, 2002). Bu yöntemde bağımlı değişkenin varyansına önemli bir katkı getirmeyen açıklayıcı değişkenler ise işleme alınmaz. Hiyerarjik yöntemde ise, açıklayıcı değişkenler araştırmacının daha önce belirlediği sıraya göre analize alınır ve her bir değişken, açıklanan değişkene ilişkin varyansa olan katkıları bakımından değerlendirilir. Bu tür bir yaklaşımda daha önce analize alınan açıklayıcı değişkenler, daha sonra analize alınacak açıklayıcı değişkenler için kontrol değişkeni durumundadırlar (Büyüköztürk, 2002: 95). Bu çalışma da, standart çoklu regresyon yaklaşımının kullanılması nedeniyle, Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği'nin alt ölçekleri olan “Zorba Kişilik”, “Kendine Güven” ve “Zorbalıktan Kaçınma” düzeyi toplam puanlarına katkı getiren açıklayıcı değişkenler varyansa önemli bir katkıları olup olmamalarına bakılmaksızın işleme alınacaktır.

Regresyon analizine ilişkin tabloda şu bilgilere yer verilmiştir.

B=Her bir değişkene ilişkin regresyon katsayısı

R=Yordayıcı değişken puanları ile yordanan puanlar arasındaki ilişkiyi gösteren çoklu korelasyon katsayısı

$R^2$ =Bağımlı değişkenin yordayıcı değişkenlerce açıklanma yüzdesini gösteren determinasyon katsayısı

$\beta$ =Standardize edilmiş regresyon katsayısı

İkili Korelasyon=Bağımsız değişkenin diğer bağımsız değişkenlerle birlikte açıkladığı varyans miktarı

Kısmi Korelasyon=Bağımsız değişkenin diğer bağımsız değişkenlerle paylaşmaksızın tek başına açıkladığı varyans miktarı

t=Regresyon katsayısının anlamlılık testiyle ilgili test istatistiği

p=Test istatistiğinin anlamlılık düzeyi

SH<sub>B</sub>= Beta'nın standart hatası

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri SPSS (Statistical Package for the Social Science) paket programı kullanılarak bilgisayar ortamında yapılmıştır.

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

Bu bölümde, araştırmaya katılan lise öğrencilerinin genel olarak ve cinsiyete göre okulda zorbalığın meydana geldiği alanlara ve sıklığına ilişkin görüşleri ile Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği'ni oluşturan “Zorba Kişilik”, “Kendine Güven” ve “Zorbalıktan Kaçınma” alt ölçeklerinden elde ettikleri puanlara uygulanan çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Çoklu regresyon analizi yöntemiyle lise öğrencilerinin Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği'ni oluşturan “Zorba Kişilik”, “Kendine Güven” ve “Zorbalıktan Kaçınma” alt ölçekleri puanlarının cinsiyet, ailenin algılanan gelir düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, hatalı davranışın sıklığı, yetişkin etkileri, özsaygı, sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi alt ölçeklerinden aldıkları puanlar açısından açıklanması incelenmiştir.

#### **1.0.GENEL OLARAK ve CİNSİYETE GÖRE OKULDA ZORBALIĞIN MEYDANA GELDİĞİ ALANLAR ve SIKLIĞINA İLİŞKİN BULGULAR**

Araştırmanın birinci alt problemi olan genel olarak ve cinsiyete göre zorbalık türü olayların okulun hangi alanlarında ve hangi sıklıkta meydana geldiği belirlenmeye çalışılmıştır. Okulda zorbalığın meydana geldiği alanlar; “okula gidiş yolu, okulun bahçesi, sınıfın içi, okulun oyun alanları, okuldan dönüş yolu, okul binasının içi, okulun koridorları ve okulun tuvaletleri” olmak üzere 8 alt başlıkta toplanmıştır. Okulda zorbalık türü olayların genel olarak meydana geldiği alanlara ve sıklığına ilişkin frekans (f) ve yüzdeler (%) Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12. Okulda Zorbalığın Genel Olarak Meydana Geldiği Alanlar ve Sıklığına İlişkin Frekans (f) ve Yüzde (%) Dağılımı**

| Okulda Zorbalığın Genel Olarak Meydana Geldiği Alanlar | Zorbalığın Sıklığı |              | Sırası |
|--|--------------------|--------------|--------|
|  | f                  | %            |        |
| Okulun Koridorları                                     | 624                | 19           | 1      |
| Sınıfın İçi  | 558                | 17           | 2      |
| Okuldan Dönüş Yolu                                     | 533                | 16           | 3      |
| Okulun Bahçesi   | 507                | 16           | 4      |
| Okul Binasının İçi                                     | 450                | 14           | 5      |
| Okula Gidiş Yolu                                       | 391                | 12           | 6      |
| Okulun Oyun Alanları                                   | 166                | 5            | 7      |
| Okulun Tuvaleti  | 43                 | 1            | 8      |
| <b>TOPLAM</b>  | <b>3272</b>        | <b>100.0</b> |        |

Tablo 12 incelendiğinde, araştırma örneklemini oluşturan 1063 öğrencinin okulda zorbalığın meydana geldiği alanlar olarak toplam 3272 seçeneği işaretlemiş oldukları görülmektedir (Kişisel Bilgi Formu'nun bu soruya ilişkin bölümünde öğrencilere okulda zorbalığın meydana geldiği alanlarla ilgili birden fazla seçenek işaretleyebilecekleri belirtilmişti). Sonuçlar incelendiğinde; zorbalığın en fazla % 19 ile okulun koridorlarında gerçekleştiği; bunu % 17 ile sınıfın, % 16 ile okuldan dönüş yolu ve okul bahçesinin, % 14 ile okul binasının, % 12 ile okula gidiş yolunun, % 5 ile okulun oyun alanlarının ve % 1 ile de okulun tuvaletlerinin izlediği görülmektedir.

Okulda zorbalığın meydana geldiği alanlar okulun dışı ve içi olarak değerlendirildiğinde ise; öğrencilerin % 28 ile okulun dışındaki (okula gidiş ve okuldan dönüş yolunda) ve % 72 ile de okulun içindeki (okulun bahçesi, sınıfın içi, okulun oyun alanları, okul binasının içi, okulun koridorları ve okulun tuvaletleri) alanlar da meydana geldiğini düşünmektedirler.

**Tablo 13. Cinsiyete Göre Okulda Zorbalığın Meydana Geldiği Alanlar ve Sıklığına İlişkin Frekans (f) ve Yüzde (%) Dağılımı**

| Zorbalığın Meydana Geldiği Alanlar ve Sıklığı | Cinsiyet |      |       |      | Toplam |       |
|---|----------|------|-------|------|--------|-------|
|   | Kız      |      | Erkek |      |        |       |
|   | f        | %    | f     | %    | f      | %     |
| Okulun Koridorları                            | 312      | 50   | 312   | 50   | 624    | 100.0 |
| Sınıfın İçi                                   | 265      | 47.5 | 293   | 52.5 | 558    | 100.0 |
| Okuldan Dönüş Yolu                            | 229      | 43   | 304   | 57   | 533    | 100.0 |
| Okulun Bahçesi                                | 215      | 42.4 | 292   | 57.6 | 507    | 100.0 |
| Okul Binasının İçi                            | 204      | 45.3 | 246   | 54.7 | 450    | 100.0 |
| Okula Gidiş Yolu                              | 162      | 41.4 | 229   | 58.6 | 391    | 100.0 |
| Okulun Oyun Alanları                          | 53       | 31.9 | 113   | 68.1 | 166    | 100.0 |
| Okulun Tuvaletleri                            | 20       | 46.3 | 23    | 53.5 | 43     | 100.0 |

Zorbalığın meydana geldiği alanlar ve sıklığı ile ilgili dağılım cinsiyet değişkenine göre Tablo 13’de verilmiştir. Tablo 12 (okulda zorbalığın genel olarak meydana geldiği alanlar ve sıklığı) ve Tablo 13 (cinsiyete göre okulda zorbalığın meydana geldiği alanlar ve sıklığı) birlikte incelendiğinde, zorbalığın okulun koridorlarında meydana geldiğini ifade eden 624 öğrenciden (% 19.1) 312’si (% 50’si) kız ve 312’si (% 50’si) de erkek öğrencidir. Zorbalığın okulun koridorlarında meydana geldiğini belirten erkek ve kız öğrencilerin sayısının ise eşit olduğu görülmektedir. Buna karşın, zorbalığın sınıfın içinde meydana geldiğini belirten toplam öğrenci sayısı ise, 558 (% 17.1)’dir. Erkek öğrencilerin 293’ü (%52.5) ve kız öğrencilerin de 265’i ve (% 47.5) zorbalığın sınıfın içinde meydana geldiğini ifade etmektedir. Öğrencilerin, cinsiyet değişkenine göre, zorbalığın meydana geldiği okul içi ve dışı alanlar ve sıklığına ilişkin görüşleri ise aşağıdaki gibidir. Öğrencilerin 533’ü (% 16.3) zorbalığın okuldan dönüş yolunda, erkek öğrencilerin 304’ü (% 57’) ve kız öğrencilerin de 229’u (% 43); öğrencilerin 507’si (% 15.5) okulun bahçesinde,



erkek öğrencilerin 292'si (% 57.6) ve kız öğrencilerin de 215'i (% 42.4) gerçekleştiğini düşünmektedir. Buna karşın, öğrencilerin 450'si (% 13.8) zorbalığın okul binasının içinde, erkek öğrencilerin 246'sı (% 54.7) ve kızların da 204'ü (45.3); öğrencilerin 391'i (% 11.9) zorbalığın okula gidiş yolunda, erkek öğrencilerin 229'u (% 58.6) ve kızların da 162'si (% 41.4); öğrencilerin 166'sı (% 5.1), erkeklerin 113'ü (% 68.1) kızların da 53'ü (% 31.9) okulun oyun alanlarında; ve öğrencilerin 43'ü (% 1.3), erkek öğrencilerin 23'ü (% 53.5) ve kızların da 20'si (% 46.3) de zorbalığın okulun tuvaletlerinde meydana geldiğini ifade etmektedirler.

Tablo 13 genel olarak incelendiğinde ise; erkek öğrenciler zorbalığın daha çok okul dışı alanlarda (okula gidiş yolu % 58.6 ve okuldan dönüş yolu % 57 ile) meydana geldiğini düşünürken; bu oran kız öğrencilerde (okuldan dönüş yolu % 43 ve okula gidiş yolu % 41.4'te ) kalmaktadır. Benzer bir biçimde erkek öğrenciler, okulun koridorları dışındaki diğer okul içi alanlarda da kızlara göre, zorbalığın daha fazla yaşandığını ifade etmektedirler.

## **2.0. LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BAZI ÖZELLİKLERİNİN ZORBA KİŞİLİK, KENDİNE GÜVEN ve ZORBALIKTAN KAÇINMA DÜZEYLERİNİ AÇIKLAMA DERECELERİ**

Araştırmanın bu bölümünde lise öğrencilerinin bazı özelliklerinin okul zorbalığı düzeylerini açıklama dereceleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, öncelikle araştırma kapsamında ele alınan açıklanan ve açıklayıcı değişkenlerin kendi aralarındaki ilişkiye .05 ve .01 düzeyinde bakılarak; değişkenlerin kendi aralarındaki ilişki düzeyleri Tablo 14'de verilmiştir. Sonrasında da araştırmacı tarafından geliştirilen Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği “Zorba Kişilik”, “Kendine Güven” ve “Zorbalıktan Kaçınma” alt ölçeklerinden oluştuğu için bu alt ölçeklere ilişkin puanlar ayrı ayrı hesaplanmış ve cinsiyet, ailenin algılanan gelir düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, hatalı davranışın sıklığı, yetişkin etkileri, özsaygı, sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi ölçeklerinden aldıkları puanlar açısından “Zorba Kişilik”, “Kendine Güven” ve “Zorbalıktan Kaçınma” düzeyleri açıklanmaya çalışılmıştır.

Tablo 14 Araştırmanın Açıklanan ve Açıklayıcı Değişkenleri Arasındaki Korelasyon Dağılımı

| DEĞİŞKENLER                | Cinsiyet | Ailenin Gelir Düzeyi | Akademik Başarı Durumu | Hatalı Davranışın Sıklığı | Yetişkin Etkileri | Özsaygı | Sürekli Öfke Düzeyi | Öfkeyi Dışa Vurma | Öfkeyi İçte Tutma Düzeyi | Öfkeyi Kontrol Etme Düzeyi | Zorba Kişilik | Kendine Güven | Zorbalıktan Kaçınma |
|----------------------------|----------|----------------------|------------------------|---------------------------|-------------------|---------|---------------------|-------------------|--------------------------|----------------------------|---------------|---------------|---------------------|
| Cinsiyet                   | -        | .07*                 | -.02                   | -.04                      | .23**             | .02     | .03                 | .05               | .08*                     | -.03                       | -.25**        | -.04          | .08**               |
| Ailenin Gelir Düzeyi       |          | -                    | .06*                   | .01                       | -.03              | .07*    | .09**               | .09**             | -.01                     | -.05                       | .04           | -.01          | -.06*               |
| Akademik Başarı Durumu     |          |                      | -                      | -.12**                    | .02               | .25**   | .03                 | .05               | .08*                     | .10**                      | -.11**        | -.12**        | .06                 |
| Hatalı Davranışın Sıklığı  |          |                      |                        | -                         | -.10**            | -.23**  | .32**               | .40**             | .19**                    | -.18**                     | .30**         | -.01          | -.07*               |
| Yetişkin Etkileri          |          |                      |                        |                           | -                 | .14**   | -.09**              | -.14**            | -.03                     | .15**                      | -.16**        | -.11**        | .25**               |
| Özsaygı                    |          |                      |                        |                           |                   | -       | -.20**              | -.14**            | -.31**                   | .20**                      | -.20**        | -.38          | .07                 |
| Sürekli Öfke Düzeyi        |          |                      |                        |                           |                   |         | -                   | .66**             | .36**                    | -.30**                     | .25**         | -.09**        | -.18**              |
| Öfkeyi Dışa Vurma Düzeyi   |          |                      |                        |                           |                   |         |                     | -                 | .40**                    | -.28**                     | .32**         | -.12**        | -.18**              |
| Öfkeyi İçte Tutma Düzeyi   |          |                      |                        |                           |                   |         |                     |                   | -                        | .06*                       | .10**         | -.02          | .07*                |
| Öfkeyi Kontrol Etme Düzeyi |          |                      |                        |                           |                   |         |                     |                   |                          | -                          | -.10**        | -.23**        | .36**               |
| Zorba Kişilik              |          |                      |                        |                           |                   |         |                     |                   |                          |                            | -             | .05           | .02                 |
| Kendine Güven              |          |                      |                        |                           |                   |         |                     |                   |                          |                            |               | -             | -.32**              |
| Zorbalıktan Kaçınma        |          |                      |                        |                           |                   |         |                     |                   |                          |                            |               |               | -                   |

\*  $p \leq 0.05$ \*\*  $p \leq 0.01$

Açıklanan ve açıklayıcı değişkenler arasındaki korelasyon incelendiğinde (Tablo 14); cinsiyet değişkeni ile ailenin algılanan gelir düzeyi ve öfkeyi içte tutma düzeyi arasında .05; yetişkin etkileri ve açıklanan değişkenlerden öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri arasında da .01 düzeyinde düşük, ancak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkeni ile öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri arasında ise, .01 düzeyinde düşük, ancak negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu gözlenmektedir.

Açıklayıcı değişkenlerden ailenin algılanan gelir düzeyi ile öğrencilerin akademik başarı durumu ve özsaygı düzeyleri arasında .05; öğrencilerin sürekli öfke ve öfkeyi dışa vurma düzeyleri ile .01 düzeyinde düşük, ancak pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Ailenin algılanan gelir düzeyi ile açıklanan değişkenlerden öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri arasında ise, .05 düzeyinde ve negatif yönde, ancak düşük ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğu gözlenmektedir.

Açıklayıcı değişkenlerden öğrencilerin algılanan akademik başarı durumları ile öfkeyi içte tutma düzeyleri arasında .05, özsaygı düzeyleri ve öfkeyi kontrol etme düzeyleri arasında ise, .01 düzeyinde düşük, ancak pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Öğrencilerin algılanan akademik başarı durumları ile açıklayıcı değişkenlerden hatalı davranışın sıklığı ve açıklanan değişkenler öğrencilerin zorba kişilik ve kendine güven düzeyleri arasında ise, .01 düzeyinde düşük, ancak negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu gözlenmektedir.

Açıklayıcı değişkenlerden öğrencilerin hatalı davranışlarının sıklığı ile açıklanan değişken öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri arasında .05 düzeyinde negatif yönde, ancak düşük ve anlamlı bir ilişki bulunurken; açıklayıcı değişkenler öğrencilerin sürekli öfke ve öfkeyi içte tutma düzeyleri ile açıklanan değişken öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri ile de .01 düzeyinde ve pozitif yönde, ancak düşük ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Açıklayıcı değişkenlerden öğrencilerin hatalı davranışlarının sıklığı ile yetişkin etkileri ve öfkeyi kontrol etme düzeyleri arasında ise, .01 düzeyinde düşük, ancak negatif yönde

ve anlamlı bir ilişki bulunduğu gözlenmektedir. Açıklayıcı değişkenlerden öğrencilerin öfkeyi dışa vurma düzeyleri ile hatalı davranışlarının sıklığı arasında ise, pozitif yönde ve orta derecede anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Açıklayıcı değişken yetişkin etkileri ile öğrencilerin özsaygı ve öfkeyi kontrol etme düzeyleri ile açıklanandeğişken zorbalıktan kaçınma düzeyleri arasında .01 düzeyinde ve pozitif yönde düşük ve anlamlı bir ilişki bulunurken; açıklayıcı değişkenler öğrencilerin sürekli öfke ve öfkeyi dışa vurma düzeyleri ile açıklanan değişkenler öğrencilerin zorba kişilik ve kendine güven düzeyleri ile yetişkin etkileri arasında da .01 düzeyinde ve negatif yönde düşük, ancak anlamlı bir ilişki söz konusudur.

Açıklayıcı değişken öğrencilerin özsaygı düzeyleri ile açıklayıcı değişken öğrencilerin öfkeyi kontrol etme düzeyleri arasında .01 düzeyinde, pozitif yönde ve düşük ve anlamlı bir ilişki bulunurken; diğer açıklayıcı değişkenler öğrencilerin sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma ve öfkeyi içte tutma düzeyleri ile açıklanan değişken öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri ile özsaygı düzeyleri arasında da .01 düzeyinde, düşük ve negatif yönde, ancak anlamlı bir ilişki bulunduğu gözlenmektedir. Öğrencilerin özsaygı düzeyleri ile zorbalıktan kaçınma düzeyleri arasında ise, .01 düzeyinde negatif yönde ve orta derecede anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Açıklayıcı değişken öğrencilerin sürekli öfke düzeyleri ile açıklanan değişken öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri arasında .01 düzeyinde, pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu görülürken; açıklayıcı değişkenler öğrencilerin öfkeyi dışa vurma ve öfkeyi içte tutma düzeyleri ile sürekli öfke düzeyleri arasında da .01 düzeyinde, pozitif ve orta derece bir ilişki bulunduğu gözlenmektedir. Öğrencilerin sürekli öfke düzeyleri ile açıklayıcı değişken öfkeyi kontrol etme ve açıklanan değişkenler öğrencilerin zorbalıktan kaçınma ve kendine güven düzeyleri arasında da .01 düzeyinde düşük, ancak negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir.

Açıklayıcı değişken öğrencilerin öfkeyi dışa vurma düzeyleri ile açıklanan değişken öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri arasında .01 düzeyinde, düşük ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken; açıklayıcı değişken öğrencilerin öfkeyi içte tutma düzeyleri ile öfkeyi dışa vurma düzeyleri arasında da .01 düzeyinde, pozitif yönde ve orta derecede anlamlı bir ilişki söz konusudur. Öğrencilerin öfkeyi dışa vurma düzeyleri ile açıklayıcı değişken öfkeyi kontrol etme ve açıklanan değişkenler zorbalıktan kaçınma ve kendine güven düzeyleri arasında da .01 düzeyinde, düşük ve negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir.

Açıklayıcı değişken öğrencilerin öfkeyi içte tutma düzeyleri ile açıklayıcı değişken öfkeyi kontrol etme ve açıklanan değişken öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri arasında .05 düzeyinde pozitif yönde, ancak düşük ve anlamlı bir ilişki belirlenirken; açıklanan değişken öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri ile öfkeyi içte tutma düzeyleri arasında da .01 düzeyinde düşük, ancak pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir.

Açıklayıcı değişken öğrencilerin öfkeyi kontrol etme düzeyleri ile açıklanan değişken öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri arasında pozitif ve orta derecede anlamlı bir ilişki bulunduğu belirlenirken; açıklanan değişkenler öğrencilerin zorba kişilik ve kendine güven düzeyleri ile öfkeyi kontrol etme düzeyleri arasında da negatif yönde ve düşük düzeyde, ancak anlamlı bir ilişki söz konusudur. Açıklanan değişkenler öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri ile kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri arasında hem .05, hem de .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunamazken; açıklanan değişkenlerden öğrencilerin kendine güven düzeyleri ile zorbalıktan kaçınma düzeyleri arasında da .01 düzeyinde, negatif yönde ve düşük, ancak anlamlı bir ilişki bulunduğu gözlenmektedir.

## 2.1. Lise Öğrencilerinin Bazı Özelliklerinin Zorba Kişilik Düzeylerini Açıklama Dereceleri

Araştırmanın ikinci alt problemiyle ilgili olarak lise öğrencilerinin bazı özelliklerinin “Zorba Kişilik” düzeylerini açıklama dereceleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda cinsiyet, ailenin algılanan gelir düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, yetişkin etkileri, hatalı davranışın sıklığı, özsaygı, sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi değişkenlerinin öğrencilerin zorba kişilik düzeylerini açıklama dereceleri incelenmiştir. Öğrencilerin zorba kişilik düzeylerinin açıklanmasına ilişkin standart çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

**Tablo 15. Öğrencilerin Zorba Kişilik Düzeylerinin Açıklanmasına Yönelik Standart Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

| DEĞİŞKEN  | B      | SH <sub>B</sub> | $\beta$ | t      | p    | İKİLİ KOREL. | KİSMİ KOREL. |
|---|--------|-----------------|---------|--------|------|--------------|--------------|
| Sabit   | 17.326 | 2,217           |         | 7,814  | .000 |              |              |
| Cinsiyet  | -3.534 | .408            | -.244   | -8.664 | .000 | -.25         | -.26         |
| Ailenin Gelir Düzeyi                              | .806   | .472            | .047    | 1.708  | .088 | .04          | .05          |
| Akademik Başarı Durumu                            | -.334  | .267            | -.035   | -1.249 | .212 | -.11         | -.04         |
| Hatalı Davranışın Sıklığı                         | .287   | .053            | .163    | 5.414  | .000 | .30          | .17          |
| Yetişkin Etkileri                                 | -0.09  | .068            | -.036   | -1.263 | .207 | -.16         | -.04         |
| Özsaygı   | -0,105 | .023            | -.141   | -4.586 | .000 | -.20         | -.14         |
| Sürekli Öfke Düzeyi                               | 0.056  | .043            | .049    | 1.322  | .186 | .25          | .04          |
| Öfkeyi Dışa Vurma                                 | .367   | .058            | .250    | 6.324  | .000 | .32          | .19          |
| Öfkeyi İçte Tutma                                 | -.146  | .057            | -.082   | -2.544 | .011 | .10          | -.08         |
| Öfkeyi Kontrol Etme                               | 0.08   | .046            | .054    | 1.781  | .075 | -.10         | .06          |
| R= 0.48, R <sup>2</sup> =0.23<br>F=31.328 p=0.000 |        |                 |         |        |      |              |              |

Tablo 15’de görüldüğü gibi öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri ile açıklayıcı değişkenler arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmaktadır (R=0.479, R<sup>2</sup>=0.229, F<sub>(10. 1052)</sub>=31.328, p≤05). Bu sonuç; cinsiyet, ailenin algılanan gelir düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, hatalı davranışın sıklığı, yetişkin etkileri, özsaygı, sürekli

öfke, öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi değişkenlerinin tümünün birlikte öğrencilerin zorba kişilik düzeylerine ilişkin gözlenen toplam varyansın % 23'nü açıkladığını göstermektedir. Buna göre araştırma kapsamında ele alınan açıklayıcı değişkenlerin öğrencilerin zorba kişilikleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu ve zorba kişilik düzeylerini açıkladığı söylenebilir. Bununla birlikte araştırma kapsamında ele alınan açıklayıcı değişkenlerin, öğrencilerin zorba kişilik düzeylerini açıklama güçlerinin düşük; diğer bir ifadeyle yüksek olmadığı söylenebilir.

Çoklu regresyon analizine dahil edilen değişkenler ayrı ayrı incelendiğinde ise; cinsiyet, algılanan akademik başarı durumu, yetişkin etkileri, özsaygı düzeyi ve öfkeyi içte tutma düzeyi değişkenleri ile öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri arasında negatif, diğer bir ifadeyle ters yönlü bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri ile negatif yönde ilişkili olan değişkenlerden yalnızca cinsiyet, özsaygı ve öfkeyi içte tutma düzeyinin düşük ancak anlamlı düzeyde ilişkili görülürken; diğer değişkenlerin öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri ile anlamlı bir ilişki göstermediği gözlenmektedir. Öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkinin anlamlı ve negatif, diğer bir ifadeyle ters yönlü olması ise; erkek öğrencilerin zorba kişilik puan ortalamalarının kız öğrencilere göre daha yüksek ve erkek öğrenciler arasındaki zorbaca davranışların kız öğrencilere göre daha yaygın olduğunu göstermektedir. Benzer bir biçimde öğrencilerin özsaygı düzeyleri ile zorba kişilik düzeyleri arasındaki ilişkinin negatif yönlü olması da; öğrencilerin özsaygı düzeylerindeki düşüşe paralel olarak zorba kişilik düzeylerinin de yükseldiğini göstermektedir. Öğrencilerin öfkeyi içte tutma düzeyleri ile zorba kişilik düzeyleri arasındaki ilişkinin negatif yönlü olması da; öğrencilerin öfkeyi içte tutma düzeylerindeki düşüşe bağlı olarak zorba kişilik düzeylerinde de bir artış yaşandığını göstermektedir.

Araştırma kapsamında ele alınan diğer açıklayıcı değişkenler; ailenin algılanan gelir düzeyi, hatalı davranışın sıklığı, sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi ile öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri arasında ise pozitif yönde bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin zorba kişilik

düzeyleri ile pozitif yönde ilişkili bulunan bu değişkenlerden yalnızca öfkeyi dışa vurma düzeyi ve hatalı davranışın sıklığı değişkenleri ile öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri arasında düşük ancak anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğu; diğer açıklayıcı değişkenler ile öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri arasında ise anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmadığı gözlenmektedir. Öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri ile öfkeyi dışa vurma düzeyi ve hatalı davranışın sıklığı değişkenleri arasındaki ilişkinin pozitif yönlü olması ise, öğrencilerin öfkeyi dışa vurma düzeyi yükseldikçe zorba kişilik düzeylerinde de bir artış olduğunu göstermektedir. Benzer bir biçimde, öğrencilerin hatalı davranışlarının sıklığı ile zorba kişilik düzeyleri arasındaki pozitif yönlü ilişki de öğrencilerin evde, okulda ve toplumda hatalı davranış oranları yükseldikçe zorba kişilik düzeylerinde de bir artış olduğu anlamına gelmektedir.

Çoklu regresyon analizi sonucuna göre, modelde önemli açıklayıcı değişkenler olarak yer alan ve almayan değişkenlerin her birinin diğer değişkenlerden bağımsız olarak zorba kişilik alt ölçeği puanlarında açıkladıkları varyans miktarı kısmi korelasyonlar olarak Tablo 15’de verilmektedir. Tablo 15’deki kısmi korelasyon değerleri incelendiğinde ise; -0.26 ile cinsiyet değişkeni birinci sırada yer alırken; bunu 0.19 ile öfkeyi dışa vurma düzeyinin, sonrasında da 0.17 ile hatalı davranışın sıklığının, 0,14 ile özsaygı düzeyinin ve -0.08 ile de öfkeyi içte tutma düzeyi değişkenlerinin izlediği görülmektedir. Tablonun son iki sırasında ise, -0.04 ile algılanan akademik başarı durumu ve 0.04 ile de yetişkin etkileri değişkenlerinin yer aldığı gözlenmektedir.

Standardize edilmiş regresyon katsayıları incelendiğinde (Tablo 15); öğrencilerin zorba kişilik düzeylerinin açıklanmasında değişkenler görece etkilerine ya da önem derecelerine göre sıralandığında; zorba kişilik alt ölçeği puanlarının en önemli açıklayıcısı 0.25 ile öfkeyi dışa vurma düzeyi olurken; bunu -0.24 ile cinsiyet, sonrasında da 0.16 ile hatalı davranışın sıklığı, 0.14 ile özsaygı düzeyi ve -0.08 ile de öfkeyi dışa vurma düzeyi değişkenleri izlemektedir. Araştırma kapsamında ele alınan diğer açıklayıcı değişkenler; öfkeyi kontrol etme, sürekli öfke ve ailenin algılanan gelir düzeyi ile yetişkin etkileri ve algılanan akademik başarı durumunun ise



öğrencilerin zorba kişilik alt ölçeği puanlarının önemli bir açıklayıcısı olmadıkları görülmektedir.

## 2.2. Lise Öğrencilerinin Bazı Özelliklerinin Kendine Güven Düzeylerini Açıklama Dereceleri

Araştırmanın ikinci alt problemiyle ilgili olarak lise öğrencilerinin bazı özelliklerinin “Kendine Güven” düzeylerini açıklama dereceleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda cinsiyet, ailenin algılanan gelir düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, yetişkin etkileri, hatalı davranışın sıklığı, özsaygı, sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi değişkenlerinin öğrencilerin kendine güven düzeylerini açıklama dereceleri incelenmiştir. Öğrencilerin kendine güven düzeylerinin açıklanmasına ilişkin standart çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

**Tablo 16. Öğrencilerin Kendine Güven Düzeylerinin Açıklanmasına Yönelik Standart Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

| DEĞİŞKEN  | B      | SH <sub>B</sub> | $\beta$ | t      | p           | İKİLİ KOREL. | KİSMİ KOREL. |
|---|--------|-----------------|---------|--------|-------------|--------------|--------------|
| <b>Sabit</b>  | 38.820 | 1.590           |         | 24.408 | <b>.000</b> |              |              |
| <b>Cinsiyet</b>   | -.236  | .293            | -.023   | -.806  | .421        | -.04         | -.03         |
| <b>Ailenin Gelir Düzeyi</b>                             | .394   | .338            | .032    | 1.164  | .245        | -.01         | .04          |
| <b>Akademik Başarı Durumu</b>                           | -.324  | .192            | -.047   | -1.690 | .091        | -.12         | -.05         |
| <b>Hatalı Davranışın Sıklığı</b>                        | -0.06  | .038            | -.049   | -1.640 | .101        | -.01         | -.05         |
| <b>Yetişkin Etkileri</b>                                | -0.010 | .049            | -.055   | -1.914 | .056        | -.11         | -.06         |
| <b>Özsaygı</b>  | -.200  | .016            | -.375   | -12.22 | <b>.000</b> | -.38         | -.35         |
| <b>Sürekli Öfke Düzeyi</b>                              | -.104  | .031            | -.127   | -3.411 | <b>.001</b> | -.09         | -.11         |
| <b>Öfkeyi Dışa Vurma</b>                                | -.153  | .042            | -.145   | -3.677 | <b>.000</b> | -.12         | -.11         |
| <b>Öfkeyi İçte Tutma</b>                                | -0.020 | .041            | -.012   | -.383  | .702        | -.01         | -.01         |
| <b>Öfkeyi Kontrol Etme</b>                              | -.251  | .033            | -.230   | -7.630 | <b>.000</b> | -.23         | -.23         |
| R= 0.485    R <sup>2</sup> =0.24<br>F=32.420    p=0.000 |        |                 |         |        |             |              |              |

Tablo 16'da görüldüğü gibi öğrencilerin kendine güven düzeyleri ile açıklayıcı değişkenler arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmaktadır ( $R=0.485$ ,  $R^2= 0.236$ ,  $F_{(10, 1052)}=32.420$ ,  $p\leq 0.05$ ). Bu sonuç; cinsiyet, ailenin algılanan gelir düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, hatalı davranışın sıklığı, yetişkin etkileri, özsaygı, sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi değişkenlerinin birlikte öğrencilerin kendine güven düzeylerine ilişkin gözlenen toplam varyansın % 24'ünü açıkladığını göstermektedir. Buna göre, araştırma kapsamında ele alınan açıklayıcı değişkenlerin tümünün birlikte öğrencilerin kendine güven düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip oldukları ve öğrencilerin kendine güven düzeylerini açıkladıkları söylenebilir. Bununla birlikte açıklanan varyansın düşük olduğu ya da değişkenlerin tümünün birlikte öğrencilerin kendine güven düzeylerini açıklama güçlerinin yüksek olmadığı ifade edilebilir.

Çoklu regresyon analizine dahil edilen değişkenler tek tek incelendiğinde ise; cinsiyet, algılanan akademik başarı durumu, hatalı davranışın sıklığı, yetişkin etkileri, özsaygı, sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi değişkenleri ile öğrencilerin kendine güven düzeyleri arasında negatif, diğer bir ifadeyle ters yönlü bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin zorba kişilik düzeyi ile negatif ilişki gösteren bu değişkenlerden yalnızca -0.38 ile özsaygı düzeyinin öğrencilerin kendine güven düzeyi ile orta ve anlamlı düzeyde ilişkisi gösterirken; -0.23 ile öfkeyi kontrol etme düzeyi , -0.15 ile öfkeyi dışa vurma düzeyi ve 0.13 ile sürekli öfke düzeyi değişkenlerinin de öğrencilerin kendine güven düzeyi ile düşük, ancak anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Diğer açıklayıcı değişkenler; hatalı davranışın sıklığı, yetişkin etkileri ve öfkeyi içte tutma düzeyi değişkenlerinin de öğrencilerin kendine güven düzeyi ile anlamlı bir ilişki göstermediği gözlenmektedir.

Öğrencilerin kendine güven düzeyinin en iyi açıklayıcısı olan özsaygı düzeylerini belirleyebilmek amacıyla uygulanan Lise Öğrencileri İçin Özsaygı Envanteri'nin 75 maddesinden 41'i olumlu ve 34'ü de olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Envanterin bazı maddeleri, "Bana Benziyor" ve bazı maddeleri de

“Bana Benzemiyor” cevaplarından “1” puan almaktadır. Envanteri oluşturan maddeler tek tek incelendiğinde ise; pozitif cevapların “1” puan ve negatif cevapların da “0” puan aldıkları görülmektedir. Ancak puanlama yapılırken olumlu ve olumsuz maddeler tersten girildiği için “0” cevabı olumluluğu ve “1” cevabı da olumsuzluğu ifade eder konumuna gelmiştir. Burada olumlu cevapların sayısı arttıkça, “Bana Benziyor” cevabı yani “0” olarak görülmektedir. Bu nedenle, ilişkinin negatif yönlü olması, bir değişkenin değerindeki artışın, diğer bir değişkenin değerindeki azalmaya neden olduğunu göstermekle birlikte, *buradaki artma ve azalma*; özsaygı düzeyindeki düşüşe paralel bir biçimde öğrencilerin kendine güven düzeylerinde de bir düşüş yaşandığını göstermektedir. Benzer bir biçimde öğrencilerin kendine güven düzeyleri ile sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi değişkenleri arasındaki negatif yönlü ilişkide de, sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi düştükçe öğrencilerin kendine güven düzeylerinin de azaldığı anlamına gelmektedir. Analize giren değişkenlerden ailenin algılanan gelir düzeyi ile öğrencilerin kendine güven düzeyleri arasında da pozitif yönlü, diğer bir ifadeyle doğrusal bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Bununla birlikte iki değişken arasındaki bu pozitif ilişkinin ise anlamlı düzeyde olmadığı gözlenmektedir.

Çoklu regresyon analizi sonucuna göre, modelde önemli açıklayıcı değişkenler olarak yer alan ve almayan değişkenlerin her birinin diğer değişkenlerden bağımsız olarak kendine güven alt ölçeği puanlarında açıkladıkları varyans miktarı kısmi korelasyonlar olarak Tablo 16’da verilmektedir. Tablo 16’daki kısmi korelasyon değerleri incelendiğinde ise; -0.35 ile özsaygı düzeyi ilk sırada yer alırken; bunu -0.23 ile öfkeyi kontrol etme düzeyinin, sonrasında da -0.11 ile öfkeyi dışa vurma ve -0.11 ile de sürekli öfke düzeyi değişkenlerinin izlediği görülmektedir. Tablonun son iki sırasında ise, -0.03 ile cinsiyet ve -0.01 ile de öfkeyi içte tutma düzeyi değişkenlerinin yer aldığı gözlenmektedir.

Standardize edilmiş regresyon katsayıları incelendiğinde (Tablo 16) ve öğrencilerin kendine güven düzeylerinin açıklanmasında değişkenler görece etkilerine ya da önem derecelerine göre sıralandığında ise; kendine güven alt ölçeği puanlarının en önemli açıklayıcısı -0.37 ile özsaygı düzeyi olurken; bunu -0.23 ile öfkeyi kontrol

etme, sonrasında da -0.15 ile öfkeyi dışa vurma ve -0.13 ile de sürekli öfke düzeyi değişkenleri izlemektedir. Araştırmada ele alınan diğer açıklayıcı değişkenler; algılanan akademik başarı durumu, yetişkin etkileri, hatalı davranışın sıklığı, ailenin algılanan gelir düzeyi, cinsiyet ve öfkeyi içte tutma düzeyinin de öğrencilerin kendine güven alt ölçeği puanlarının önemli bir açıklayıcısı olmadıkları görülmektedir.

### **2.3. Lise Öğrencilerinin Bazı Özelliklerinin Zorbalıktan Kaçınma Düzeylerini Açıklama Dereceleri**

Araştırmanın üçüncü alt problemiyle ilgili olarak, lise öğrencilerinin bazı özelliklerinin zorbalıktan kaçınma düzeylerini açıklama dereceleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda cinsiyet, ailenin algılanan gelir düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, yetişkin etkileri, hatalı davranışın sıklığı, özsaygı, sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi değişkenlerinin öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeylerini açıklama dereceleri incelenmiştir. Öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeylerinin açıklanmasına ilişkin standart çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17. Öğrencilerin Zorbalıktan Kaçınma Düzeylerinin Açıklanmasına Yönelik Standart Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

| DEĞİŞKEN  | B      | SH <sub>B</sub> | $\beta$ | t      | p    | İKİLİ KOREL. | KİSMİ KOREL. |
|---|--------|-----------------|---------|--------|------|--------------|--------------|
| <b>Sabit</b>  | 4.760  | 1.213           |         | 3.924  | .000 |              |              |
| <b>Cinsiyet</b>   | .414   | .223            | .054    | 1.857  | .065 | .08          | .06          |
| <b>Ailenin Gelir Düzeyi</b>                             | -.339  | .258            | -.037   | -1.313 | .189 | -.06         | -.04         |
| <b>Akademik Başarı Durumu</b>                           | .121   | .146            | .024    | .828   | .408 | .06          | .03          |
| <b>Hatalı Davranışın Sıklığı</b>                        | 0.036  | .029            | .038    | 1.239  | .216 | -.07         | .04          |
| <b>Yetişkin Etkileri</b>                                | .229   | .037            | .180    | 6.122  | .000 | .25          | .19          |
| <b>Özsaygı</b>  | 0.0006 | .013            | .003    | .085   | .932 | .07          | .00          |
| <b>Sürekli Öfke Düzeyi</b>                              | -0,05  | .023            | -.078   | -2.035 | .042 | -.18         | -.06         |
| <b>Öfkeyi Dışa Vurma</b>                                | -0.06  | .032            | -.075   | -1.836 | .067 | -.18         | -.06         |
| <b>Öfkeyi İçte Tutma</b>                                | .102   | .031            | .108    | 3.266  | .001 | .07          | .10          |
| <b>Öfkeyi Kontrol Etme</b>                              | .228   | .025            | .282    | 9.070  | .000 | .36          | .27          |
| R= 0.431    R <sup>2</sup> =0.19<br>F=24.052    p=0.000 |        |                 |         |        |      |              |              |

Tablo 17'de görüldüğü gibi öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri ile açıklayıcı değişkenler arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmaktadır (R=0.431, R<sup>2</sup>= 0.186, F<sub>(10, 1052)</sub>=24.052, p≤05). Bu sonuç; cinsiyet, ailenin algılanan gelir düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, hatalı davranışın sıklığı, yetişkin etkileri, özsaygı, sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi değişkenlerinin tümünün birlikte öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeylerine ilişkin gözlenen toplam varyansın % 19'unu açıkladığını göstermektedir. Buna göre, incelenen açıklayıcı değişkenlerin birlikte öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip bulunduğu ve öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeylerini açıkladığı ifade edilebilir. Bununla birlikte açıklanan varyansın düşük ve değişkenlerin öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeylerini açıklama güçlerinin yüksek olmadığı söylenebilir.

Çoklu regresyon analizine dahil edilen değişkenler ayrı ayrı incelendiğinde ise (Tablo 17); ailenin algılanan gelir düzeyi, sürekli öfke ve öfkeyi dışa vurma

düzeyi değişkenleri ile öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri arasında negatif, diğer bir ifadeyle ters yönlü bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin zorba kişilik düzeyi ile negatif ilişki gösteren bu değişkenlerden yalnızca  $-0.08$  ile sürekli öfke düzeyi değişkeni öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyi ile düşük, ancak anlamlı bir ilişki gösterirken; ailenin algılanan gelir düzeyi ve öfkeyi dışa vurma düzeyi değişkenlerinin de öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyi ile anlamlı bir ilişki göstermediği gözlenmektedir. Öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri ile sürekli öfke düzeyleri arasındaki ilişkinin ters yönlü olması, öğrencilerin sürekli öfke düzeylerindeki azalmaya paralel olarak zorbalıktan kaçınma düzeylerinin de yükseldiğini göstermektedir. Diğer değişkenlerden cinsiyet, algılanan akademik başarı durumu, hatalı davranışın sıklığı, yetişkin etkileri, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi değişkenleri ile öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri arasında da pozitif yönde, diğer bir ifadeyle doğrusal bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri ile pozitif yönde ilişkili bu değişkenlerden yalnızca yetişkin etkileri, öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi değişkenleri öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri ile düşük ancak anlamlı düzeyde ilişkili bulunurken; cinsiyet, algılanan akademik başarı durumu ve hatalı davranışın sıklığı değişkenlerinin de öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri ile anlamlı bir ilişki göstermediği gözlenmektedir. Öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri ile yetişkin etkileri arasındaki ilişkinin pozitif yönde olması yetişkin etkileri olumlulaştıkça, öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeylerinin de arttığını ve yetişkin etkileri olumsuzlaştıkça da öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeylerinin azaldığını göstermektedir. Benzer bir biçimde, yetişkin etkileri olumlulaştıkça öğrencilerin öfkeyi içte tutma ve öfkeyi kontrol etme düzeylerinin de yükseldiği söylenebilir. Tablo 17 incelendiğinde özsaygı düzeyi ile öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir.

Çoklu regresyon analizi sonucuna göre, modelde önemli açıklayıcı değişken olarak yer alan ve almayan değişkenlerin her birinin diğer değişkenlerden bağımsız olarak zorbalıktan kaçınma düzeyi alt ölçeği puanlarında açıkladıkları varyans miktarı kısmi korelasyonlar olarak Tablo 17’de verilmektedir. Tablo 17’deki kısmi korelasyon değerleri incelendiğinde ise;  $0.27$  ile öfkeyi kontrol etme düzeyi birinci

sırada yer alırken; bunu 0.19 ile yetişkin etkilerinin, sonrasında da 0.10 ile öfkeyi içte tutma, -0.06 ile sürekli öfke ve -0.06 ile de öfkeyi dışa vurma düzeyi değişkenleri izlemektedir. Tablonun son iki sırasında ise 0.04 ile hatalı davranışın sıklığı ve -0.03 ile de ailenin algılanan gelir düzeyi değişkenleri yer almaktadır. Zorbalıktan kaçınma alt ölçeği toplam puanı ile özsaygı düzeyi değişkenleri arasında ise 0.00 ile ilişkisizlik durumu söz konusudur.

Standardize edilmiş regresyon katsayıları incelendiğinde (Tablo 17) ve öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeylerinin açıklanmasında değişkenler görece etkilerine ya da önem derecelerine göre sıralandığında ise; öğrencilerin zorbalıktan kaçınma alt ölçeği puanlarının en önemli açıklayıcısı 0.28 ile öfkeyi kontrol etme düzeyi olurken; bunu 0.18 ile yetişkin etkileri, sonrasında da 0.11 ile öfkeyi içte tutma ve -0.08 ile de sürekli öfke düzeyi değişkenleri izlemektedir. Araştırmada ele alınan diğer açıklayıcı değişkenler özsaygı düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, ailenin algılanan gelir düzeyi, hatalı davranışın sıklığı, cinsiyet, öfkeyi dışa vurma ve sürekli öfke düzeyi değişkenlerinin de öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyi alt ölçeği puanlarının önemli bir açıklayıcısı olmadıkları görülmektedir.

## **BÖLÜM V**

### **TARTIŞMA VE YORUM**

Bu bölümde, genel olarak ve cinsiyete göre, okulda zorbalığın meydana geldiği alanlar ve sıklığı ile öğrencilerin zorba kişilik puanlarının öfkeyi dışa vurma, cinsiyet, hatalı davranışın sıklığı, özsaygı ve öfkeyi içte tutma düzeylerinin öğrencilerin zorba kişilik düzeylerini; öğrencilerin kendine güven puanlarının özsaygı, öfkeyi kontrol etme, öfkeyi dışa vurma ve sürekli öfke düzeylerinin öğrencilerin kendine güven düzeylerini ve öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puanlarının da öfkeyi kontrol etme, yetişkin etkileri, öfkeyi içte tutma ve sürekli öfke düzeylerinin de zorbalıktan kaçınma düzeylerini açıklamasına ilişkin bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır. Diğer bir ifadeyle, araştırmanın bu bölümünde çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre; öğrencilerin zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeyleri ile anlamlı düzeyde ilişkili bulunan ve açıklayıcı olarak tabloda yer alan değişkenlere ilişkin bulgular tartışılmaya ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

#### **1.0. Genel Olarak ve Cinsiyete Göre Okulda Zorbalığın Meydana Geldiği Alanlar ve Sıklığına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu**

Okulda zorbalığın meydana geldiği alanlar ve sıklığına ilişkin bulgular incelendiğinde (Tablo 12); öğrenciler, zorbalık türü olayların en fazla okulun koridorlarında ve en az da okulun tuvaletlerinde meydana geldiğini belirtmektedirler. Okulda zorbalığın meydana geldiği alanlara ilişkin sonuçlar tüm olarak değerlendirildiğinde ise; öğrenciler zorbalık türü olayların; ağırlıklı olarak okul içi ve daha düşük bir oranda da okul dışı alanlarda meydana geldiğini düşünmektedirler. Cinsiyete göre, okulda zorbalığın meydana geldiği alanlar ve sıklığına bakıldığında ise (Tablo 13); erkek öğrencilerin, zorbalığın (okulun koridorları dışında, zorbalığın okulun koridorlarında meydana geldiğini düşünen kız ve erkek öğrencilerin oranı eşit) hem okul içi, hem de okul dışı alanlarda kız öğrencilere göre daha fazla



yaşandığını düşündükleri görülmektedir. Bu sonuçlardan hareketle, Ankara'daki genel resmi liselerde öğrenciler daha çok okul içi alanlarda zorbalığa maruz kalmakla birlikte; zorbalık türü olayların okul içi alanlarda da okul dışı alanlar kadar olmasa da meydana geldiği söylenebilir.

Okulda zorbalığın meydana geldiği alanlara ilişkin araştırmalar incelendiğinde; öğrenciler en fazla okulun oyun alanlarında zorbalık kurbanı olurken; bunu okulun koridorları ve sonrasında da sınıf izlemektedir (Whitney ve Smith, 1993; Sharp ve Smith, 1994; Olweus, 1994). Benzer bir biçimde Whitney ve Smith'in, (1993) çalışmaları da, öğrencilerin en fazla okulun bahçesi ve oyun alanlarında kurban olduklarını ve bu alanları da sınıfın içi ve okulun koridorlarının izlediğini göstermektedir. Mellor (1997) ise, İskoçya liselerinde zorbalık türü olayların en çok okulun oyun alanları ve daha düşük bir oranda da sınıfta meydana geldiğini belirtmektedir. Mellor'ın ulaştığı sonuçlar da bize göstermektedir ki; zorbalık türü olaylar ağırlıklı olarak okul içi alanlarda meydana gelmektedir. Tüm bu bulgu ve değerlendirmeler, bu çalışmada elde edilen zorbalığın birinci sırada okulun koridorları ve ikinci sırada da sınıfın içi gibi okulun içindeki alanlarda meydana geldiğine ilişkin bulgusu (Tablo 12) ile de tutarlılık göstermektedir. Yine benzer biçimde bu çalışmada okulun bahçesi ve okulun oyun alanlarına ilişkin veriler birlikte değerlendirildiğinde zorbalığın ağırlıklı olarak okulun oyun alanlarında meydana geldiği ve elde edilen bulgunun da önceki araştırmalarda elde edilen sonuçlarla tutarlı olduğu söylenebilir.

Okul zorbalığının ağırlıklı olarak, okul içi alanlarda meydana geldiğini ortaya koyan araştırma bulgularına karşın; zaman zaman tıpkı Olweus (1993)'da olduğu gibi, zorbalığın çoğunlukla okula gidiş ve dönüş yolunda meydana geldiğine ilişkin araştırma bulguları da mevcuttur. Olweus'a göre, okula gidiş ve dönüş yolunda zorbalık türü olaylar kesinlikle yaşanırken; öğrencilerin okulun bahçesinde ya da okulun binasının içinde kurban olma olasılıkları okul dışı alanlara göre 2-3 kat daha fazladır (Olweus, 1978, 1993 ve 1994). Görüldüğü gibi, bu araştırma ve diğer araştırmaların okulda zorbalığın çoğunlukla okul içi alanlarda meydana geldiğine ilişkin sonuçları Olweus'ın bulgularıyla da tutarlılık göstermektedir .

Okulda zorbalığın çoğunlukla okul içi alanlarda meydana geldiğine ilişkin bu araştırma bulgusunu destekleyen başka çalışmalarda mevcuttur. Örneğin; Glover ve diğerlerinin (2000) çalışmaları da ortaokul öğrencilerinin uğradıkları zorbalıklar; sözel ve fiziksel zorbalık boyutunda ağırlıklı olarak sınıfın içinde meydana gelirken; kız öğrencilerin sözel zorbalığa, cinsiyet ayrımı yapılmaksızın öğrencilerin tümünün de fiziksel zorbalığa oranında okulun oyun alanlarında maruz kaldıkları yönündedir. Sataşma türü zorbalık olayları okulun yemekhanesi ve koridorlarında yaygın bir biçimde yaşanırken; öğretmen gözetiminin etkili olduğu alanlarda ise fiziksel zorbalık türü olayların daha az meydana geldiği görülmektedir. Erkek öğrenciler, daha fazla okulun oyun alanlarında kurban olurken; kızlar ise daha çok okulun koridorlarında saldırıya uğramaktadır. Fiziksel zorbalığın en fazla gerçekleştiği okul dışı alanlarda ise, hem kız, hem de erkek öğrencilerin kurban olma oranları arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Kırsal kesimden gelen öğrencilerin zorbalık sorununu en fazla yaşadıkları yer ise, okula gidiş ve dönüş yolunda, okul servisleridir. Tüm bu bulgu ve değerlendirmeler de bu çalışmada elde edilen zorbalığın cinsiyete göre ağırlıklı olarak okulun bahçesi ve oyun alanlarında meydana geldiğine ilişkin bulgusu ile tutarlılık göstermektedir. Cinsiyet değişkeni temel alındığında ise, ilgili araştırmaların aksine bu araştırmanın bulguları, erkek öğrencilerin zorbalığın ağırlıklı olarak okul dışı alanlarda meydana geldiğini düşündüklerini göstermektedir.

Pietzak ve diğerlerine (1998) göre de, şiddeti maruz kalma açısından en riskli alanların okulun koridorları, otobüsler, okulun tuvaletleri, ders dışı etkinlik alanları ve okulun spor salonlarıdır. Öğrencilerin  $\frac{1}{4}$ 'ten daha fazla bir bölümü de sınıfları şiddete maruz kalma açısından orta derecede riskli alanlar olarak değerlendirmektedir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar da, zorbalığın en fazla okulun koridorlarında meydana geldiğini gösterirken; zorbalığın meydana geldiği alanlara ilişkin oranlar arasında farklılıklar olmasına rağmen; bu araştırmanın bulguları ile yurt içi ve dışında yapılan araştırmaların zorbalığın meydana geldiği alanlar ve sıklığına ilişkin bulgular arasındaki benzerlikte dikkat çekici bir durumdur.

Okul zorbalığının meydana geldiği alanlara ilişkin olarak ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde ise; sonuçlar konuyla ilgili olarak yurt dışında yapılan çalışmaların bulgularından kısmen de olsa farklılık göstermektedir. Karaman-Kepenekçi ve Çinkır (2001) yaptıkları araştırmada; Türk öğrenciler en fazla sınıfın içinde zorbalığa uğrarken; bunu okulun koridorları ve sonrasında da okul dışı alanlar ile okulun oyun alanları izlemektedir. Eğitimcilerin okulda zorbalığın meydana geldiği alanlara ilişkin algıları ise öğrencilerin aksine yurt dışında yapılan araştırma sonuçlarıyla benzerlikler göstermektedir. Okul çalışanları, okullarda zorbalığın en fazla okulun bahçesinde meydana geldiğini; bunu sınıfın ve sonrasında da okulun koridorları ile okul dışı alanların izlediğini (Karaman-Kepenekçi ve Çinkır, 2003) düşünmektedir. Öğretmen ve öğrencilerin okulda zorbalığın meydana geldiği alanlara ilişkin algılamaları birlikte değerlendirildiğinde ise; her iki grubunda zorbalığın çoğunlukla okul içi alanlarda meydana geldiği konusunda birleştikleri söylenebilir. Bu bulgu, zorbalığın meydana geldiği alanlar arasında oransal olarak değişiklikler olsa da; yapılan bu çalışmanın zorbalığın ağırlıklı olarak okul içi alanlarda ve daha düşük bir düzeyde de okul dışı alanlarda meydana geldiğine ilişkin bulgularıyla da tutarlıdır.

Okulda zorbalığın genel olarak ve cinsiyete göre meydana geldiği alanlar ve sıklığına ilişkin olarak bu çalışmanın sonuçları ile yurt dışı ve içinde yapılan araştırma bulguları birlikte değerlendirildiğinde; zorbalığın meydana geldiği alanların sıralamasında ve sıklığında oransal olarak değişiklikler bulunsa da; zorbalığın ağırlıklı olarak okul içi ve okul dışı alanlar kadar olmasa da öğrencilere yönelik zorbalık olaylarının daha düşük bir oranda da okul dışı alanlarda meydana geldiği söylenebilir. Benzer bir şekilde araştırmanın cinsiyet değişkenine göre okulda zorbalığın meydana geldiği alanlar ve sıklığına ilişkin bu bulguları da, oransal olarak değişiklikler bulunmasına ve erkek öğrenciler arası zorbalığın hem okul içi, hem de okul dışı alanlarda daha fazla yaşanıyor olmasına rağmen literatürdeki diğer araştırma bulgularıyla da örtüştüğü söylenebilir (Salmon ve James, 1998; Espelage, Bosword ve Simon, 2000; Gofin, Palti ve Gordon, 2002).

Genel olarak ve cinsiyete göre, okulda zorbalığın meydana geldiği alanlar ve sıklığına ilişkin olarak elde edilen bu bulgular bize okul zorbalığını önlemeye ve durdurmaya yönelik programlar geliştirirken önceliği okul içi alanlara vermemiz ve okul içi alanlar başta olmak üzere; hem okul içi, hem de okul dışı alanlarda yetişkin gözetimini artırmamız gerektiği konusunda önemli bir ipucu niteliğindedir.

## **2.0. Lise Öğrencilerinin Bazı Özelliklerinin Zorba Kişilik Düzeylerini Açıklama Derecelerine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu**

Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde; öğrencilerin zorba kişilik puanlarının en önemli açıklayıcısı olarak öfkeyi dışa vurma düzeyi değişkeninin ortaya çıktığı ve bunu cinsiyet, hatalı davranışın sıklığı, özsaygı ve öfkeyi içte tutma düzeyi değişkenlerinin izlediği görülmektedir. Bu değişkenlerin tümü ile öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri arasında ise anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğu gözlenmektedir (Tablo 15).

Araştırmanın bu bölümünde, öğrencilerin zorba kişilik puanlarının önemli açıklayıcıları olarak ortaya çıkan öfkeyi dışa vurma düzeyi, cinsiyet, hatalı davranışın sıklığı, özsaygı ve öfkeyi içte tutma düzeyi değişkenlerine ilişkin bulgular sırasıyla tartışılmış ve yorumlanmıştır.

*2.1. Araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin zorba kişilik puanlarının en önemli açıklayıcısı olarak öfkeyi dışa vurma düzeyi değişkeninin ortaya çıktığı ve zorba kişilik ile öğrencilerin öfkeyi dışa vurma düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunduğu görülmektedir (Tablo 15). Bu İki değişken arasındaki pozitif yönlü ilişkiye bağlı olarak öğrencilerin öfkeyi dışa vurma düzeylerindeki artışa paralel olarak, öğrencilerin zorba kişilik düzeylerindedeki bir artış yaşandığı söylenebilir.*

Özellikle yurt dışında yapılan araştırmaların bir çoğunda da doğrudan zorba kişilik ve öfkeyi dışa vurma düzeyi ilişkili olmasa da bu iki değişkenin birbirleriyle

ilişkili bir yapı olduğunu ortaya koyan bulgular mevcuttur. Öfke duygusu, zorbalık ile ilgili literatürde özel olarak araştırılmamasına karşın bazı araştırmacılar tarafından (Dodge, 1991; Price ve Dodge 1989) saldırganlığın bir alt boyutu olarak tartışılmış ve saldırgan davranışın türlerini sınıflamak için kullanılmıştır (Akt.; Bosworth ve Espelage, 1999). Land'ın (2000) çalışması da, öfke ve zorbalığın tek bir yapı olduğunu göstermektedir.

Dodge (1991), reaktif ve proaktif saldırganlığı ayırarak; reaktif saldırganlığı genellikle başkalarına karşı yaşanan öfke ve birdenbire parlamaya olarak nitelendirmiştir. Bazı araştırmacılar (Price ve Dodge, 1989) ise, zorbalık davranışını proaktif saldırganlık olarak kavramlaştırmıştır. Zorbalığı bu şekilde kavramlaştıranlara göre, zorba öğrenciler bu tür bir saldırganlığı sosyal statülerini koruyabilmek ve başkaları üzerindeki kontrollerini devam ettirebilmek için kullanmaktadırlar. Mevcut çalışmalarda öfke duygusu, saldırganlık davranışının potansiyel bir öncülü olarak incelenmesine rağmen saldırganlık davranışı ile öfkeyi dışa vurma düzeyi arasındaki ilişki doğrudan ele alınmamıştır. (Akt.; Bosworth ve Espelage, 1999).

Bosworth ve Espelage'ın (1999) çalışmaları da, öğrencilerin sürekli öfke düzeyleri ile zorbalık davranışının sıklığı arasında güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğunu ve öfke duygusunun da zorbalık davranışının en iyi ikinci açıklayıcısı olduğunu göstermektedir. Bu duruma ek olarak sıkça öfkelendiğini belirten öğrencilerin de diğer öğrencilere karşı daha fazla zorba davranışlarda buldukları gözlenmektedir. Bu çalışmanın bulguları öğrencilerin öfkeyi dışa vurma düzeylerindeki yükselmeye paralel olarak zorbalık kişilik düzeylerinde de bir artış yaşandığını göstermektedir. Benzer bir biçimde, Rigby ve Slee (1991)'de çalışmalarında, zorbalık davranışının 12-18 yaş arasındaki Avustralya'lı ergenlerin mutluluğu ile negatif yönde ilişkili bir yapı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu bulgu ve değerlendirmeler, bu çalışmada elde edilen öğrencilerin öfkeyi dışa vurma düzeylerindeki yükselişe paralel olarak zorba kişilik düzeylerinde de artış yaşandığına ilişkin bulgusu ile tutarlılık göstermektedir.

Averill (1983), Kasinov ve Sukhodolsky, (1995)'ye göre, bir öğrenci sık sık yoğun öfkeye kapılarak duygusal açıdan reaktif olabileceği gibi; bilişsel düzeyde sosyal bilgileri işlemedeki eksiklikleri nedeniyle de diğer öğrencilere karşı düşmanca tavırlar sergileyebilir (Crick ve Dodge, 1994; Hudley ve diğerleri, 1998) ya da genel olarak negatif bir dünya görüşüne sahip olabilir (Berkowitz, 1993; Smith ve Furlong, 1994). Curtin üniversitesi'nce yapılan başka bir çalışma; stresle ilgili bozukluklardan rahatsız olan öğrencilerin bir çoğunun aynı zamanda saldırgan ve öfkeli bireyler olabilme riski taşıdıklarını ortaya koymaktadır (Colman, 2001).

DiGiuseppe (1999) öfke duygusunun, “diğer bir insana zulmetme” ve “diğer bir insanı sosyal olarak dışlama” başta olmak üzere farklı biçimler de yaşanabileceğini vurgulamaktadır. European Community'ye (2001) göre de, zorba kişilik yapısına sahip bireyler, diğer insanlardan farklı olarak genellikle öfkelerini başka bir insana uygun olmayan bir biçimde ifade etme yolunu tercih ederler.

Bauman (1997) ise, ergenlik dönemindeki öfke yaşantısı ve öfkeyi ifade tarzı ile bu dönemin diğer özellikleri arasında bir tutarlılık bulunduğunu belirtmektedir (Akt.; Balkaya, 2001). Aile yapısı otoriter olduğunda ve çocuğa doğal bir durum olan öfkesini ifade fırsatı ev ortamında verilmediğinde; ergen öfkesini uygun olmayan bir biçimde ve dışsal olarak ifade yoluna yönelmekte ve bu da okulda diğer öğrencilere yönelik zorbaca davranışlar olarak ortaya çıkabilmektedir. Bütün bu bulgular ve değerlendirmeler, bu çalışmada elde edilen bireyin öfkeyi ifade etme tarzlarından birisi olan öfkeyi dışa vurma düzeyinin ergenlik dönemindeki bireyler için zorba kişiliği açıklayan önemli bir değişkin olduğuna ilişkin bulgusuyla da tutarlılık göstermektedir.

Buna karşın bazı araştırmalar (Berkowitz, 1990) da, zorba kişilik ile öfkeyi dışa vurma düzeyi değişkenleri arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmadığına ilişkin bulgular içermektedir. Berkowitz, öfkenin yarı bağımsız bir duygu olduğunu ve öfke duygusu ile saldırgan davranış arasında doğrudan bir ilişki bulunmadığını belirtmektedir. O'na göre, saldırgan bir davranışın temelinde her zaman öfke duygusu olmayabilir. Spielberger, Reheiser ve Sydeman'a (1995) göre de, öfke, daha

çok duygu ve tutumlarla ilişkili bir durumken; saldırganlık, diğer insanlara, canlılara ya da nesnelere yönelik zarar verici davranışları içermektedir.

Boucher'ın (2001) çalışması ise, ilkokul ve ortaokul dönemlerinde kurban olma ile lise yıllarında yüksek düzeydeki öfke yaşantısı arasındaki korelasyonların anlamlı olmadığını ve geçmişte akranlarınca zorbalığa maruz kalma ile içsel veya dışsal öfke kontrolü arasında ilişki bulunmadığını göstermektedir. Bu sonuç şu anlama gelmektedir; çocuklukta zorbalığa maruz kalma ile ergenlikte içsel öfkesini kontrol etme becerisi ya da dışsal öfkenin ifade ediliş tarzı arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Sonuçlar, geçmişte akranlarınca saldırıya uğrama ile okulda zorbalık eylemini kışkırtan ergen öfkesi arasındaki bir ilişkiyi tümüyle desteklemiyor olmasına rağmen; yine de geçmişteki olumsuz yaşantıların etkisiyle ergenlerin öfkeli bir kişilik geliştirebileceklerini ve bu öfkelerini dışsal bir biçimde ifade edebileceklerini göstermektedir.

Öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri ile öfkeyi dışa vurma düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele alan ve ulaşılabilen araştırmalar ile bu araştırmanın bulgularını birlikte değerlendirdiğimizde ise; zorba kişilik ile öfkeyi dışa vurma değişkenleri arasında bir bağ bulunduğu ve bu iki değişkenin birbirleriyle ilişki bir yapı olduğu söylenebilir. Ancak; öğrenciler zorba kişilik yapısına sahip buldukları için mi öfkeyi dışa vurma düzeyleri de yükselmekte; yoksa da öfkeyi dışa vurma düzeylerindeki artışa bağlı olarak mı zorbalık düzeylerinde de bir artış yaşanmaktadır? Mevcut araştırma bulgularına göre, bu soruya cevap vermek güç olmakla birlikte; zorba kişilik ve öfkeyi dışa vurma düzeyi değişkenlerinin birbirleri ile ilişkili bir yapı oldukları düşünülebilir.

Bu araştırmanın bulgusu şunu ortaya koymaktadır; öfkelendiklerinde bunu öfkeyi dışa vurma tarzında ifade eden öğrencilerin diğer öğrencilere karşı zorbaca davranışlarda bulunacaklarını öngörebiliriz. Bu durum öfkelerini bastırma gereği duymayan ve dışsal olarak ifade eden öğrenciler için zorba kişiliği açıklayan önemli bir ipucu niteliğindedir. Bu çalışmada zorba kişiliğin en önemli açıklayıcısı olarak öfkeyi dışa vurma düzeyinin ortaya çıkması birçok faktörden kaynaklanıyor olabilir.

İki değişken arasındaki bu ilişki, Balkaya'nın da (2001) vurguladığı gibi ergenlik dönemindeki bireylerin öfkelerini bastırmak yerine daha açık bir biçimde yansıtmayı tercih etmelerinin bir sonucu olabileceği gibi; ergenlerin öfkeyi kontrol etme düzeylerindeki yetersizlik, kişilerarası ilişkilerdeki sosyal beceri eksikliği ya da bir çatışma anında yeterli çatışma çözme becerilerine sahip olmamalarından ya da saldırgan yöntemleri kullanmaya dayalı inançlarından kaynaklanabilir. Bu iki değişken arasındaki ilişki aynı zamanda ergenlerin öfkeyi dışa vurma düzeylerindeki yükseklikle ilişkili olabileceği gibi; bazı araştırma sonuçlarından da anlaşılacağı gibi ergenlerin çocukluk döneminde uğramış oldukları zorbalıkların ya da sürekli bir biçimde bu tür olaylara tanıklık etmelerinin ya da grup baskısının bir yansıması da olabilir. Zorba kişilik ile öfkeyi dışa vurma düzeyi arasındaki bu ilişki, her ne kadar önceki araştırmalardan bazılarının sonuçlarıyla çelişkili gibi görünüyorsa da; başka bazı araştırmaların öfkeyi dışa vurma düzeyinin zorba kişiliğin önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgularını da destekleyici niteliktedir. Sonuç olarak, öğrencilerin öfkeyi dışa vurma düzeylerinin zorba kişilik eğilimlerine katkı derecesi çok açık olmamasına karşın; bu ilişkiye açıklık kazandırabilmek ve zorba kişilikte öfkeyi dışa vurma düzeyinin açıklama derecesini belirleyebilmek amacıyla başka araştırmalar yapılmasına ihtiyaç olduğu söylenebilir.

*2.2. Araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin zorba kişilik puanlarının en öneml ikinci açıklayıcısı olarak cinsiyet değişkeninin ortaya çıktığı ve zorba kişilik ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğu görülmektedir (Tablo 15). Zorba kişilik ile cinsiyet değişkenleri arasındaki negatif yöndeki ilişkiye bağlı olarak, erkek öğrencilerin zorba kişilik puan ortalamalarının kız öğrencilere göre daha yüksek ve erkek öğrenciler arasındaki zorbalık türü olayların kız öğrencilere göre daha yaygın olduğu düşünülebilir. Benzer bir biçimde okul zorbalığı ile ilgili ulaşılabilen araştırmalarda da, öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri ile cinsiyet değişkenleri arasında ilişki bulunduğunu gösteren bulgular mevcuttur.*

Gofin, Palti ve Gordon'ın (2002) çalışmaları, cinsiyetin zorbalığın en önemli açıklayıcılarından birisi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuca göre, zorbalık



olaylarının daha çok erkekler arasında yaygın olduğu söylenebilir. Salmon ve James'in (1998) araştırmaları da, cinsiyetin zorbalık davranışının en önemli açıklayıcılarından birisi olduğunu göstermektedir. Banks'a (1997) göre de, erkek öğrencilerin zorbalığa başvurma ve kurban olma olasılıkları kız öğrencilerle kıyaslandığında çok daha fazladır. Bu bulguları destekleyici nitelikte başka araştırma sonuçları da mevcuttur.

Espelage, Bosworth ve Simon'ın (2000) çalışmaları da, cinsiyet ile zorbalık davranışı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğunu ve erkek öğrencilerin, kızlara oranla zorbaca davranışlar sergileme sıklığının daha fazla olduğunu göstermektedir. Mellor (1997) ise, erkek öğrencilerin yarısının ve kız öğrencilerin de 1/3'ünün ya diğer öğrencilere karşı zorbaca davrandıklarını ya da zorbalığa maruz kaldıklarını belirtmektedir. Casey-Cannon, Hayward ve Gowen (2001) ise, okula devam eden öğrencilerin yarısının hem erkek, hem de kız zorbalarla karşılaştığını; yaklaşık olarak % 30'nun yalnızca erkeklerin ve % 15'inin de yalnızca kızların zorbaca davranışlarına maruz kaldıklarını belirtmektedirler.

Kaltiala-Heino ve Rimpela'nın (1999) bulguları ise, ortaokulların 8. ve 9. sınıflarına devam eden öğrencilerden son beş aylık dönem içerisinde kızların % 2'sinin ve erkek öğrencilerin de % 9'nun haftada en az bir kez diğer bir öğrenciye karşı zorbaca davranışlarda bulduklarını ve erkek zorbaların oranlarının oldukça yüksek olduğu yönündedir. Pişkin'in (2003) yapmış olduğu çalışmada da ilköğretime devam eden erkek öğrencilerle kız öğrenciler karşılaştırıldığında zorba ya da hem de zorba, hem de zorba olarak bu tür yaşantısı olan erkek öğrencilerin oranı kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunurken; kurban olma boyutunda da kız öğrencilerin oranı anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Tüm bu bulgu ve değerlendirmeler, bu çalışmada elde edilen zorbalığın erkek öğrenciler arasında kızlara göre daha yaygın bir olay ve cinsiyet değişkeninin zorba kişiliğın önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgusu ile de tutarlıdır.

Barone ve Kapan'ın (1997) bulguları ise, zorbalığın erkeklerden daha çok kız öğrenciler arasında yaygın bir davranış olduğunu göstermesine karşın; cinsiyet

değişkeni temel alındığında erkekler ve kızlar arasında oransal olarak belirgin bir fark bulunmasına rağmen; bu farkın anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir.

Glover ve diğerlerinin (2000) bulguları da, Barone ve Kapan'ın (1997) sonuçlarını destekleyici niteliktedir. Benzer bir biçimde; Glover ve diğerlerinin çalışmalarında da akranlarına karşı fiziksel zorbalık yapan kız ve erkek öğrenciler arasında da çok az bir oransal farklılık bulunduğu görülmektedir. Kızlar fiziksel zorbalığa erkeklerden daha az başvururken; erkeklerle karşılaştırıldıklarında ilk gençlik yıllarında şiddete daha fazla eğilimli oldukları anlaşılmaktadır. Fiziksel zorbalıkta ise kızlar örtük bir şiddet uygulamakta; ancak zorbalık açık bir duruma geldiğinde bunun çok ciddi sonuçlara neden olabileceği düşünülmektedir. Ancak bu araştırmada cinsiyet değişkeni açısından zorbalık türü incelenmemiştir. Cinsiyete göre, zorbalığın meydana geldiği alanlar ve sıklığına ilişkin verilerde ise; hem okul dışı, hem de okul içi alanlarda (okulun koridorları dışında) erkek öğrenciler zorbalık türü olayların kız öğrencilere göre daha sık meydana geldiğini düşünmektedirler. Bu da kız öğrencilerin okul koridorlarında daha çok sıkıştırma türü cinsel tacize maruz kaldıklarının bir göstergesi olabilir.

Mellor (1997) ise, okul yaşamları boyunca kız ve erkek öğrencilerin eşit oranda kurban olabileceklerini vurgulamaktadır. Zorbalık sonrasında yaşanan duygular değerlendirildiğinde ise; kız öğrenciler genellikle pişmanlık duygusu yaşarken; erkek öğrenciler ise, durumu kurbanın suçu olarak görmekte ve kurbanın zorbalığı hak ettiğini düşünmektedir. Benzer bir biçimde Banks'da (1997), erkek öğrencilerin daha çok doğrudan zorbalık yöntemlerine baş vurduklarını; kızların ise, daha çok dedikodu yayma ve sosyal yalıtılmışlığı zorlama gibi daha kurnaz ve dolaylı zorbalık yöntemlerini kullanma eğiliminde olduklarını belirtmektedir.

Clarke ve Kiselica'nın (1997) çalışmaları ise, kız ve erkek çocukların çok farklı yönlerden zorba ve kurban olduklarına yönelik bulgular içermektedir. Kızlar, daha mahrem olarak oyun biçimlerinden dolayı genellikle daha dolaylı ve hafif yollarla zorba ve kurban olurken; erkekler ise, genellikle daha büyük gruplarla oynadıkları için daha açık bir biçimde zorba ve kurban olmaktadır.

Eslea ve Smith (1994) ise; İngiltere'deki ilkokullarda kurban kız öğrencilerin % 37'sinin yalnızca erkek zorbaların saldırılarına maruz kaldıklarını ve % 42'sinin de diğer kız öğrencilerin zorbaca davranışlarının kurbanı olduklarını belirtmektedir. Buna karşın, hem erkek, hem de kız öğrencilerin saldırısına uğrayan kurban kızların oranı ise % 22'dir.

Olweus (1995), Eliot (1992) ve Roland (1989)'ın araştırmaları da; erkek öğrencilerin kızlara göre zorbalık türü olaylarda 2/3 oranında daha fazla yer aldıklarını göstermektedir. Okulda zorbalığın daha çok erkek öğrenciler arasında yaygın olduğuna ilişkin araştırma bulgularına karşın; bazı araştırma sonuçları da, zorba kişilik ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmadığını göstermektedir. Araştırma sonuçlarının ve pek çok kişinin düşüncelerinin aksine okulda zorbalık yalnızca erkek öğrenciler arasında yaygın bir olay değildir ve bu tür olaylar yalnızca erkek öğrencileri kapsamaz.

Okul zorbalığı ve cinsiyet değişkeni ile ilgili ulaşılabilen araştırmalar ile bu araştırmanın bulgularını birlikte değerlendirdiğimizde ise; zorba kişilik ile cinsiyet değişkeni arasında bir bağ bulunduğu ve bu iki değişkenin birbirleriyle ilişki bir yapı olduğu söylenebilir. Sonuç olarak, bu çalışmada zorba kişiliğin düşük düzeyde de olsa en önemli ikinci açıklayıcısının cinsiyet olarak ortaya çıkmasında birçok faktör etkili olabilir. İki değişken arasındaki negatif yönlü bu ilişki, zorbalığın toplum tarafından daha çok erkeksi bir davranış biçimi olarak değerlendirilmesinden ve bu durumun bir sonucu olarak da erkeklerin daha çok doğrudan zorbalığı tercih etmelerinden kaynaklanıyor olabileceği gibi; toplumun bu bakış açısından dolayı kızların daha çok örtülü şiddet uygulayarak dolaylı zorbalığı tercih etmelerinden de kaynaklanıyor olabilir. Bazı araştırma sonuçları da, yapısal faktörlerin saldırganca davranışların ortaya çıkmasında ve ifade edilmesinde önemli olduğunu göstermektedir. Shaffer'in 1980'lerde yapmış olduğu çalışma, bir Y kromozomu fazlalığının saldırgan davranışın sıklığında artışa neden olduğunu kanıtlamaktadır. Benzer bir biçimde, testosteron düzeyinin yüksekliği ile saldırgan davranışın sıklığı arasında da ilişki bulunduğunu destekleyen bulgular mevcuttur (Pearce, 1992).

Zorba kişilik ile cinsiyet arasındaki bu ilişki, her ne kadar önceki araştırmalardan bazılarının sonuçlarıyla çelişkili gibi görünüyorsa da; başka bazı araştırmaların cinsiyetin zorba kişiliğin önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgularını destekleyici niteliktedir. Bu iki değişken arasındaki ilişkiden daha fazla emin olabilirsek; lise yıllarında zorbaca davranışlardan dolayı sorun yaşayan kız ve erkek ergenlere yönelik daha etkili yardım programları geliştirebiliriz. Özetle, cinsiyet değişkeninin öğrencilerin zorba kişilik eğilimlerine katkı derecesi çok açık olmamasına karşın; bu ilişkiye açıklık kazandırabilmek ve zorba kişilikte cinsiyetin rolünü belirleyebilmek amacıyla başka bazı araştırmalara gereksinim bulunduğu söylenebilir.

*2.3. Araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin zorba kişilik puanlarının en önemli üçüncü açıklayıcısı olarak hatalı davranışın sıklığı değişkeninin ortaya çıktığı ve zorba kişilik ile hatalı davranışın sıklığı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğu görülmektedir (Tablo 15). Zorba kişilik ile öğrencilerin hatalı davranışlarının sıklığı arasındaki ilişkinin pozitif yönlü olması; kural dışı, yani yasa ve kurallara aykırı davranış oranındaki artışa paralel olarak, öğrencilerin zorbalık kişilik düzeylerinde de artış yaşandığını göstermektedir. Okul zorbalığı ile ilgili ulaşılabilen araştırmalarda da, benzer bir biçimde öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri ile hatalı davranışın sıklığı arasında ilişki bulunduğunu gösteren bulgular mevcuttur.*

Bosworth, Espelage ve Simon'ın (1999) çalışmaları, zorbalık kişilik ile değişik ortamlardaki hatalı davranışın sıklığı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğunu ve aynı zamanda hatalı davranışın sıklığının, zorbalığın en önemli açıklayıcılarından birisi olduğunu göstermektedir. Bu anlamda, zorbalığın davranışsal ve psikososyal değişkenleri ile hatalı davranışın sıklığı arasında doğrusal bir ilişki mevcuttur. Diğer bir ifadeyle, sorunlu olan ya da ev, okul ya da toplumsal yaşamda kuralları ihlal edenlerin, yani kuraldışı davranmayı alışkanlık haline getirenlerin akranlarına karşı daha fazla zorbaca davranışlar sergiledikleri gözlenmektedir.

Banks'ın (1997) çalışması da, düzenli olarak diğer öğrencilere karşı zorbaca davranışlarda bulunan öğrencilerin; genellikle anne-baba ve öğretmenlerine karşı da muhalif ya da karşı koyan, anti-sosyal davranışlara sahip ve okul kurallarını yok sayma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Benzer bir biçimde, okul yıllarında diğer öğrencilere karşı zorbaca davranışlarda bulunma sıklığı ile yetişkinlikte suç işleme davranışı arasında da güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Bulgular, zorba öğrencilerin, çoğunlukla yetişkinleri dinlemediklerini; evde, okulda ve toplumsal yaşamda da kurallara uymadıklarını göstermektedir (Olweus, 1993; Arizona Parent, 2004). Oxford Üniversitesi'nde yapılan bir çalışma, çocukluk dönemindeki zorbalık davranışının sıklığı ile ergenlik döneminde çocuklara karşı şiddet içeren davranışlar sergileme ve çeşitli psikiyatrik bozukluklara sahip olma arasında da ilişki bulunduğunu göstermektedir. Zorbalıkla ilgili araştırmalar, 12 yaşında zorbaca davranışlar sergileyen birisinin 24 yaşında suç işleme olasılığının akranlarına göre üç kat daha fazla olduğuna ilişkin bulgular içermektedir (Banks, 1997; European Community, 2001).

Cullingford ve Morrison'ın (1995) bulguları da, benzer bir biçimde okul zorbalığı ile suçluluk ya da kural dışı davranışın sıklığı arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Klicpera ve Klicpera (1996) ise, zorba öğrencilerin akranlarıyla kıyaslandığında daha fazla antisosyal davranışlara sahip olduklarını ve okuldaki imajlarının da genellikle olumsuz olduğunu belirtmektedir. Zorba öğrencilerin, antisosyal kişilik yapılarından dolayı akranlarıyla olan çatışmalarını çoğunlukla fiziksel güç kullanarak, çözmeyi tercih ettikleri görülmektedir. Benzer bir biçimde, Bentley ve Li'nin (1995) araştırmaları da, Kanada'daki ilkokullara devam eden zorba öğrencilerin zorba olmayanlara göre, saldırganlığı destekleyen inançlar taşımaya daha fazla eğilimli olduklarını göstermektedir.

Araştırmalar; zorba çocuk ve ergenlerin akranlarıyla etkili bir iletişim kurabilmek ve sürdürebilmek için gerekli olan temel sosyal becerilerden yoksun olduklarına ilişkin bulgular da içermektedir. Smith ve diğerlerinin (1993) İngiltere'de yaptıkları çalışma, bu öğrencilerin sosyal beceri yoksunluğundan dolayı, sosyal ilişkilerinde baskınlığı ve gücü sürdürebilecekleri yöntemleri kasıtlı olarak

seçtiklerini göstermektedir. Benzer bir biçimde Olweus (1999a)'da, zorbaları kendilerini güçlü hissetme, olayları ve diğer insanları kontrol etme gereksinimi duyduklarını; davranışlarının yetişkinlerce kabul edilemez olduğunu bildikleri halde, yine de kuraldışı davranmayı normal bir davranış olarak nitelendirdiklerini belirtmektedir. Tüm bu bulgu ve değerlendirmeler, bu çalışmada elde edilen hatalı davranışın sıklığındaki artışa paralel olarak, öğrencilerin zorbalık kişilik düzeylerinde de artış yaşandığını ve hatalı davranışın sıklığının zorba kişiliğin önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgusuyla da tutarlıdır.

Olweus (1978), özellikle aşırı saldırgan zorbalanın antisosyal kişilik bozukluklarına sahip olduklarını ve şiddete karşı da olumlu bir tutum içerisinde bulduklarını belirtmektedir. Olweus (1993), düzenli olarak zorbalık yapan çocuk ve ergenlerin genellikle anne-baba ve öğretmenlere de karşı geldiklerini, antisosyal bir kişilik yapısına sahip olduklarını ve okul kurallarını da sıkça ihlal ettiklerini vurgulamaktadır. Dölek (1998) ise zorbalığın, antisosyal kişilik ve kural bozucu davranış kalıpları çerçevesinde ele alınması gerektiğini belirterek; saldırgan ve zorbaca eğilimlere sahip çocuk ve ergenlerin, diğer sorun davranışları yaşama risklerinin akranlarına göre daha yüksek olduğuna vurgu yapmaktadır.

Okul zorbalığı ve hatalı davranışın sıklığı ile ilgili ulaşılabilen çalışmalar ile bu araştırmanın bulgularını birlikte değerlendirdiğimizde ise; zorba kişilik ile hatalı davranışın sıklığı değişkenleri arasında bir bağ bulunduğu ve bu iki değişkenin birbiri ile ilişkili bir yapı olduğu söylenebilir. Zorba kişilik ile hatalı davranışın sıklığı arasındaki bu ilişki, doğrudan olabileceği gibi, dolaylı da olabilir. Ancak; öğrenciler zorba kişilik yapısına sahip oldukları için mi hatalı davranışın sıklığında da bir artış yaşanmakta; yoksa hatalı davranışın sıklığındaki artışa bağlı olarak mı öğrencilerin zorba kişilik düzeylerinde de bir yükselme olmaktadır? Mevcut araştırma bulgularına göre, bu soruya verilebilecek cevap öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri ve hatalı davranışlarının sıklığının birbirini karşılıklı olarak etkilediklerinin ve kuraldışı davranışın öğrencilerin zorba kişilik yapılarının önemli bir açıklayıcısı olabileceği şeklinde değerlendirilebilir.

Bu çalışmada zorba kişiliğin en önemli üçüncü açıklayıcısının hatalı davranışın sıklığı olarak ortaya çıkması birçok faktörden kaynaklanıyor olabilir. İki değişken arasındaki bu ilişki, ev, okul ve toplumsal yaşamda sürekli bir biçimde kural ihlali yapan, akranlarına ve yetişkinlere karşı düşmanca duygular taşıyan ergenlerin güçlü bir negatif duygu durumuna sahip bulunmaları ve bunun sonucunda da yeni durumlara uyum sağlama da yaşadıkları güçlükten kaynaklanıyor olabilir. Bosworth, Espelage ve Simon'a (1999) göre, zorba kişilik düzeyi, hatalı davranışın sıklığı olasılığına bağlı olarak doğrudan artıyor olabileceği gibi; zorba kişilik konusunda öğrencileri potansiyel olarak riskli duruma getiren faktörler de, genel hatalı davranışın sıklığı olasılığını etkiliyor olabilir. Zorba kişilik ile hatalı davranışın sıklığı arasındaki bu ilişki, konuyla ilgili diğer araştırmaların hatalı davranışın sıklığının zorba kişiliğin önemli açıklayıcılarından birisi olduğuna ilişkin bulgularını destekleyici niteliktedir. Bu iki değişken arasındaki ilişkiden daha fazla emin olabilirsek; lise yıllarında zorbalığı önlemeye ve durdurmaya yönelik programlar geliştirirken; ergenlerin kuraldışı davranmalarına neden olabilecek kişisel ve ailesel-çevresel faktörleri en aza indirmeye yönelik etkinliklere de yer verebiliriz. Özetle, hatalı davranışın sıklığının öğrencilerin zorba kişilik eğilimlerine katkı derecesi genel düzeyde çok açık olmasına karşın; bu ilişkiye kişisel ve ailesel-çevresel nedenleriyle birlikte daha fazla açıklık kazandırabilmek ve zorba kişilikte hatalı davranışın sıklığının etkisini en aza indirebilmek amacıyla başka bazı araştırmalara gereksinim bulunduğu söylenebilir.

*2.4. Araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin zorba kişilik puanlarının en önemli dördüncü açıklayıcısı olarak özsaygı düzeyi değişkeninin ortaya çıktığı ve zorba kişilik ile öğrencilerin özsaygı düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğu görülmektedir (Tablo 15). Zorba kişilik ile özsaygı arasındaki ilişkinin negatif yönlü olması; öğrencilerin özsaygı düzeylerindeki düşüşe paralel olarak, zorba kişilik düzeylerinde bir artış yaşandığına işaret etmektedir. Okul zorbalığı ile ilgili ulaşılabilen araştırmalar incelendiğinde, zorba kişilik düzeyinin yüksekliği ile özsaygı düzeyi arasındaki ilişki daha çok kurbanlar boyutunda ele alınmış olmasına karşın; zorba kişilik düzeyi ile özsaygı*

düzeyi arasında ilişki bulunduğunu gösteren araştırma bulgularının da mevcut olduğu görülmektedir.

Glover ve diğerlerince (2000) yapılan çalışma da, aile desteği yetersiz ve özsaygı düzeyi düşük olan gençlerin “kendileri için seçim yapmaya ve çeteden ayrılmaya korktukları için, çetenin bir üyesi olmaya ve zorbalığa devam etmelerinin olası bir durum olabileceğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Pietzak ve diğerlerinin (1998), okul çalışanlarının % 87’sinin okul da şiddetin en önemli 10 nedeninden birisinin de “öğrencilerin düşük benlik algısına ve duygusal sorunlara” sahip olduklarına ilişkin bulgusu da hem bu düşünceyi, hem de bu araştırmanın bireyin özsaygı düzeyinin zorba kişiliğin önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgusunu destekleyici niteliktedir.

King ve diğerleri de (2002), benzer bir biçimde öğrencilerin özsaygı düzeylerinin yüksekliği ile olumlu okul, akran ve aile ilişkilerini gençlerin istenmeyen davranışlarda bulunmalarını önleyebilecek önemli faktörlerden birisi olarak görmektedir. Bu karşın, okul zorbalığı ile ilgili çalışmalarının bazıları da, zorba kişiliğin yalnızca düşük özsaygının değil, aynı zamanda yüksek özsaygı düzeyinin de bir sonucu olabileceğine ilişkin bulgular içermektedir. Bushman ve Baumeister’ın araştırmaları ise, mevcut bulguların aksine özsaygı düzeyi yüksek olan insanların düşük olanlara göre daha fazla antisosyal davranışlarda bulduklarını göstermektedir. Bu anlamda, bireyin özsaygı düzeyinin yüksek olması durumunda her zaman olumlu davranışlarda bulunacağını düşünmek ve bu tür bir varsayımın sonucu olarak da insanların özsaygı düzeylerini yükselterek, yaşamlarında daha uyumlu ve başarılı bireyler olabileceklerine inanmak gerçekçi bir yaklaşım olmayabilir. Irkçı davranışlar sergileyenler, sokak serserileri ve okul zorbalık yapanların birçoğu özsaygıyı belirlemeye yönelik testlerde yüksek puanlar almış olmalarına rağmen; bu durum onların istenmeyen davranışlarda bulunmalarını engelleyememektedir. Daha da önemlisi, günümüzde pek çok eğitimci öğrencilerin özsaygı düzeylerinin yüksek olmasının kendileri için bir sorun olabildiğini ifade etmektedirler (Akt.; Sullivan, 2002).



Yine bu araştırmada elde edilen özsayıgı düzeyindeki düřüklüğüň zorba kişiliğın önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgunun aksine; günümüzde okul zorbalığı ile ilgili olarak yapılan pek çok çalışma; sınavlarda D notu alan öğrenciler ile alkollü olarak otomobil kullanan kişilerin birçoğunun özsayıgı düzeylerinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir (Batsche ve Knoff, 1994; Olweus, 1995; Banks, 1997; Lockwood, 1997; Casey-Cannon, Hayward ve Gowen, 2001; King ve diğerleri, 2002; Sullivan, 2002). Zorbalıkla ilgili literatürde, zorbaların özsayıgı düzeylerinin düşük olduğuna ilişkin yaygın düşüncelerin aksine; zorbaların belli bir bölümünün kaygı düzeylerinin düşük ve özsayıgı düzeylerinin de yüksek olduğu görölmektedir. Zorbaların kendilerini kötü hissettikleri için diğer öğrencilere karşı saldırgan ve zorbaca davranışlarda bulduklarını destekleyici nitelikteki kanıtlar ise az ya da yetersizdir (Banks, 1997). Piřkin ve Ayas'ın (2005), bulguları da ilköğretim okullarına devam eden Türk zorba öğrencilerin özsayıgı düzeylerinin kurban ve hem kurban, hem de zorbalardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu göstermektedir. Göröldüğü gibi, ilgili literatürde yapılan bu çalışmanın bulgularını destekleyici sonuçlar kadar, destekleyici olmayan bulgular da mevcuttur. Diđer bir ifadeyle, zorbalık davranışı her zaman düşük özsayıgının değil, bazen de yüksek özsayıgı düzeyine sahip bulunmanın bir sonucu olarak da ortaya çıkabilmektedir.

Okul zorbalığı ve özsayıgı düzeyi ile ilgili ulaşılabilen araştırmalar ile bu araştırmanın bulgularını birlikte değerlendirdiğimizde ise; zorba kişilik ile özsayıgı düzeyi arasında bir bađ bulunduğu ve bu iki değerneğin birbiri ile ilişkili bir yapı olduğu söylenebilir. Ancak; öğrenciler zorba kişilik yapısına sahip oldukları için mi özsayıgı düzeylerinde de bir düşüş yaşanmakta; yoksa özsayıgı düzeyindeki düşüşe paralel olarak mı zorba kişilik düzeyleri de artmaktadır? Mevcut araştırma bulgularına göre, bu soruya verilebilecek cevap zorba kişilik ve özsayıgı düzeyinin birbirini karşılıklı olarak etkiledikleri ve özsayıgı düzeyindeki düřüklüğüň zorba kişilik yapısının önemli bir açıklayıcısı olduğu kadar, bazı durumlarda da yüksek özsayıgının bu duruma neden olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Bu çalışmada zorba kişiliğın en önemli dördüncü açıklayıcısının özsayıgı düzeyindeki düşüklük olarak ortaya çıkmasında birçok faktörün etkisi bulunabilir.

İki değişken arasındaki bu ilişki, ev, okul ve toplumsal ortamların çocuk ve ergenlerde özsaygı gelişimini destekleyici ve kolaylaştırıcı olmamasından kaynaklanıyor olabileceği gibi; ergenlerin antisosyal kişilik yapıları ya da başka duygusal sorunlarından ya da çocukluk döneminde yaşadıkları zorbalık deneyimlerinin bir sonucu olarak da ortaya çıkmış olabilir. Araştırmanın özsaygı düzeyinin zorba kişiliğin en önemli açıklayıcılarından birisi olduğuna ilişkin bu bulgusunu doğrudan ve açık bir biçimde destekleyici iki çalışma (Pietzak ve diğerleri, 1998 ve Pişkin ve Ayas, 2005) olmasına rağmen; ulaşılabilen diğer araştırma bulguları da doğrudan olmasa da pek çok çalışmada özellikle kurban olma ile bireyin gelecekteki özsaygı düzeyi arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Bu iki değişken arasındaki ilişkiden daha fazla emin olabilirsek; lise yıllarında zorbalığı önlemeye ve durdurmaya yönelik programlar geliştirirken; ergenlerin özsaygı gelişimlerini olumlu yönde etkileyebilecek uygun bir çevrede gerekli etkinliklere yer verebiliriz. Bu çalışmada ulaşılan bulgunun aksine, özellikle zorbalıkla ilgili önceki araştırmalarda özsaygı düzeyindeki düşüklüğün öğrencilerin zorba kişilik eğilimlerine katkı derecesi çok açık olmamasına karşın; bu ilişkiye açıklık kazandırabilmek ve zorba kişilikte özsaygının rolünü belirleyebilmek amacıyla başka bazı araştırmalar yapılmasına gereksinim bulunduğu söylenebilir.

*2.5. Araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin zorba kişilik puanlarının en önemli beşinci açıklayıcısı olarak öfkeyi içte tutma düzeyinin ortaya çıktığı ve zorba kişilik ile öğrencilerin öfkeyi içte tutma düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğu görülmektedir (Tablo 15). Zorba kişilik ile öfkeyi içte tutma arasındaki ilişkinin negatif yönlü olması; öğrencilerin öfkeyi içte tutma düzeylerindeki düşüşe paralel olarak, zorba kişilik düzeylerinde bir artış yaşandığına işaret etmektedir. Okul zorbalığı ile ilgili ulaşılabilen araştırmalar incelendiğinde, öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri ile öfkeyi içte tutma düzeyleri arasında ilişki bulunduğunu gösteren araştırma bulgularının mevcut olduğu görülmektedir.*

Malatesta-Magai, Jonas, Shepard ve Culver'ın (1992) çalışmaları, A Tipi denekler ile B tipi deneklerin öfke ve saldırganlık duygularını ifade etmeleri arasında

anlamli düzeyde bir fark bulunduğunu göstermektedir. A Tipi denekler öfkelerini, bastırarak ve utangaç bir biçimde ifade ederken; öfkeyi ifade boyutunda da yaş grupları arasında farklılıklar bulunduğ u ve bunda da bir çok faktörün etkili olduğ u gözlenmektedir.

Greene, Coles ve Johnson'ın (1995) çalışmaları ise, kişilerarası ilişkilerde şiddet eğilimine sahip bireylerin dört grupta toplandığını göstermektedir. Gruplardan en fazla patolojik özelliklere sahip bulunanın aynı zamanda en yüksek öfke düzeyine de sahip olduğ u ve öfkeyi ifade düzeyi en düşük olan grubun da aşırı duygusallar olduğ u görülmektedir. Bulgular, kişilerarası şiddet eğilimi olan bireylerin farklı tiplerinde öfkeyi kontrol düzeyindeki yüksekliğ in ya da öfkeyi kontrol etmedeki yetersizliğ in bu kişilerde farklı biçimlerde ortaya çıktığını ve bu iki grubun psikopatolojileri ile öfkeyi ifade düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğ u görüşünü desteklemektedir. Morrison ve Sandowicz'e (1994) göre de, saldırganlık ve zorbalık davranışı, sürekli öfke düzeyi ve öfkeyi ifade tarzı ile sosyal beceri yoksunluğ u arasında ilişki vardır. Örneğ in, saldırgan davranışlar gösteren bazı ergenlerin büyük bir olasılıkla hatalı sosyalleşme ve kendilerini kontrol problemleri söz konusudur. Bu yüzden de öfkelerini uygun biçimde ifade etmekte sıkıntı yaşarlar (Akt.; Kısaç, 1997).

Dwyer, Osher ve Warger (1998) ise, çocuklukta saldırıya maruz kalmanın gelecekteki şiddet davranışının önemli bir tetikleyicisi olduğunu belirtmektedir. Araştırmacılar, eğer kurban çocuklara; yabancılaşma, reddedilme ve geri çekilme duygularını ifade edebilmeleri için zamanında yeterli destek verilmezse, bunların zamanla duygularını uygun olmayan ve potansiyel olarak öfkeli ve saldırgan bir biçimde ifade etme yoluna gidebileceklerini vurgulamaktadır. Ancak bir varsayım olarak ortaya atılan bu çıkarımı destekleyici deneysel bir çalışma bulunmamaktadır (Akt.; Boucher, 2001).

Boucher (2001) ise, ilkokul ve ortaokul dönemlerinde kurban olma ile lise yıllarında yüksek düzeydeki öfke duygusu arasında pozitif yönde bir ilişki bulunup bulunmadığını araştırmıştır. Sonuçlar, geçmişte kurban olma ile sürekli öfke, öfke tepkisi, dışa dönük öfke ve genel öfke ifade etme düzeyi arasındaki korelasyonların anlamlı olmadığını göstermektedir. Geçmişte kurban olma ile içsel ve dışsal öfke kontrolü arasında ise, kesin bir ilişki bulunamamıştır. Bundan dolayı da, geçmişte zorbalığa maruz kalma ve kurban olma ile ergenlik dönemindeki özellik öfkesi ile öfkeyi ifade etme değişkenleri arasında başlangıçtaki hipotezi kısmen ve zayıf olarak destekleyici bir sonuç elde edilmiştir. Araştırmanın önemli diğer bir bulgusu da geçmişte akranlarınca zorbalığa maruz kalma ile içsel veya dışsal öfke kontrolünün tümüyle ilişkili olmamasıdır. Bu sonuç şu anlama gelmektedir; çocukluk döneminde zorbalığa maruz kalma ile ergenlikte içsel öfkesini kontrol etme becerisi ya da dışsal öfkenin ifade ediliş tarzı arasında bir ilişki yoktur.

Gençler arasındaki öfke problemleri, çok çeşitli ve olumsuz sosyal, duygusal, akademik ve davranışsal sonuçlara neden olabilir. Örneğin, öfkeyi kontrol edememe davranışı zayıf akran ilişkileri, yoğun depresyon ve kaygılı olma, akademik başarıda yetersizlik, madde kullanımı ve saldırgan davranışlarda bulunma gibi birçok soruna neden olabilir (Deffenbacher ve diğerleri 1996). Bauman (1997) ise, ergenlik dönemine ilişkin öfke yaşantısı incelendiğinde, öfke duygusunu ifade tarzının bu dönemin diğer özellikleriyle tutarlı olduğunu belirtmektedir. İnsanlarda öfke tepkilerinin yaş büyüdükçe azaldığını gösteren araştırma sonuçları da mevcuttur. Örneğin, Balkaya (2001), 14-50 yaş arası denekleri kapsayan bir çalışmada yaş ilerledikçe, öfke tepkilerinin ve belirtilerinin azaldığına ilişkin bulgulara ulaşmıştır. Bu sonuç, Stoner ve Spencer'in (1987) bulgularıyla da tutarlıdır.

Öfke kimi zaman kısa süreli, orta şiddette ve hatta kişiye faydalı iken; kimi zaman da çok şiddetli, yoğun, sürekli ve son derece tahrip edicidir. Öfkenin açık bir biçimde doğrudan ifade edilmesi, başkalarının olumsuz değerlendirmelerine, olumsuz bir benlik algısına ve düşük bir benlik saygısına, kişilerarası ve aile içi

çatışmalara yol açabilmekte, kişiyi sözel ve fiziksel saldırılara açık hale getirebilmektedir (Balkaya, 2001).

Öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri ile öfkeyi içte tutma düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele alan ve ulaşılabilen araştırmalar ile bu araştırmanın bulgularını birlikte değerlendirdiğimizde ise; zorba kişilik ile öfkeyi kontrol ederek içte tutma düzeyi arasında bir bağ bulunduğu ve bu iki değişkenin birbirleriyle ilişki bir yapı olduğu söylenebilir. Ancak; öğrenciler öfkeyi içte tutma düzeyleri yüksek olduğu için mi zorba kişilik düzeylerinde de bir azalma yaşanmakta; yoksa zorba kişilik düzeyleri düşük olduğu için mi öfkelerini kontrol ederek içte tutabilmektedirler? Mevcut araştırma bulgularına göre, bu soruya cevap vermek güç olmakla birlikte; zorba kişilik ve öfkeyi içte tutma düzeyinin birbirleri ile ilişkili bir yapı oldukları söylenebilir.

Bu araştırmanın bulgusu şunu ortaya koymaktadır; öfkelendiklerinde bunu öfkelerini kontrol ederek içte tutabilen öğrencilerin diğer öğrencilere karşı zorbaca davranışlarda bulunmayacaklarını öngörebiliriz. Bu durum öfkelerini içte tutabilen ve dışsal olarak ifade etme gereği duymayan öğrenciler için zorba kişilik düzeylerindeki azalmayı açıklayan önemli bir ipucu niteliğindedir. Bu çalışmada zorba kişiliğin en önemli açıklayıcılarından birisi olarak öfkeyi içte tutma düzeyinin ortaya çıkması birçok faktörden kaynaklanıyor olabilir. İki değişken arasındaki bu ilişki, ergenlik dönemindeki bireylerin öfkelerini dışsal olarak ifade etmek yerine içte tutmayı tercih etmelerinin ve öfke kontrol edebilmedeki becerilerinin bir sonucu olabileceği gibi; kişilerarası ilişkilerdeki sosyal beceri yeterliliğinin, bir çatışma anında yeterli çatışma çözme becerilerine sahip olmalarının ya da saldırgan yöntemleri kullanmaya dayalı olmayan inançlara sahip bulunmalarının bir sonucu olabilir. Zorba kişilik ile öfkeyi içte tutma düzeyi arasındaki bu ilişki, her ne kadar önceki araştırmalardan bazılarının sonuçlarıyla çelişkili gibi görünüyorsa da; başka bazı araştırmaların öfkeyi içte tutma düzeyinin zorba kişiliğin önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgularını da destekleyici niteliktedir. Sonuç olarak, öğrencilerin öfkeyi içte tutma düzeylerinin zorba kişilik eğilimlerine katkı derecesi çok açık olmamasına karşın; bu ilişkiye açıklık kazandırabilmek ve öfkeyi içte tutma

düzeyindeki artışın öğrencilerin zorba kişilik düzeylerini açıklama derecesini belirleyebilmek amacıyla başka araştırmalar yapılmasına ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Araştırmada ele alınan diğer açıklayıcı değişkenler; ailenin algılanan gelir düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, yetişkin etkileri, sürekli öfke düzeyi ve öfkeyi kontrol etme düzeyinin de öğrencilerin zorba kişilik düzeylerinin önemli bir açıklayıcısı olmadıkları belirlenmiştir. Ancak, öğrencilerin zorba kişilik düzeylerini açıklayıcı bu değişkenlerle öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunup bulunmadığını belirleyebilmek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda ise (Tablo 14); öğrencilerin algılanan akademik başarı durumu, yetişkin etkileri ve öfkeyi kontrol etme düzeyleri ile zorba kişilik düzeyleri arasında .01 düzeyinde, negatif yönde, düşük ve anlamlı bir ilişki bulunurken; öğrencilerin zorba kişilik düzeyleri ile sürekli öfke düzeyleri arasında da .01 düzeyinde, düşük, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir.

### **3.0. Lise Öğrencilerinin Bazı Özelliklerinin Kendine Güven Düzeylerini Açıklama Derecelerine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu**

Araştırma bulguları incelendiğinde; öğrencilerin kendine güven puanlarının en önemli açıklayıcısı olarak özsaygı düzeyinin ortaya çıktığı ve bunu, öfkeyi kontrol etme, öfkeyi dışa vurma ve sürekli öfke düzeyi değişkenlerinin izlediği görülmektedir. Bu değişkenlerin tümü ile öğrencilerin kendine güven düzeyleri arasında ise anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğu gözlenmektedir (Tablo 16).

Araştırmanın bu bölümünde, öğrencilerin kendine güven puanlarının önemli açıklayıcıları olarak ortaya çıkan özsaygı, öfkeyi kontrol etme, öfkeyi dışa vurma ve sürekli öfke düzeylerine ilişkin bulgular sırasıyla tartışılmış ve yorumlanmıştır.

*3.1. Araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin kendine güven puanlarının en önemli açıklayıcısı olarak özsaygı düzeyi değişkeninin ortaya çıktığı ve öğrencilerin kendine güven düzeyleri ile özsaygı düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğu görülmektedir (Tablo 16). Öğrencilerin kendine*

*güven düzeyleri ile özsaygı düzeyleri arasında bu ilişki; öğrencilerin özsaygı düzeylerindeki azalmaya paralel olarak, kendine güven düzeylerinde de bir azalma yaşandığı anlamına gelmektedir. Bu bulgu, bir önceki bulgu ile de tutarlıdır. Daha açık bir ifade ile özsaygı düzeyi düşük öğrencilerin “zorba kişilik” düzeyleri de artarken; özsaygı düzeyinin yükselmesi ile de öğrencilerin “kendine güven düzeyleri” yükselmektedir. Okul zorbalığı ile ilgili olarak ulaşılabilen bazı araştırmalarda da, doğrudan kendine güven ve özsaygı düzeyi ile ilişkili olmasa da, bu araştırmada elde edilen bulguyu destekleyici nitelikte ve öğrencilerin kendine güven düzeyleri ile özsaygı düzeylerinin yüksekliği arasında ilişki bulunduğunu gösteren bulgular mevcuttur.*

Coopersmith'e (1967) göre; özsaygı düzeyi yüksek bireyler; daha az endişeli, daha az psikosomatik belirtilere sahip, önemli problemlere sahip olma olasılığı daha düşük ve eleştirilere karşı da daha duyarlıdırlar. Düşük özsaygıya sahip bireyler ise yetersizlik, değersizlik, çaresizlik ve aşağılık duygularını yoğun bir biçimde yaşayan kişilerdir. Özsaygı düzeyi düşük olan kişiler, genellikle günlük yaşamın zorlamalarıyla başa çıkabilecek veya bunları tolere edebilecek kaynaklardan da yoksundurlar (Akt: O'Donohue ve Krasner, 1995). Coopersmith'in de vurguladığı gibi, bireyin özsaygı düzeyinin yüksek ya da düşük olması günlük yaşamda ve kişilerarası ilişkilerde; başta bireyin davranışları olmak üzere, diğer insanlarla ilişkilerini etkilemektedir.

King ve diğerlerinin (2002) çalışmaları da, özsaygı düzeyinin yüksekliği ile olumlu okul, akran ve aile ilişkilerine sahip bulunmanın gençlerin istenmeyen davranışlarda bulunmasını önleyebilecek en önemli faktörlerden birisi olduğunu göstermektedir. Pişkin ve Ayas'ın (2005) çalışmaları da benzer bulgular içermektedir. Diğer bir ifadeyle, zorba ya da zorbalık türü bir olayda zorba ya da kurban olarak yer almayan öğrencilerin toplam özsaygı puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu; ayrıca da zorbalar ile kurbanların özsaygı puan ortalamaları arasında da zorbalar lehine anlamlı düzeyde yüksek fark bulunmaktadır.

King ve diğ erlerinince (2002) yapılan deneysel bir ç alışmanın bulguları da; uygulama sonrasında programa katılan ö ğrencilerin ö zsaygı ve ilişki kurma durumlarına ilişkin puanları, e ğitime katılmayan ö ğrencilerle karşılaştırıldı ğında; e ğitime katılan ö ğrencilerin son test puanlarının okul ve aileyle ilişki boyutunda katılmayanlara göre oldukça yüksek oldu ğunu göstermektedir. E ğitime katılan ö ğrencilerin genel ö zgüven ve akranlarıyla ilişki puanları ise, ön testten son teste bir artış göstermesine ra ğmen, bu iki alanda e ğitime katılan ve katılmayan ö ğrencilerin puanları arasındaki farkın anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir. E ğitime katılan ö ğrenciler, programın bitiminde kendilerini okulda daha fazla güvende hissettiklerini belirtmektedirler. Ç alışma kapsamında uygulanan e ğitim programı ile e ğitime katılan ö ğrencilerin ö zsaygı ve akademik başarı düzeyleri ile okul, aile ve akran ilişkilerinde de e ğitime katılmayanlara göre anlamlı düzeyde bir iyileşme oldu ğu gözlenmektedir. Uygulanan son teste ilişkin veriler, uygulanan programın ö ğrencilerin okul ve akranlarla ilişkili olma duygularını önemli ölçüde etkiledi ğini göstermektedir.

Araştırma bulgularının da destekledi ği gibi, okula aitlik duygusu ve olumlu akran ilişkileri, ö ğrencinin istedik ve olumlu davranışlara sahip olmasında önemli bir faktördür. Olumlu akran ilişkileri aynı zamanda ö ğrencinin toplumsal, duygusal ve zihinsel iyi oluşuyla ve bunun süreklilik göstermesiyle de önemli düzeyde ilişkili bulunmuştur. Bu durumun aksine ö ğrencilik yıllarında okulda kurban olanların, kurban olmayan akranlarına göre yetişkinlik yıllarında depresyon sorunu ve düşük ö zsaygıya sahip olma gibi problemleri daha sık yaşadıkları görülmektedir (Olweus, 1993 ve 1994; Batsche ve Knoff, 1994). Glover ve diğ erleri (2000) ise, veli deste ği yetersiz ve ö zsaygı düzeyi düşük olan gençlerin “kendileri için seçim yapmaya ve ç eteden ayrılmaya korktukları; diğ er bir ifadeyle, kendilerine güvenleri olmadığı için ç etenin bir üyesi olmaya devam etmelerinin olası bir durum olabilece ğini belirtmektedir. Tüm bu bulgu ve de ğerlendirmeler, bu ç alışmada elde edilen ö ğrencilerin ö zsaygı düzeyleri yükseldikçe, kendine güven düzeylerinde de önemli bir artış yaşandığı ve aynı zamanda bireyin ö zsaygı düzeyindeki yüksekli ğin kendine güven düzeyinin önemli bir açıklayıcısı oldu ğuna ilişkin bulgusuyla da örtüşmektedir.



Kendine güven ve özsaygı düzeyi ile ilgili ulaşılabilen araştırmalar ile bu araştırmanın bulgularını birlikte değerlendirdiğimizde ise; öğrencilerin kendine güven ile özsaygı düzeyleri arasında bir bağ bulunduğu ve bu iki değişkenin birbiri ile ilişkili bir yapı olduğu söylenebilir. Ancak; öğrencilerin kendine güven düzeylerindeki azalmaya bağlı olarak mı özsaygı düzeylerinde bir düşüş yaşanmakta; yoksa özsaygı düzeylerindeki düşüklüğe bağlı olarak mı kendine güven düzeyleri de azalmaktadır? Mevcut araştırma bulgularına göre, bu soruya cevap vermek güç olmakla birlikte; kendine güven ile özsaygı düzeyinin ilişkili ve birbirini etkileyen değişkenler oldukları düşünülebilir.

Bu çalışmada kendine güven düzeyinin pozitif yönde ve düşük düzeyde de olsa en önemli açıklayıcısının özsaygı düzeyi olarak ortaya çıkması birçok faktörden kaynaklanıyor olabilir. Özsaygı düzeyindeki azalmaya bağlı olarak kendine güven düzeyinde yaşanan bu azalma; ergenlerin temel güven duygularının gelişimi aşamasında ailelerinden ve öğretmenlerinden yeterli desteği görmemelerinden, ebeveynlerin katı bir tutum içerisinde olmalarından ya da çocukların onların yüksek olan beklentilerine yeterince karşılık verememelerinden ve bunun sonucunda da ergenlerin yaşadıkları yetersizlik ve güvensizlik duygusundan kaynaklanabilir. Benzer bir biçimde çocukluk döneminde evde ve okulda maruz kaldıkları zorbalıklar karşısında yetişkinlerce gerekli önleme ve durdurma çalışmalarının zamanında yapılamaması da ergenlik döneminde özsaygı düşüklüğüne bağlı olarak ortaya çıkan kendine güven eksikliği de bireyin zorbaca davranışlarda bulunmasına ya da tam tersi olumlu bir ortamın öğrencilerin kendine güven düzeylerini destekleyici ve kolaylaştırıcı rolünden dolayı kendine güven düzeylerinin yüksekliğine bağlı olarak problemleri çözebilmenin zorbaca yöntemleri kullanmaktan başka yollarının bulunduğuna ilişkin bir inanca sahip bulunmaları da kendine güven düzeylerinin yüksek olmasına neden olabilir.

Öğrencilerin kendine güven ile özsaygı düzeyleri arasındaki bu ilişki her ne kadar önceki araştırmalardan bazılarının sonuçlarıyla çelişkili gibi görünüyorsa da; başka bazı araştırmaların özsaygı düzeyinin bireyin kendine güveninin önemli bir açıklayıcısı ve kendine güven düzeyi ile özsaygı düzeyinin birbirleriyle ilişkili bir

yapı olabileceğine ilişkin bulgularını da destekleyici niteliktedir. Kendine güven düzeyi ile çocukluk ya da ergenlik döneminde kişiler arası ilişkilerde problemleri çözmeye saldırgan olmayan yöntemleri kullanma ile bireyin özsaygı düzeyi arasındaki ilişkiyi doğrudan belirlemeye yönelik çalışmalar bulunmasına rağmen; ulaşılabilen çalışmalar bağlamında bunların çok da yeterli olmadığı söylenebilir. Eğer özsaygı düzeyindeki azalmaya paralel olarak bireyin kendine güven düzeyindeki azalmadan daha fazla emin olabilirse; özellikle öğrencilerin özsaygı ve kendine güven düzeylerini artırmaya yönelik daha yardım programları geliştirirken; bu tür programlarda onların özsaygılarının ve kendilerine güven düzeylerinin gelişimini destekleyici ortamlar oluşturmaya yönelik etkinliklere daha fazla yer verebiliriz. Bu çalışmada elde edilen bulguya netlik kazandırabilmek ve kendine güven düzeyinin ortaya çıkmasında özsaygı düzeyinin rolünü belirleyebilmek amacıyla başka bazı araştırmalar yapılmasına gereksinim bulunduğu söylenebilir.

*3.2. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin kendine güven puanlarının en önemli ikinci açıklayıcısı olarak öfkeyi kontrol etme düzeyi ortaya çıktığı ve öğrencilerin kendine güven ile öfkeyi kontrol etme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir (Tablo 16). Kendine güven ile öfkeyi kontrol etme düzeyi değişkenleri arasındaki ilişkinin negatif yönlü olması; öğrencilerin öfkeyi kontrol düzeylerindeki azalmaya paralel olarak kendine güven düzeylerinde de bir azalma yaşandığını ya da öfkeyi kontrol düzeylerindeki artışa paralel olarak kendilerinin güven düzeylerinin de yükseldiğini göstermektedir. Okul zorbalığı ile ilgili ulaşılabilen bazı araştırmalarda, doğrudan kendine güven ve öfkeyi kontrol etme düzeyi ile ilişkili olmasa da araştırmanın bu bulgusunu destekleyici nitelikte ve öğrencilerin kendine güven ile öfkeyi kontrol etme düzeyleri arasında ilişki bulunduğunu gösteren bulgular mevcuttur.*

Deffenbacher ve diğerleri (1996), bazı insanların öfkelenmelerinde; öfkelerini kontrol ederek, yapıcı yönde davranışlar sergilediklerini belirtmektedir. Gençler arasındaki öfke problemleri, çok çeşitli ve olumsuz sosyal, duygusal, akademik ve davranışsal sonuçlara neden olabilir. Örneğin, öfkeyi kontrol edememe davranışı zayıf akran ilişkileri, kaygılı olma, düşük okul performansı ve saldırgan davranışlara

neden olabilir. Öfkelerini kontrol edebilme beceresine sahip olan bireyleri aşırı kontrollüler olarak nitelendiren Hecker ve Lunde (1985) ise, bunların genellikle öfkelerini kontrol edebildiklerini ve saldırgan davranışı gizleyebildiklerini, ancak aşırı öfkelenediklerinde kontrollerini kaybettiklerini ifade etmektedir.

Greene, Coles ve Johnson'ın (1975) çalışmaları, kişilerarası ilişkilerde şiddete eğilimli olan bireylerin; öfkeyi kontrol etmedeki yeterlilik ya da yetersizliklerinin farklı biçimlerde ortaya çıktığını ve bu iki durumun bu insanların psikopatolojileri ile öfkeyi ifade tarzları arasında anlamlı düzeyde bir ilişkiye neden olduğunu göstermektedir. Morrison ve Sandowich'e (1994) göre de, bireyin öfkeyi ifade tarzı ve sosyal beceri yoksunluğu ile zorbalık kişilik düzeyi arasında bir ilişki söz konusudur (Akt.; Kısaç, 1997). Bu tür bireyler, hatalı toplumsallaşma ve kendilerini kontrol edebilme güçlüklerinden dolayı da, öfkelerini uygun bir biçimde ifade edebilme de güçlük yaşarlar ve kendilerine güven düzeyleri de düşüktür.

Gençler arasındaki öfke problemleri, çok çeşitli ve olumsuz sosyal, duygusal, akademik ve davranışsal sonuçlara neden olabilir. Örneğin, öfkeyi kontrol edememe ve buna bağlı olarak kendine güven düzeyindeki düşüklük ile zayıf akran ilişkileri, yoğun depresyon ve kaygılı olma, akademik başarıda yetersizlik, madde kullanımı ve saldırgan davranışlarda bulunma gibi birçok soruna neden olabilir (Deffenbacher ve diğerleri, 1996). Tüm bu bulgu ve değerlendirmeler, bu çalışmanın öfkeyi kontrol etme düzeyindeki azalmaya paralel olarak, bireyin kendine güven düzeyinde de düşüş yaşandığı ve bireyin öfkeyi kontrol etme düzeyinin kendine güven düzeyinin önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgusu ile de tutarlıdır.

Boucher'ın (2001) çalışması ise, geçmişte akranlarınca zorbalığa maruz kalma ile içsel veya dışsal öfke kontrolünün tümüyle ilişkili olmadığını göstermektedir. Bu sonuç şu anlama gelmektedir; bir çocuk olarak geçmişte zorbalığa maruz kalma ile ergenlikte içsel öfkesini kontrol etme becerisi ya da dışsal öfkenin ifade ediliş tarzı arasında ilişki bulunmamaktadır. Sonuçlar, geçmişte akranlarınca saldırıya uğrama ile okulda zorbalık eylemini kışkırtan ergen öfkesi arasındaki bir ilişkiyi tümüyle desteklemiyor olmasına rağmen; yine de geçmişteki

olumsuz yaşantıların etkisiyle ergenlerin öfkeli bir kişilik yapısına sahip olabileceklerini ve buna bağlı olarak da öfkelerini kontrol ederek içsel bir biçimde ifade edebileceklerini göstermektedir.

Bu çalışmada, öğrencilerin kendine güven düzeylerinin düşük düzeyde de olsa en önemli açıklayıcısının öfkeyi kontrol etme düzeyi olarak ortaya çıkması birçok faktörden kaynaklanabilir. Öfkeyi kontrol etme düzeyindeki azalmaya bağlı olarak kendine güven düzeyinde yaşanan düşüş; ergenlerin temel güven duygularının gelişimi aşamasında aileleri ve öğretmenlerinden yeterli desteği görememelerinden, ebeveynlerin onlara karşı katı bir tutum içerisinde olmalarından ya da çocukların onların yüksek beklentilerine yeterince karşılık verememelerinden ve bunun sonucunda da ergenlerin yaşadıkları yetersizlik duygusundan kaynaklanıyor olabilir. Benzer bir biçimde çocukluk döneminde evde ve okulda maruz kaldıkları zorbalıklar karşısında yetişkinlerce gerekli önleme ve müdahalelerin yapılmaması ya da ergenlerin duygularını ifade etmelerinin engellenmesi de bireyin öfkeyi kontrolde sorun yaşamalarına, bu da öğrencilerin kendilerine güven düzeylerinde düşüşe ve saldırganca davranışlar sergilemelerine neden olabilir.

Kendine güven ile öfkeyi kontrol etme düzeyi arasındaki bu ilişki her ne kadar önceki araştırmalardan bazılarının sonuçlarıyla çelişkili gibi görünüyorsa da; başka bazı araştırmaların öğrencilerin öfkeyi kontrol etme düzeylerinin kendine güvenlerinin önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgularını destekleyici niteliktedir. Kendine güven düzeyi ile çocukluk ve ergenlik döneminde öfkeyi kontrol etme düzeyleri arasındaki ilişkiyi doğrudan belirlemeye yönelik çalışmalar bulunmasına rağmen; bunların iki değişken arasındaki ilişkiyi açıklama da yeterli düzeyde olmadıkları söylenebilir. Eğer öfkeyi kontrol etme düzeyindeki azalmaya paralel olarak, kendine güven düzeylerindeki düşüşten daha fazla emin olabilirsek; öfkelerini kontrol etme gücünü çeken ve kendilerine güven düzeyi düşük olan ergenlere yönelik daha etkili yardım programları geliştirebilir ve etkinlikler planlayabiliriz. Bu çalışmada elde edilen bulguya netlik kazandırabilmek ve öğrencilerin kendilerine güven düzeylerinin açıklanmasında öfkeyi kontrol düzeyi

değişkeninin rolünü belirleyebilmek amacıyla başka bazı araştırmalar yapılmasına gereksinim bulunduğu söylenebilir.

3.3. *Araştırma bulguları incelendiğinde, öğrencilerin kendine güven puanlarının en önemli üçüncü açıklayıcısı olarak öfkeyi dışa vurma düzeyinin ortaya çıktığı ve öğrencilerin kendilerine güven düzeyleri ile öfkeyi dışa vurma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir (Tablo 16). Öğrencilerin kendine güven düzeyleri ile öfkeyi dışa vurma düzeyleri arasındaki negatif yöndeki bu ilişki; öğrencilerin öfkeyi dışa vurma düzeylerindeki düşüşe paralel olarak, kendine güven düzeylerinde de bir azalma yaşandığını göstermektedir.* Okul zorbalığı ile ilgili olarak ulaşılabilen bazı araştırmalarda, doğrudan kendine güven ve öfkeyi dışa vurma düzeyi ile ilişkili olmasa da; kendine güven düzeyi ile öfkeyi dışa vurma düzeyi değişkenleri arasında ilişki bulunduğunu gösteren bulgular mevcuttur.

Öfke davranışı, araştırmacılar tarafından (Novaco, 1975; Spielberger ve diğerleri, 1983; Spielger, Krasner ve Solomon, 1988) bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutları içeren bir yapı olarak kavramlaştırılmıştır. Bu boyutların birisinde ya da daha fazlasında problemler ortaya çıkabilir. Örneğin bir öğrenci sık sık yoğun öfkeye kapılarak duygusal açıdan reaktif olabilir (Averill, 1983; Kasinov ve Sukhodolsky, 1995). Öğrenciler, bilişsel düzeyde sosyal bilgileri işlemedeki eksiklikleri nedeniyle diğer öğrencilere karşı düşmanca tavırlar sergileyebilir (Crick ve Dodge, 1994; Hudley ve diğerleri, 1998) ya da genel olarak negatif bir dünya görüşüne sahip olabilirler (Berkowitz, 1993; Smith ve Furlong, 1994).

Öfke ve öfkeye bağlı olarak ortaya çıkan saldırgan davranış, pekçok biçimde ve aynı zamanda da birden çok faktörün etkisiyle ortaya çıkabilir (Furlong ve Smith, 1998). Deffenbacher ve diğerlerine (1996) göre de, insanlar öfke tepkilerini öfkeyi dışa vurma boyutunda “doğrudan”, “insanlara yönelik fiziksel saldırı”, “nesnelere karşı fiziksel saldırı” ya da “sözel olarak saldırı” biçiminde ifade edebilirler. DiGiuseppe (1999) ise, öfke duygusunun doğrudan ya da “diğer bir insana zulmetme” biçiminde yaşanabileceğini belirtmektedir.

Malatesta-Magai, Jonas, Shepard ve Culver'ın (1992) yaptıkları bir çalışma da, A ve B tipi kişilik yapısına sahip deneklerin öfke ve saldırganlık duygularını ifade etmeleri arasındaki farkın anlamlı düzeyde olduğunu göstermektedir. A Tipi denekler öfkelerini, bastırarak ve utangaç bir biçimde ifade ederken; öfkeyi ifade boyutunda yaş grupları arasında farklılıklar bulunduğu ve bunda da birden çok faktörün etkili olduğu gözlenmektedir. Örneğin; yaşlı bireylerin, duygularını genellikle, gençlerden daha fazla ifade ettikleri ve kadınların da öfkelerini ifade etme sırasında erkeklere göre daha fazla çatışma yaşadıkları görülmektedir. Tüm bu bulgu ve değerlendirmeler, bu araştırmada elde edilen bireyin öfkeyi dışa vurma düzeyindeki artışa bağlı olarak, kendine güven davranışının sıklığında da azalma yaşandığına ve kendine güven düzeyini açıklamada öfkeyi dışa vurma düzeyinin önemli bir değişken olduğuna ilişkin bulgusu ile de tutarlıdır.

Buna karşın, Berkowitz (1990) ise, öfkenin yarı bağımsız bir duygu olduğunu ve öfke duygusu ile saldırgan davranış arasında doğrudan bir ilişki olmadığını belirtmektedir. O'na göre öfke, iki tür ifade tarzı bulunan saldırganlığın ifade biçimlerinden birisi olarak tanımlanabilir. Bu anlamda hedef yönelimli olarak ortaya çıkan fiziksel saldırganlık, motor davranışlarla ilişkilidir ve doğrudan karşıdaki insana veya nesneye zarar verme amaçlıdır. Bu durumun aksine, saldırgan bir davranışın temelinde her zaman öfke duygusu olmayabilir. Kassinove ve Sukhodolsky'e (1995) göre ise, saldırganlığın ikinci bir ifade biçimi olan sözel saldırganlık boyutu, daha çok dışa vurulan öfke anlamına gelmektedir (Akt., Balkaya, 2001: 34).

Morrison ve Sandowicz (1994)'a göre de, saldırganlık ve zorbalık davranışı, öfkeyi ifade tarzı ile sosyal beceri yoksunluğu arasında ilişki vardır. Örneğin, saldırgan davranışlar gösteren bazı ergenlerin büyük bir olasılıkla hatalı sosyalleşme ve kendilerini kontrol problemleri vardır. Bu yüzden öfkelerini uygun biçimde ifade edebilmede kendilerine güvende sıkıntı yaşarlar (Akt.; Kısaç, 1997).

Akranları tarafından zorbalığa maruz kalma ve daha sonraki süreçte ortaya çıkabilecek öfke ve saldırganlık davranışları arasındaki olası ilişki konusunda çok az bulgu vardır. Okulda zorbalık, yalnızca zorba ve kurban öğrencileri etkilemekle kalmaz; aynı zamanda kurbanların istismar, öfke ve ıstırabına tanıklık eden seyirci konumundaki öğrencileri de etkiler. Ayrıca, grup baskısı öfke düzeyi düşük diğer çocukları da, öfkelerini kontrol etme ve kendine güven duyma yerine, öfkeyi dışa vurma biçiminde kurbanlarla alay etmeye ve onlara eziyet etmeye yöneltecek kadar güçlüdür (European Community, 2001). Dwyer, Osher ve Warger'da (1998), çocukluk döneminde saldırıya maruz kalmanın gelecekteki şiddet davranışının önemli bir belirleyicisi olduğunu belirtmektedir. Araştırmalar, eğer kurban çocuklara; yabancılaşıma, reddedilme ve geri çekilme duygularını ifade edebilmeleri için zamanında yeterli destek verilmezse, bunların zamanla duygularını uygun olmayan ve potansiyel olarak öfkeli ve saldırgan bir biçimde ifade etme yoluna gidebileceklerini ve kendilerine güven düzeylerinin de zayıflayacağını vurgulamaktadırlar. Ancak bir varsayım olarak ortaya atılan bu çıkarımı destekleyici deneysel bir çalışma da bulunmamaktadır (Akt.; Boucher, 2001). Mevcut literatürdeki bu bulgular ve değerlendirmeler, bu araştırmada elde edilen öğrencilerin kendine güven davranışlarını açıklamada, öfkeyi dışa vurma düzeyinin önemli bir değişken olduğu bulgusu ile de tutarlılık göstermektedir.

Boucher (2001), ilkökul ve ortaokul dönemlerinde kurban olma ile lise yıllarında yüksek düzeyde öfke duygusu arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında; geçmişte kurban olma ile dışa dönük öfke düzeyi arasındaki korelasyonların anlamlı olmadığını göstermektedir. Araştırmanın önemli diğer bir bulgusu da geçmişte akranlarınca zorbalığa maruz kalma ile içsel veya dışsal öfke kontrolünün tümüyle ilişkili olmamasıdır. Bu sonuç şu anlama gelmektedir; bir çocuk olarak geçmişte zorbalığa maruz kalma ile ergenlikte içsel öfkesini kontrol etme becerisi ya da dışsal öfkenin ifade edilme tarzı arasında bir ilişki yoktur. Geçmişte akranlarınca saldırıya uğrama ile ergenlik dönemindeki öfke düzeyi arasında anlamlı, ancak zayıf düzeyde bir ilişki bulunması; bu iki değişken arasında doğrusal bir ilişkinin olmadığını göstermektedir. Özellikle ölümle sonuçlanan saldırganlık olayları için zorbalıktan

şikayet etmeden önce tüm etkili olabilecek nedenleri göz önünde bulundurmak gerekmektedir.

Bauman (1997)' da, ergenlik dönemine ilişkin öfke yaşantısı incelendiğinde, öfke duygusunu ifade tarzının bu dönemin diğer özellikleriyle tutarlı olduğunu belirtmektedir (Akt.; Balkaya, 2001). İnsanlarda öfke tepkilerinin yaş büyüdükçe azaldığını gösteren araştırma sonuçları da mevcuttur. Örneğin, Balkaya'nın (2001) araştırması insanlarda yaş ilerledikçe, öfke tepkilerinin ve belirtilerinin azaldığına ilişkin bulgular içermektedir. Bu sonuç, Stoner ve Spencer'in (1987) bulgularıyla da örtüşmektedir. Sonuçlar, genç yetişkin grubun (21-39 yaş), daha ileriki yaşlardaki bireylerle kıyaslandığında (60-83 yaş) öfkesini daha fazla ifade ettiklerini göstermektedir.

Öfkeli bireyler, öfkelerinin bir sonucu olarak kendileri de fiziksel bir hasar görebilir, başkalarını incitebilir, eşyalara zarar verebilir, kişilerarası ilişkileri bozulabilir ya da son bulabilir. Okulda ve işyerinde çeşitli sorunlarla karşılaşabilir ya da düşük benlik saygısı ile yaşamak zorunda kalabilir (Deffenbacher, Lynch, Oetting ve Kemper 1996). Okullarda gerçekleşen saldırgan davranışlar ile çocuklukta zorbalık ve ergen öfkesi arasındaki doğrudan ilişkiyi belirlemeye yönelik çalışmalar bulunmasına rağmen; bireylerin kendilerine güvenlerini sürekli öfke düzeyi ve öfkeyi ifade tarzları mı etkiliyor; yoksa sürekli öfke düzeyi ve öfkeyi ifade tarzları mı bu kişilerin kendilerine güven düzeylerindeki yetersizlikten dolayı zorbaca davranışlar sergilemelerine neden oluyor? Araştırma sonuçları bu sorunun cevabını somut bir biçimde ortaya koyamamakla birlikte kendine güven ile öfkeyi dışa vurmanın bir biçimde birbirlerini etkileyen ve ilişkili bir yapı oldukları söylenebilir.

Bu çalışmada düşük düzeyde de olsa kendine güven düzeyinin en önemli üçüncü açıklayıcısı olarak öfkeyi dışa vurma düzeyinin ortaya çıkmış olması birçok faktörden kaynaklanıyor olabilir. Öfkeyi dışa vurma düzeyindeki artışa bağlı olarak kendine güven düzeyinde yaşanan bu azalma; öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin azlığından dolayı öfkelerini kontrol edemiyor olmalarından



kaynaklanıyor olabileceği gibi; öfkelerini doğrudan zorbalık biçiminde ortaya koymaları; ergenliğin çocukluk ile yetişkinlik dönemleri arasında ara bir geçiş dönemi olması ve kişilik yapılarının yetişkin bir insanın kişiliğine ulaşmamış olmasından ya da hatalı sosyalleşme ve öğrenme sonucu zorbalığı destekleyen inançlara sahip olmalarından da kaynaklanabilir. Kendine güven düzeyi ile öfkeyi dışa vurma düzeyi arasındaki bu ilişki, her ne kadar önceki araştırmalardan bazılarının sonuçlarıyla çelişkili gibi görünüyorsa da; başka bazı araştırmaların öfkeyi dışa vurma düzeyinin kendine güvenin önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgularını destekleyici niteliktedir. Eğer öfkeyi dışa vurma düzeyindeki artışa paralel olarak, kendine güven düzeyindeki azalma arasındaki ilişkiden daha fazla emin olabilirsek; öfkelerini kontrol etmede güçlük çeken ve öfkeyi dışa vurma yoluyla kendilerine ve diğer öğrencilere karşı yıkıcı davranışlar sergileyen ergenlere yönelik daha etkili yardım programları geliştirebilir ve etkinlikler planlayabiliriz. Öğrencilere öfkeyi ifade eğitimi verilerek, öfkelerini uygun şekilde ifade etme yoluyla kendilerine güven düzeylerinin artırılacağı öngörülebilir.

*3.4. Araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin kendine güven puanlarının en önemli dördüncü açıklayıcısı olarak sürekli öfke düzeyinin ortaya çıktığı ve kendine güven düzeyi ile sürekli öfke düzeyi arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki bulunduğu görülmektedir (Tablo 16). Kendine güven düzeyi ile sürekli öfke düzeyi arasındaki ilişkinin negatif yönlü olması; öğrencilerin sürekli öfke düzeylerindeki azalmaya paralel olarak, kendine güven düzeylerinde de artış yaşandığını göstermektedir. Okul zorbalığı ile ilgili ulaşılabilen bazı araştırmalarda, doğrudan kendine güven ve sürekli öfke düzeyi ile ilişkili olmasa da araştırmanın bu bulgusunu destekleyici nitelikte ve kendine güven düzeyi ile sürekli öfke düzeyi değişkenleri arasında ilişki bulunduğunu gösteren bulgular mevcuttur.*

McDougall, Venables ve Roger (1991) yaptıkları bir çalışmada, öfkeli ve öfkeli olmayan saldırgan kişilerdeki duygular ve duyguları kontrol stratejilerini incelemiştir. Sonuçlar öfkeyi kontrol boyutunda; sürekli öfke düzeyi yüksek olan saldırgan bireylerin dışa dönüklük, utangaçlık, depresyon ve gerginlik gibi duygusal özellikleri ölçen Kişilik ve Sosyalleşmenin Özel Hastaneler Değerlendirmesi

(SHAPS) testinden, sürekli öfke düzeyi düşük saldırgan bireylere göre daha yüksek puanlar aldıklarını göstermektedir. Sürekli öfke düzeyi yüksek ve düşük olan saldırgan bireylerin sürekli öfke düzeyleri arasında ise anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır. Halbuki bu araştırma da elde edilen bulgu ise, bireyin sürekli öfke düzeyindeki azalmaya paralel olarak kendine güven düzeyinin de arttığını ve bunun da zorbalığın sıklığında azalmaya neden olduğu yönündedir.

Boucher (2001), ilkokul ve ortaokul dönemlerinde kurban olma ile lise yıllarında yüksek düzeydeki öfke duygusu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Geçmişte akranlarınca saldırıya uğrama ile ergenlik dönemindeki sürekli öfke düzeyi arasında anlamlı ancak, zayıf düzeyde bir ilişki bulunması; bu iki değişken arasında doğrusal bir ilişkinin olmadığını göstermektedir. Bu da okuldaki zorbalık ve yaralama olayları ile ilgili varsayımlar üretirken dikkatli olunması gerektiğini göstermektedir. Özellikle ölümlerle sonuçlanan saldırganlık olayları için zorbalıktan şikayet etmeden önce tüm etkili olabilecek nedenleri göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Sonuçlar, geçmişte akranlarınca saldırıya uğrama ile okulda zorbalık eylemini kışkırtan ergen öfkesi arasındaki bir ilişkiyi tümüyle desteklemiyor olmasına rağmen; yine de geçmişteki olumsuz yaşantıların etkisiyle ergenlerin öfkeli bir kişilik geliştirebileceklerini göstermektedir. Tüm bu bulgu ve değerlendirmeler, bu araştırmada elde edilen sürekli öfke düzeyinin bireyin kendine güven düzeyinin önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgusu ile de tutarlılık göstermektedir.

Okullarda gerçekleşen saldırgan davranışlar ile çocuklukta zorbalık ve ergen öfkesi arasındaki doğrudan ilişkiyi belirlemeye yönelik çalışmalar bulunmasına rağmen; zorba kişilik yapısına sahip bulunmak mı bireylerin sürekli öfke düzeyi ve öfkeyi ifade tarzlarını etkiliyor; yoksa sürekli öfke düzeyi ve öfkeyi ifade tarzları mı bu kişilerin kendilerine güven duymamalarına ve zorba davranışlar sergilememelerine neden oluyor? Araştırma sonuçları bu sorunun cevabını somut bir biçimde ortaya koyamamakla birlikte kendine güven ile sürekli öfke düzeyi değişkenlerinin bir biçimde birbirlerini etkilediklerine ve birbirleriyle ilişkili bir yapı olduklarına işaret etmektedir.

Bu çalışmada kendine güvenin düşük düzeyde de olsa en önemli açıklayıcısı olarak sürekli öfke düzeyinin ortaya çıkması birçok faktörden kaynaklanıyor olabilir. Sürekli öfke düzeyindeki yüksekliğe bağlı olarak kendine güven düzeyinde yaşanan azalma; öğrencilerin, yetişkinlerce sürekli bir biçimde engellenmeleri sonucunda yaşadıkları yetersizlik ve kendilerine olan güvenlerinin azlığından kaynaklanıyor olabileceği gibi; içinde buldukları gelişim döneminden dolayı ergenlerin sürekli öfke düzeylerinin yüksek olmasından ya da bir çatışma durumunda sorunu nasıl çözebileceklerini bilmiyor olmalarından kaynaklanabileceği gibi, bu tür bir sonuca ergenlerin hatalı sosyalleşmeleri ya da bu öğrencilerin arkadaşları tarafından dışlanacakları kaygısı ile öfkelerini bastıran çekingen bireyler olmaları da bu şekilde davranmalarına neden olabilir. Kendine güven düzeyi ile sürekli öfke düzeyi arasındaki bu ilişki, her ne kadar önceki araştırmalardan bazılarının sonuçlarıyla çelişkili gibi görünüyorsa da; başka bazı araştırmaların sürekli öfke düzeyinin kendine güvenin önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgularını destekleyici niteliktedir. Eğer sürekli öfke düzeyindeki artışa bağlı olarak bireyin kendine güven düzeyinin azaldığından daha fazla emin olabilirsek; sürekli öfke düzeyi yüksek ve öfkelerini kontrol etmekte güçlük çeken ergenlerin; normal bir duygu olan öfkelerini daha uygun ve sağlıklı bir biçimde ifade edebilmelerine yönelik etkili yardım programları geliştirebilir ve etkinlikler planlayabiliriz. Bu çalışmada elde edilen bulgunun aksine, zorbalıkla ilgili önceki araştırmalarda sürekli öfke düzeyinin öğrencilerin kendine güven düzeylerine katkı derecesi çok açık değildir. Bu ilişkiye netlik kazandırabilmek ve kendine güven düzeyinin ortaya çıkmasında sürekli öfke düzeyi değişkeninin rolünü belirleyebilmek amacıyla başka bazı araştırmalar yapılmasına gereksinim bulunduğu söylenebilir.

Araştırmada ele alınan diğer açıklayıcı değişkenler; cinsiyet, ailenin algılanan gelir düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, hatalı davranışın sıklığı, yetişkin etkileri ve öfkeyi içte tutma düzeyinin de öğrencilerin kendine güven düzeylerinin önemli bir açıklayıcısı olmadıkları belirlenmiştir. Ancak, öğrencilerin kendilerine güven düzeylerini açıklayıcı bu değişkenlerle öğrencilerin kendilerine güven düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunup bulunmadığını belirleyebilmek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda ise (Tablo 14); öğrencilerin algılanan

akademik başarı durumu ve yetişkin etkileri ile kendine güven düzeyleri arasında .01 düzeyinde, düşük, ancak negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir.

#### **4.0. Lise Öğrencilerinin Bazı Özelliklerinin Zorbalıktan Kaçınma Düzeylerini Açıklama Derecelerine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu**

Araştırma bulguları incelendiğinde; öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puanlarının en önemli açıklayıcısı olarak öfkeyi kontrol etme düzeyinin ortaya çıktığı ve bunu yetişkin etkileri, öfkeyi içte tutma ve sürekli öfke düzeyi değişkenlerinin izlediği görülmektedir. zorbalıktan kaçınma davranışının en önemli yordayıcıları olduğunu göstermektedir. Bu değişkenlerin tümü ile öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri arasında ise anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğu gözlenmektedir (Tablo 17).

Araştırmanın bu bölümünde çoklu regresyon analizi sonucuna göre, öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puanlarının önemli yordayıcıları olarak ortaya çıkan öfkeyi kontrol etme, yetişkin etkileri, öfkeyi içte tutma ve sürekli öfke düzeyi değişkenlerinin lise öğrencilerinin zorbalıktan kaçınma düzeylerini açıklamasına ilişkin bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

*4.1. Araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puanlarının en önemli açıklayıcısı olarak öfkeyi kontrol etme düzeyi değişkeninin ortaya çıktığı ve zorbalıktan kaçınma düzeyi ile öfkeyi kontrol etme düzeyi arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğu görülmektedir (Tablo 17). Zorbalıktan kaçınma düzeyi ile özsaygı düzeyi değişkenleri arasındaki ilişkinin negatif yönlü olması; öğrencilerin özsaygı düzeylerindeki artışa paralel olarak, zorbalıktan kaçınma düzeylerinde de bir azalma yaşandığını göstermektedir. Okul zorbalığı ile ilgili olarak ulaşılabilen bazı araştırmalarda da, doğrudan zorbalıktan kaçınma ve öfkeyi kontrol etme düzeyi değişkeni ile ilişkili olmasa da araştırmanın*

bu bulgusunu destekleyici nitelikte ve zorbalıktan kaçınma düzeyi ile öfkeyi kontrol etme düzeyi değişkenleri arasında ilişki bulunduğunu gösteren bulgular mevcuttur.

Deffenbacher ve diğerleri (1996), insanların öfkelenirken gösterdikleri tepkilerden birisinin de “öfkeyi kontrol etme” ve “yapıcı yönde davranma” biçiminde yaşanabileceğini ve öfkelerinin doğrudan zorbalığa dönüşmeyebileceğini belirtmektedir. Hecker ve Lunde’a (1985) göre de, öfke davranışının bilişsel boyutlarıyla ilgili üç alt boyuttan birisinin de öfke duygusunu aşırı düzeyde kontrol etmedi. Bu gruptakiler, genellikle öfkelerini kontrol edebilir ve bundan dolayı da saldırgan davranışı gizleyebilirler. Ancak, aşırı öfkelenirken zaman kontrollerini kaybederler (Akt.; Furlong ve Smith, 1998). Berkowitz ve Spielberger (1998) ise, davranışsal açıdan erkekler arasında öfke duygusu sözel ya da fiziksel saldırganlık şeklinde ifade edilirken; kadınlar toplumunda etkisiyle bu duygularını daha kontrollü bir biçimde yaşadıklarını belirtmektedirler (Akt.; Furlong ve Smith, 1998: 229).

Klinik gözlem sonuçlarına göre de, kadınların aksine erkekler, öfke duyguları dışındaki duygularını ifade etmekte zorlanırken; kıskançlık ve üzüntü gibi olumsuz duygularını ise öfkeye dönüştürerek ifade etmektedirler. Bunun nedeni de, öfke duygusunun, güçlülük, saldırganlık ve sertlik şeklinde ve “erkeksi, erkeğe yakışan ve onu güçlü kılan bir duygu olarak değerlendirilmesi olabilir. Diğer duygular ise, “kadınsı” olarak ele alınırken; öfke, temel bir erkeksi duygu olarak kabul edilir ve kadınların aksine pozitif bir duygu olarak, erkekte olması gerektiği şeklinde değerlendirilir. Bu durumun bir sonucu olarak da, erkeklerin öfkelerini, sosyal ortamlarda statülerini sağlamlaştırmak amacıyla kullandıkları ve öfkelerini de genellikle kendisinden statü olarak alt düzeydeki bireylere yönelttikleri söylenebilir. Kadınlar ise, öfkelerini açığa vurduklarında, kendilerini daha güçsüz hissetmekte, kontrol dışı, kötü karakterli ve kolay öfkelenen birisi olarak algılandıklarını düşünmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak da, kadınlar, erkeklerden farklı olarak öfke duyguları dışındaki diğer duygularını daha kolay ifade edebilirken; erkeksi bir tutum olarak algılandığı için pek çok kadın, ne kadar haklı olursa olsun, öfke duygusunun gösterilmemesi ve bastırılması gerektiğine inanmaktadır. Bu durumda kadınların genellikle “zorbalık durumlarından kaçınarak” kendilerini korudukları

düşünülebilir. Özellikle öfkelerini kontrol altında tutan kadınlarda bu tutum toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında anlaşılır ve beklenen bir durumdur. Bu, kadınların öfkelerini kontrol ederek, zorbaya tepkide bulunmamayı ve ortaya çıkacak bir tartışmadan veya şiddetten kaçınmayı tercih ediyor olmaları şeklinde yorumlanabilir. Benzer şekilde bazı erkeklerin de aynı tutumu benimsedikleri görülse de, toplum erkeğin öfkesini ifade etmesini ve bunu da şiddete başvurarak yapmasını tolere edici, hatta teşvik edicidir. Yine, erkeklerden farklı olarak kadınlar öfkelenedikleri zaman bunu bir başkasına yöneltmek yerine, sıklıkla ağlamayı tercih etmektedirler.

Deffenbacher ve diğerlerine (1996) göre de, öfkeyi kontrol edememe davranışı zayıf akran ilişkileri, yoğun depresyon ve kaygılı olma, düşük okul performansı (akademik başarıda düşüklüğü), madde kullanımı ve saldırgan davranışlarda bulunmaya yol açabilir. İnsanlarda öfke tepkilerinin yaş büyüdükçe azaldığını gösteren araştırma sonuçları da mevcuttur. Örneğin, Balkaya (2001), ülkemizde 14-50 yaş arası denekleri kapsayan çalışmasında yaş ilerledikçe, öfke tepkilerinin ve belirtilerinin azaldığına ilişkin bulgulara ulaşmıştır. Bu sonuç, Stoner ve Spencer'ın (1987) bulgularıyla da örtüşmektedir.

Bu çalışmada zorbalıktan kaçınmanın düşük düzeyde de olsa en önemli açıklayıcısının öfkeyi kontrol etme düzeyi olarak ortaya çıkması birçok faktörden kaynaklanabilir. İki değişken arasındaki negatif yönlü bu ilişki, öfkeyi kontrol etme düzeyi yükseldikçe zorbalıktan kaçınma düzeyinde de artışa işaret etmektedir. Öfkeyi kontrol etme düzeyindeki yüksekliğe bağlı olarak zorbalıktan kaçınma düzeyinde yaşanan bu azalma; olumlu yetişkin etkilerinden kaynaklanıyor olabileceği gibi; bu öğrencilerin saldırganlığı desteklemeyen inançlara ve aynı zamanda da problemlerin çözümünde zorbalık dışında başka yöntemlerin bulunduğunu düşünüyor olmalarından da kaynaklanabilir. Zorbalıktan kaçınma düzeyi ile öfkeyi dışa vurma düzeyi arasındaki bu ilişki, her ne kadar önceki araştırmalardan bazılarının sonuçlarıyla çelişkili gibi görünüyorsa da; başka bazı araştırmaların öfkeyi kontrol etme düzeyinin zorbalıktan kaçınmanın önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgularını da destekleyici niteliktedir. Bu durum

göstermektedir ki; eğer öfkeyi kontrol etme düzeyinin yüksekliği ile zorbalıktan kaçınma düzeyindeki artış arasındaki ilişkiden daha fazla emin olabilirsek; öfkelerini kontrol etmede güçlük çeken zorba ergenlere yönelik daha etkili yardım programları geliştirebiliriz. Bu da göstermektedir ki; öfkeyi kontrol etme düzeyi ile zorbalıktan kaçınma düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik farklı değişkenlerle yeni ve kapsamlı araştırmalar yapılmalıdır.

*4.2. Araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puanlarının en önemli ikinci açıklayıcısı olarak yetişkin etkileri ortaya çıktığı ve zorbalıktan kaçınma düzeyi ile yetişkin etkileri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğu görülmektedir (Tablo 17). Zorbalıktan kaçınma düzeyi ile yetişkin etkileri arasındaki ilişkinin pozitif yönlü olması; yetişkin etkileri olumlulaştıkça öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeylerinde de artış yaşandığını göstermektedir. Diğer bir ifadeyle, evde ve okulda yetişkinlerin çocuklara ve ergenlere karşı zorbaca davranışlarda bulunmamaları ve kişilerarası çatışmalarda problemlerin çözümünde güç kullanımı dışında başka yöntemlerinde bulunduğunu; hem model olarak kendi yaşamlarında uygulamaları, hem de çocuklarıyla konuşmalarında bunu gündeme getirmeleri, çocuk ve ergenlerin zorbalıktan kaçınma düzeylerinde de önemli derecede artışa neden olmaktadır. Okul zorbalığı ile ilgili olarak ulaşılabilen bazı araştırmalarda da, doğrudan zorbalıktan kaçınma ve yetişkin etkileri ile ilişkili olmasa da araştırmanın bu bulgusunu destekleyici nitelikte ve zorbalıktan kaçınma düzeyi ile yetişkin etkileri arasında ilişki bulunduğunu gösteren bulgular mevcuttur.*

Kaltiala-Heino ve Rimpela'nın (1999) çalışmaları, bireyin çocukluk ve gençlik döneminde zorbaca davranışlar sergilemesi ile yetişkinlerin çocuğa yaklaşım tarzları ve disiplin uygulamalarındaki hatalar arasında yakın ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Colman (2001) ise, ev ve aile ortamında kurban olan gençlerin olmayanlara göre kendi başlarına şiddet içeren davranışlarda bulunmaya eğilimli olma olasılıklarının akranlarına göre daha yüksek düzeyde olduğunu belirtmektedir.

Espelage, Bosworth ve Simon'ın (2000) çalışmaları da, anne-babanın fiziksel disiplini ve yetişkin gözetimi olmaksızın geçirilen zaman ile zorbalık davranışı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna karşılık, pozitif yetişkin rolü modelleri ise zorbalık davranışı ile daha az ilişkili bulunmuştur. Cinsiyetin ana etkisini kontrol ettikten sonra evde bir kuralı çiğnediklerinde, bazen veya oldukça sıklıkla kendilerine vurulan ve tokatlanan öğrenciler ve yetişkinler olmaksızın zamanlarını geçirenlerin akranlarına karşı zorbalık davranışında bulunma olasılıkları ise daha yüksek bulunmuştur. Bosworth ve Espelage'ın (1999) birlikte yaptıkları diğer bir çalışmada ise, kişilerarası ilişkilerdeki çatışmaları çözebilmek için şiddet gerektirmeyen yöntemlerin de olduğunu söyleyen yetişkinlerle zamanlarının çoğunu geçirdiklerini belirten öğrencilerin, diğerlerine göre, anlamlı düzeyde daha az zorba olduklarını göstermektedir. Sonuçlar, ailesel etkiler, akran ilişkileri ve diğer çevresel faktörler olmak üzere; üç faktörün birlikte zorbalık davranışı varyansının % 26'sını karşıladığını göstermektedir. Zorbalık kaçınmanın en belirgin göstergesi, olumlu yetişkin rol modellerine sahip olmaktır.

Stephenson ve Smith (1987) ile Mitchel ve O'Moore'un (1988) araştırma bulguları da hem zorba, hem de kurban grubunda yer alan öğrencilerin; kontrol grubundaki öğrencilere göre üç kat daha fazla aile içi sorun yaşadıklarını; aynı zamanda da zorba ve kurbanların % 77'nin aile içi sorunları bulunduğunu göstermektedir (Akt.; Besag, 1995: 18). Ebeveynleri, öğrencilere sorunları uzlaşma yoluyla nasıl çözebileceklerinin yollarını göstermeli ve öğretmelidirler. Evde uygun bir biçimde davranılmayan çocukların, arkadaşlarına karşı şiddete başvurma olasılığı, evde uygun davranılan çocuklara göre % 24 daha fazladır. Barone ve Kappan'a (1997) göre de, zorbalık modelden öğrenme yoluyla kuşaklar boyu sürebilmektedir. Aile ortamında zorbalığa uğrayan ya da bu tür olaylara tanıklık edenler kendileri de genellikle yetişkinlik yaşamlarında zorba kişiler olabilmektedir.

Spivak ve Prothrow-Stith (2001) ise, günümüzde zorbaca davranan çocuklar ve gençlerin; yetişkinlerce zorbaca davranıyor olmalarının temelini oluşturan nedenler anlaşılmaya çalışılmak yerine, bu tür davranışları dolayısıyla eleştirildiklerini ve ayıplandıklarını belirtmektedir. Halbuki, zorbalık davranışı ve



nedenleri üzerinde durulurken; kişinin bireysel özellikleri kadar başta aile olmak üzere çevresel ve toplumsal etkilerde göz ardı edilmemelidir. Tüm bu bulgu ve değerlendirmeler, bu çalışmada elde edilen bireyin yetişkin etkileri olumlulaştıkça zorbalıktan kaçınma düzeyinde de artış yaşandığı ve olumlu yetişkin etkilerinin zorbalıktan kaçınmanın önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgusuyla da tutarlıdır.

Bu çalışmada zorbalıktan kaçınma düzeyinin en önemli ikinci açıklayıcısının yetişkin etkileri olarak ortaya çıkması birçok faktörden kaynaklanabilir. İki değişken arasındaki pozitif yönlü ilişkiye yetişkin etkileri olumlulaştıkça zorbalıktan kaçınma oranındaki artış etkili olabileceği gibi; olumlu yetişkin etkilerinden dolayı ergenlerin öfkelerini kontrol edebilmelerindeki ve öfkelerini bastırarak içte tutabilmelerindeki artış da neden olabilir. Zorbalıktan kaçınma düzeyi ile öfkeyi kontrol etme ve öfkeyi içte tutma değişkenleri arasındaki pozitif ve anlamlı düzeydeki ilişki de bu durumun bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Zorbalıktan kaçınma düzeyi ile yetişkin etkileri arasındaki bu ilişki, konuyla ilgili diğer araştırmaların neredeyse tümünün pozitif yetişkin etkilerinin zorbalıktan kaçınma düzeyinin önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgularını da destekleyici niteliktedir. Ancak yine de, yetişkin etkileri ile zorbalıktan kaçınma düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik farklı değişkenlerle yeni araştırmalar yapılabilir.

*4.3. Araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puanlarının en önemli üçüncü açıklayıcısı olarak öfkeyi içte tutma düzeyi değişkeninin ortaya çıktığı ve zorbalıktan kaçınma düzeyi ile öfkeyi içte tutma düzeyi arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunduğu görülmektedir (Tablo 17). Zorbalıktan kaçınma düzeyi ile öfkeyi içte tutma düzeyi arasındaki ilişkinin pozitif yönlü olması; öğrencilerin öfkeyi içte tutma düzeylerindeki artışa paralel olarak, zorbalıktan kaçınma düzeylerinde de bir artış yaşandığını göstermektedir. Okul zorbalığı ile ilgili olarak ulaşılabilen bazı araştırmalarda da, doğrudan zorbalıktan kaçınma ve öfkeyi içte tutma düzeyi ile ilişkili olmasa da araştırmancının bu bulgusunu destekleyici nitelikte ve zorbalıktan kaçınma ile öfkeyi içte tutma değişkenleri arasında ilişki bulunduğunu gösteren bulgular mevcuttur.*

Furlong ve Smith (1998), öfke ve öfkeye bağlı olarak ortaya çıkan saldırgan davranışın ortaya çıkmasında birden çok faktör belirleyici olabileceğini ve pek çok biçimde ortaya çıkabileceğini belirtmektedir. Deffenbacher ve diğerlerine (1996) göre de, insanların öfkelendiklerinde gösterdikleri tepkileri inceleyerek, şu şekilde bir gruplandırma yapmışlardır: “öfkenin doğrudan ifade edilmesi”, “tepkide bulunmadan önce düşünme”, “karşılıklı olarak iletişim kurma”, “insanlara yönelik fiziksel saldırıda bulunma”, “nesnelere karşı fiziksel saldırıda bulunma”, “sözel olarak saldırma”, beden dilini kullanma”, “öfkeyi içte tutma”, “öfkeyi içte tutarak, kendini eleştirme”, “öfkeyi kontrol etme”, “yapıcı yönde davranma”, “pasif saldırganlık aracılığı ile sabote etme” ve “dikkati başka bir konu ya da yöne çekme” biçiminde öfke duygusu yaşanabilir.

Boucher’ın (2001) yapmış olduğu çalışma, ilkökul ve ortaokul dönemlerinde zorbalık kurbanı olma ile içsel ve dışsal öfke kontrolü arasında ise, kesin bir ilişki bulunmadığını göstermektedir. Bundan dolayı da, geçmişte zorbalığa maruz kalma ve kurban olma ile ergenlik dönemindeki özellik öfkesi ile öfkeyi ifade etme değişkenleri arasında başlangıçtaki hipotezi kısmen ve zayıf olarak destekleyici bir sonuç elde edilmiştir. Araştırmanın önemli diğer bir bulgusu da geçmişte akranlarınca zorbalığa maruz kalma ile içsel veya dışsal öfke kontrolünün tümüyle ilişkili olmamasıdır. Bu sonuç şu anlama gelmektedir; bir çocuk olarak geçmişte zorbalığa maruz kalma ile ergenlikte içsel öfkesini kontrol etme becerisi ya da dışsal öfkenin ifade ediliş tarzı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki yoktur. Geçmişte akranlarınca saldırıya uğrama ile ergenlik dönemindeki öfke düzeyi arasında zayıf ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmaması; bu iki değişken arasında doğrusal bir ilişkinin olmadığını göstermektedir. Sonuçlar, geçmişte akranlarınca saldırıya uğrama ile okulda zorbalık eylemini kışkırtan ergen öfkesi arasındaki bir ilişkiyi tümüyle desteklemiyor olmasına rağmen; yine de geçmişteki olumsuz yaşantıların etkisiyle ergenlerin öfkeli bir kişilik geliştirebileceklerini ve bu öfkelerini içsel bir biçimde ifade edebileceklerini göstermektedir. Tüm bu bulgu ve değerlendirmeler, bu çalışmada elde edilen öfkeyi içte tutma düzeyinin zorbalıktan kaçınma düzeyinin önemli bir açıklayıcısı olduğu bulgusu ile de tutarlılık göstermektedir.

Bu çalışmada zorbalıktan kaçınmanın düşük düzeyde de olsa en önemli üçüncü açıklayıcısının öfkeyi içte tutma düzeyi olarak ortaya çıkması birçok faktörden kaynaklanabilir. İki değişken arasındaki bu ilişki, öfkeyi içte tutma düzeyi yükseldikçe bireyin zorbalıktan kaçınma düzeyinde de azalma olduğunu göstermektedir. Öfkeyi içte tutma düzeyindeki yüksekliğe bağlı olarak zorbalıktan kaçınma düzeyinde yaşanan bu azalma; olumlu yetişkin etkilerinden kaynaklanıyor olabileceği gibi; bu öğrencilerin saldırganlığı desteklemeyen inançlara ve aynı zamanda da problemlerin çözümü için zorbalık dışında başka yöntemlerin bulunduğunu düşünüyor olmalarından da kaynaklanabilir. Zorbalıktan kaçınma düzeyi ile öfkeyi içte tutma düzeyi arasındaki bu ilişki, her ne kadar önceki araştırmalardan bazılarının sonuçlarıyla çelişkili gibi görünüyorsa da; başka bazı araştırmaların öfkeyi içte tutma düzeyinin zorbalıktan kaçınmanın önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgularını destekleyici niteliktedir. Bu durum göstermektedir ki; eğer öfkeyi içte tutma düzeyinin yüksekliği ile zorbalıktan kaçınma düzeyi azalma arasındaki ilişkiden daha fazla emin olabilsek; öfkelerini içte tutmakta güçlük çeken ergenlere yönelik daha etkili yardım programları geliştirebiliriz. Bu da göstermektedir ki; öfkeyi içte tutma düzeyi ile zorbalıktan kaçınma düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik farklı değişkenlerle yeni ve kapsamlı araştırmalar yapılmalıdır.

*4.4. Araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin zorbalıktan kaçınma puanlarının en önemli dördüncü açıklayıcısı olarak sürekli öfke düzeyi değişkeninin ortaya çıktığı ve zorbalıktan kaçınma ile sürekli öfke düzeyi arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunduğu görülmektedir (Tablo 17). Zorbalıktan kaçınma düzeyi ile sürekli öfke düzeyi arasındaki ilişkinin negatif yönlü olması; öğrencilerin sürekli öfke düzeylerindeki artışa paralel olarak, zorbalıktan kaçınma düzeylerinde de bir azalma yaşandığını göstermektedir. Okul zorbalığı ile ilgili olarak ulaşılabilen bazı araştırmalarda da, doğrudan zorbalıktan kaçınma ve sürekli öfke düzeyi ile ilişkili olmasa da araştırmanın bu bulgusunu destekleyici nitelikte ve zorbalıktan kaçınma ile sürekli öfke düzeyi değişkenleri arasında ilişki bulunduğunu gösteren bulgular mevcuttur.*

McDougall, Venables ve Roger (1991) yaptıkları bir çalışmada, öfkeli ve öfkeli olmayan saldırgan kişilerdeki duygular ve duyguları kontrol stratejilerini incelemiştir. Sonuçlar öfkeyi kontrol boyutunda; sürekli öfke düzeyi yüksek olan saldırgan bireylerin dışa dönüklük, utangaçlık, depresyon ve gerginlik gibi duygusal özellikleri ölçen Kişilik ve Sosyalleşmenin Özel Hastaneler Değerlendirmesi (SHAPS) testinden, sürekli öfke düzeyi düşük saldırgan bireylere göre daha yüksek puanlar aldıklarını göstermektedir. Sürekli öfke düzeyi yüksek ve düşük olan saldırgan bireylerin sürekli öfke düzeyleri arasında ise anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır. Halbuki bu araştırma da elde edilen bulgu ise, bireyin sürekli öfke düzeyindeki artışa paralel olarak zorbalıktan kaçınma düzeyin de azalma yaşandığı ve bunun da zorbalığın sıklığında artışa neden olduğu yönündedir.

Boucher (2001), ilkokul ve ortaokul dönemlerinde kurban olma ile lise yıllarında yüksek düzeydeki öfke duygusu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Geçmişte akranlarınca saldırıya uğrama ile ergenlik dönemindeki sürekli öfke düzeyi arasında anlamlı ancak, zayıf düzeyde bir ilişki bulunması; bu iki değişken arasında doğrusal bir ilişkinin olmadığını göstermektedir. Bu da okuldaki zorbalık ve yaralama olayları ile ilgili varsayımlar üretirken dikkatli olunması gerektiğini göstermektedir. Özellikle ölümle sonuçlanan saldırganlık olayları için zorbalıktan şikayet etmeden önce tüm etkili olabilecek nedenleri göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Sonuçlar, geçmişte akranlarınca saldırıya uğrama ile okulda zorbalık eylemini kışkırtan ergen öfkesi arasındaki bir ilişkiyi tümüyle desteklemiyor olmasına rağmen; yine de geçmişteki olumsuz yaşantıların etkisiyle ergenlerin öfkeli bir kişilik geliştirebileceklerini göstermektedir. Tüm bu bulgu ve değerlendirmeler, bu çalışmada elde edilen sürekli öfke düzeyinin bireyin zorbalıktan kaçınma düzeyinin önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgusu ile de tutarlılık göstermektedir.

Okullarda gerçekleşen saldırgan davranışlar ile çocuklukta zorbalık ve ergen öfkesi arasındaki doğrudan ilişkiyi belirlemeye yönelik çalışmalar bulunmasına rağmen; zorba kişilik yapısına sahip bulunmak mı bireylerin sürekli öfke düzeyi ve öfkeyi ifade tarzlarını etkiliyor; yoksa sürekli öfke düzeyi ve öfkeyi

ifade tarzları mı bu kişilerin zorbalıktan kaçınmalarına ve zorbaca davranışlar sergilememelerine neden oluyor? Araştırma sonuçları bu sorunun cevabını somut bir biçimde ortaya koyamamakla birlikte zorbalıktan kaçınma düzeyi ile sürekli öfke düzeyi değişkenlerinin bir biçimde birbirlerini etkilediklerine ve birbirleriyle ilişkili bir yapı olduklarına işaret etmektedir.

Bu çalışmada zorbalıktan kaçınmanın düşük düzeyde de olsa en önemli açıklayıcılarından birisi olarak sürekli öfke düzeyinin ortaya çıkması birçok faktörden kaynaklanıyor olabilir. Sürekli öfke düzeyindeki yüksekliğe bağlı olarak zorbalıktan kaçınma düzeyinde yaşanan azalma; öğrencilerin, yetişkinlerce sürekli bir biçimde engellenmeleri sonucunda yaşadıkları yetersizlik ve kendilerine olan güvenlerinin azlığından kaynaklanıyor olabileceği gibi; içinde buldukları gelişim döneminden dolayı ergenlerin sürekli öfke düzeylerinin yüksek olmasından ya da bir çatışma durumunda sorunu nasıl çözebileceklerini bilmiyor olmalarından kaynaklanabileceği gibi, bu tür bir sonuca ergenlerin hatalı sosyalleşmeleri ya da bu öğrencilerin arkadaşları tarafından dışlanacakları kaygısı ile öfkelerini bastıran çekingen bireyler olmaları da bu şekilde davranmalarına neden olabilir. Zorbalıktan kaçınma düzeyi ile sürekli öfke düzeyi arasındaki bu ilişki, her ne kadar önceki araştırmalardan bazılarının sonuçlarıyla çelişkili gibi görünüyorsa da; başka bazı araştırmaların sürekli öfke düzeyinin zorbalıktan kaçınmanın önemli bir açıklayıcısı olduğuna ilişkin bulgularını destekleyici niteliktedir. Eğer sürekli öfke düzeyindeki artışa bağlı olarak bireyin zorbalıktan kaçınma düzeyinin azaldığından daha fazla emin olabilirsek; sürekli öfke düzeyi yüksek ve öfkelerini kontrol etmekte güçlük çeken ergenlerin; normal bir duygu olan öfkelerini daha uygun ve sağlıklı bir biçimde ifade edebilmelerine yönelik etkili yardım programları geliştirebilir ve etkinlikler planlayabiliriz. Bu çalışmada elde edilen bulgunun aksine, zorbalıkla ilgili önceki araştırmalarda sürekli öfke düzeyinin öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeylerine katkı derecesi çok açık değildir. Bu ilişkiye netlik kazandırabilmek ve zorbalıktan kaçınma düzeyinin ortaya çıkmasında sürekli öfke düzeyi değişkeninin rolünü belirleyebilmek amacıyla başka bazı araştırmalar yapılmasına gereksinim bulunduğu söylenebilir.

Araştırmada ele alınan diğer açıklayıcı değişkenler; cinsiyet, ailenin algılanan gelir düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, öfkeyi dışa vurma, özsaygı düzeyi ve hatalı davranışın sıklığı değişkenlerinin de öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeylerinin önemli bir açıklayıcısı olmadıkları belirlenmiştir. Ancak, öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeylerini açıklayıcı bu değişkenlerle öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunup bulunmadığını belirleyebilmek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda ise (Tablo 14); öğrencilerin cinsiyetleri ile zorbalıktan kaçınma düzeyleri arasında pozitif yönde ve .01 düzeyinde, ailenin algılanan gelir durumu ve hatalı davranışın sıklığı ile negatif yönde ve .05 düzeyinde ve öfkeyi dışa vurma düzeyi ve açıklanan değişken kendine güven düzeyi ile de negatif yönde ve .01 düzeyinde düşük, ancak anlamlı bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar belirtilmiş ve bu sonuçlara ilişkin geliştirilen öneriler sunulmuştur.

#### Sonuçlar

Araştırma kapsamında ulaşılan genel sonuçlar şunlardır:

*1.0. Okulda zorbalığın meydana geldiği alanlar ve sıklığı incelendiğinde; öğrenciler zorbalığın en fazla okulun koridorlarında meydana geldiğini düşünmektedirler. Öğrencilerin okulda zorbalığın en fazla meydana geldiği diğer alanlar olarak da; sınıfın içi, okuldan dönüş yolu, okulun bahçesi, okul binasının içi, okula gidiş yolu, okulun oyun alanları ve okulun tuvaletlerini belirtmektedirler. Zorbalığın meydana geldiği alanlar okul dışı ve içi olarak değerlendirildiğinde ise; öğrenciler zorbalığın ağırlıklı olarak okul içi alanlarda ve daha düşük bir oranda da okul dışı alanlarda meydana geldiğine inanmaktadırlar. Okulda zorbalığın meydana geldiği alanlar ve sıklığı cinsiyet değişkeni temel alınarak incelendiğinde ise; erkek öğrenciler, zorbalığın hem okul dışı, hem de okul içi alanlarda (okulun koridorları dışında) kız öğrencilere göre, daha fazla meydana geldiğini ifade etmektedirler.*

*2.0. Lise öğrencilerinin zorba kişilik düzeylerinin en önemli açıklayıcıları; öfkeyi dışa vurma düzeyi, cinsiyet, hatalı davranışın sıklığı, özsaygı ve öfkeyi içte tutma düzeyidir. Bu beş açıklayıcı değişken; öğrencilerin zorba kişilik düzeylerine ilişkin gözlenen toplam varyansın % 23'ünü açıklamaktadır. Araştırmada ele alınan öfkeyi kontrol etme, sürekli öfke, ailenin gelir durumu, yetişkin etkileri ve algılanan akademik başarı durumu değişkenlerinin ise öğrencilerin zorba kişilik alt ölçeği puanlarının önemli bir açıklayıcısı olmadıkları anlaşılmıştır.*

3.0. *Lise öğrencilerinin kendine güven düzeylerinin en önemli açıklayıcıları; özsaygı, öfkeyi kontrol etme, öfkeyi dışa vurma ve sürekli öfke düzeyidir.* Bu dört açıklayıcı değişken; öğrencilerin kendine güven düzeylerine ilişkin gözlenen toplam varyansın % 24'ünü açıklamaktadır. Araştırmada ele alınan algılanan akademik başarı durumu, yetişkin etkileri, hatalı davranışın sıklığı, ailenin algılanan gelir durumu, cinsiyet ve öfkeyi içte tutma düzeyi değişkenlerinin öğrencilerin kendine güven alt ölçeği puanlarının önemli bir açıklayıcısı olmadıkları belirlenmiştir.

4.0. *Lise öğrencilerinin zorbalıktan kaçınma düzeylerinin en önemli açıklayıcıları; öfkeyi kontrol etme, yetişkin etkileri, öfkeyi içte tutma ve sürekli öfke düzeyidir.* Bu dört değişken; öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeylerine ilişkin gözlenen toplam varyansın % 19'unu açıklamaktadır. Araştırmada ele alınan özsaygı, algılanan akademik başarı durumu, ailenin gelir durumu, hatalı davranışın sıklığı, cinsiyet ve öfkeyi dışa vurma düzeyi değişkenlerinin öğrencilerin zorbalıktan kaçınma alt ölçeği puanlarının önemli bir açıklayıcısı olmadıkları görülmüştür.

## Öneriler

Araştırmanın birinci alt problemi olan okulda zorbalığın meydana geldiği alanlar ve sıklığı ile açıklanan değişkenleri öğrencilerin “Zorba Kişilik”, “Kendine Güven” ve “Zorbalıktan Kaçınma” düzeylerine ilişkin bulgular göz önünde bulundurulduğunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1.0. *Araştırma sonuçları, genel olarak ve cinsiyete göre okulda zorbalığın meydana geldiği alanlar ve sıklığı açısından değerlendirildiğinde; öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun zorbalığın ağırlıklı olarak okul içi ve çok az bir kısmının da okul dışı alanlarda meydana geldiğini düşündükleri yönündedir.* Öğrencilerin kendilerini tehdit altında hissettikleri ve zorbalık türü olayların en fazla yaşandığına inandıkları okul içi alanlar başta olmak üzere öğrencilerin yoğun bir biçimde birbirleriyle etkileşim ve iletişimde buldukları alanların daha güvenli yerler haline getirilebilmesi için gerekli tedbirlerin; okul yönetimi ve öğrenciyle ilgili olan tüm



görevlilerce zamanında alınması gerekmektedir. Bu kapsamda, okul yönetimlerince öncelikle zorbalığın en fazla meydana geldiği alanlar başta olmak üzere okulun tüm alanlarında yetişkin gözetimi ve denetimi sürekli ve etkin hale getirilebilir.

2.0. Araştırma kapsamında ele alınan; *öfkeyi dışa vurma, cinsiyet, hatalı davranışın sıklığı, özsaygı ve öfkeyi içte tutma düzeyi öğrencilerin zorba kişilik düzeylerini açıklayan en önemli değişkenler olmalarına rağmen; bu beş değişken öğrencilerin zorba kişilik düzeylerinin açıklanmasındaki puanların varyansının % 23'ünü açıklamaktadır.* Bu sonuç, zorba kişiliğin % 77'lik bir bölümüne hangi değişkenlerin neden olduğunun açıklanması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Bu da göstermektedir ki, zorba kişiliği etkileyen başka faktörlerde bulunmaktadır. Bundan dolayı da zorba kişilik düzeyinin daha iyi açıklanabilmesi için farklı değişkenleri ele alan yeni çalışmalar yapılmalıdır.

3.0. Araştırma kapsamında ele alınan; *özsaygı, öfkeyi kontrol etme, öfkeyi dışa vurma ve sürekli öfke düzeyi öğrencilerin kendine güven düzeylerini açıklayan en önemli değişkenler olmalarına rağmen; bu dört değişken öğrencilerin kendine güven düzeylerinin açıklanmasındaki puanların varyansının % 24'ünü açıklamaktadır.* Bu sonuç, kendine güvenin % 76'lık bir bölümüne hangi değişkenlerin neden olduğunun açıklanması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Bu da göstermektedir ki, öğrencilerin kendine güven düzeylerini etkileyen başka faktörlerde bulunmaktadır. Bundan dolayı da kendine güven düzeyinin daha iyi açıklanabilmesi için farklı değişkenleri ele alan yeni çalışmalar yapılmalıdır.

4.0. Araştırma kapsamında ele alınan; *öfkeyi kontrol etme, yetişkin etkileri, öfkeyi içte tutma ve sürekli öfke düzeyi öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeylerini açıklayan en önemli değişkenler olmalarına rağmen; bu dört değişken öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeylerinin açıklanmasındaki puanların varyansının % 19'unu açıklamaktadır.* Bu sonuç, zorbalıktan kaçınma düzeyinin % 81'lik bir bölümüne hangi değişkenlerin neden olduğunun açıklanması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Bu da göstermektedir ki, öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeylerini etkileyen başka değişkenlerde bulunmaktadır. Bundan dolayı da öğrencilerin zorbalıktan

kaçınma düzeylerinin daha iyi açıklanabilmesi için farklı değişkenleri ele alan yeni çalışmalar yapılmalıdır.

*Bu önerilere ek olarak araştırmanın açıklayıcı değişkenlerine ilişkin bulguları kapsamında okul yönetimi, psikolojik danışmanlar, öğretmenler, öğrenciler ve velilere yönelik öneriler de şu şekilde sıralanabilir.*

5.0. *Öncelikle okulla ilgili herkesin; yöneticiler, öğretmenler, psikolojik danışmanlar, veliler ve öğrencilerin okul zorbalığının ne anlama geldiği konusunda ortak bir anlayışa sahip olmaları sağlanmalıdır.* Bunun için de zorbalık problemi yöneticiler, öğretmenler, psikolojik danışmanlar, öğrenciler ve velilerce çok iyi tanınmalı ve yeterli düzeyde analiz edilmelidir.

6.0. *Araştırma bulguları incelendiğinde öfkeyi dışa vurma ve öfkeyi içte tutma düzeyinin zorba kişiliğin; öfkeyi kontrol etme, öfkeyi dışa vurma ve sürekli öfke düzeyinin kendine güvenin ve öfkeyi kontrol etme, öfkeyi içte tutma ve sürekli öfke düzeyinin de zorbalıktan kaçınmanın en önemli açıklayıcıları oldukları görülmektedir.* Bu sonuç, okul yönetimlerince, tüm okul düzeyinde sürekli öfke düzeyi yüksek olan ya da öfkelendiklerinde bunu uygun bir biçimde ifade etmekte güçlük çeken öğrencilere öfkeyi kontrol ve uygun bir biçimde ifade edebilme becerileri kazandırmaya yönelik programlar geliştirilmesi ve uygulanması sağlanmalıdır. Bu konuda en önemli görev de okul rehberlik ve psikolojik danışma servislerine; dolayısıyla psikolojik danışmanlara düşmektedir.

7.0. *Öğrenciler, okulda zorbalığa uğradıklarında bunu evde aileleri ve okulda da öğretmenleri ile konuşmaya teşvik edilmeli ve sorunun çözümü konusunda okul yönetimleri duyarlı davranmalıdır.* Okul zorbalığı konusunda veliler bilinçlendirilmeli; önleme ve müdahale sürecine onlarında etkin bir biçimde katılımları sağlanmalıdır. Veliler, okuldaki zorbalık olayları ve bu olaylar karşısında nasıl bir tutum benimsendiği konusunda uyarılmalıdır. Önemli durumlarda, veliler problemi tartışmak amacıyla okula davet edilmelidir.

8.0. *Evde ve okulda kural belirleme ve karar alma sürecine çocuklarda dahil edilmeli ve kurallar ihlal edildiğinde fiziksel cezaya başvurulmamalıdır. Bu zorbalara yaptırım uygulanmayacağı anlamına gelmez; gerektiğinde yaptırım uygulamaktan kaçınılmamalıdır. Ancak, yaptırımlara, tüm yollar denendikten sonra ve en son çare olarak başvurulmalıdır.*

9.0. *Okulun Kurallarından herkes haberdar edilmeli ve okul çalışanları bu kuralları, okulun içinde ve dışında ödünsüz bir biçimde uygulamalıdır. Kuralları uygulamada tutarlı davranılmalıdır.*

10.0. *Okul içi alanlar başta olmak üzere, okul içi ve dışı alanlarda yetişkin gözetimi artırılmalıdır.*

11.0. *Evde ve okulda öğrencilerin benlik ve kişilik gelişimleri ile özsaygılarını geliştirici bir ortam oluşturulmalı ve anne-baba ve öğretmenler, öğrencilerin özsaygılarını zedeleyici tavır ve eylemlerden kaçınmalıdırlar.*

*Okul yönetimlerince zorbalığı önleme ve durdurmaya yönelik stratejiler geliştirilerek; yöneticiler, öğretmenler, psikolojik danışmanlar ile gerektiğinde velilerden oluşan bir ekip oluşturulmalı ve etkin bir biçimde çalışabilmeleri için her türlü destek sağlanmalıdır.*

Zorbalıkla ilgili araştırma sonuçlarından ve önerilerden de anlaşılacağı gibi okulda zorbalık sorununu çözebilmek için basit ve kolay bir yol yoktur. Okul zorbalığı değişken ve karmaşık bir sorundur ve bu nedenle de her okulun kendine özgü zorbalık karşıtı bir politika oluşturması ve uygulaması gerekebilir.

## KAYNAKÇA

Agnew, R. (1985). "Social Control Theory and Delinquency: A Longitudinal Test." **Criminology**, 23: 47-61.

Akgül, Aziz. (1997). **Tıbbi Araştırmalarda İstatistiksel Analiz Teknikleri**. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Matbaası.

Arıcı, Hüsnü. (1981). **İstatistik Yöntemler ve Uygulamalar**. Ankara: Meteksan Ltd. Şti.

Arizona Parent and Educational Resource Center Funded by the U.S. Department of Education. (2004). **Bullying and Teasing: Dealing with Abusive Behavior. A Workshop For Parents and Educators**. www.aperc.asu.edu.

Arora, C.M. (1987). "Defining Bullying for a Secondary School". **Educational and Child Psychology**, 3-4: 110-120.

Austin, S. ve Joseph, S. (1996). Assessment of Bully/Victim Problems in 8 to 11 year-olds. **British Journal Educational Psychology**, 66: 447-456.

Bacanlı, H. (2000). **Gelişim ve Öğrenme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Balcı, A. (1993). **Araştırma Verilerinin Çözümlemesi**. (Ders Notları) Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi.

..... (1993). **Etkili Okul** (Kuram, Uygulama ve Araştırma). Ankara: Yavuz Dağıtım.

Balkaya, Feza. (2001). **Çok Boyutlu Öfke Envanterinin Geliştirilmesi ve Bazı Semptom Gruplarındaki Etkisi**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Balkaya, Feza. (2001). Öfke: Temel Boyutları, Nedenleri ve Sonuçları. **Türk Psikoloji Yazıları**, 4 (7): 21-45.

Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (1998). **Stres ve Başa Çıkma Yolları**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Banks, R. (1997). **Bullying in Schools**. (ERIC Document Reproduction Service No: ED407154).

Barone, F. J. (1997). **Bullying in School. It doesn't have to happen**. Phi Delta Kapan, 79 (1): 80-82)

Başar, H. (2001). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Batsche, G.M. ve Knoff, H.M.(1994) Bullies and Their Victims: Understanding a Pervasive Problem in the Schools. **School Psychology Review**, 23 (2): 165-174.

Bentley, K.M. ve Li, A.K.F. (1995). Bully and victim problems in elementary schools and students beliefs about aggression. **Canadian Journal of School Psychology**, 11:153-165.

Berkowitz, L.(1990). On The Formation and Regulation of Anger and Aggression: A Cognitive-Neoassociationistic Analysis. **Amerikan Psychologist**, 45 (4): 494-503.

Bernstein, J.Y. ve Watson, M.W. (1997). Children Who Are Targets of Bullying. **Journal of Interpersonal Violence**, 12, pp. 483-489.

Besag, V. (1995). **Bullies and victims in schools**. Philadelphia: Open University Press.

Bogenç, Atlas. (2002). **Grupla Psikolojik Danışmanın Suçlu Gençlerin Kendine Saygı Düzeylerine Etkisi**. I.Ulusal Çocuk ve Suç: Nedenler ve Önleme Çalışmaları Sempozyumu/Bildiriler (29-30 Mart 2001:311-325). Ankara: Tisamat Basım Sanayi.

Borg, M.G. (1998). The Emotional Reactions of School Bullies and Their Victims. **Educational Psychology**, 18: 433-444.

Boulton, M.J. ve Underwood, K. (1992). Bully/Victim Problems Among Middle School Children. **British Journal Educational Psychology**, 62: 73-87.

Bosworth, K. ve Espelage, Dorothy L. (1999). Factors Associated With Bullying Behavior in Middle school Student. **Journal of Early Adolescence**, 19(3): 341-362.

Bosworth, K., Espelage, Dorothy L. ve Simon, (2000). Examining The Social Context of Bullying Behaviors in Early Adolescence. **Journal of Counseling and Development**, 78 (3): 326-333.

Botsford, David. (1993). **Compulsion Versus Liberty In Education(7)**: Violence in Schools. [www.libertarian.co.uk](http://www.libertarian.co.uk).

Bowers, L., Smith, P.K. ve Binney, V. (1994). Perceived family relationships of bullies, victims and bully/victims in middle childhood. **Journal of Social and Personal Relationships**,11: 215-232.

Boucher, Katy. (2001). **The Relationship Between Past Peer Victimization Adolescent Anger**.

Brownell, M.T. ve Thomas, C.W. (1999). Dr. Michael Rosenberg: Preventing school Discipline Problems Schoolwide. **Intervention in school and Clinic**. 35 (2): 108-112.

**Büyüköztürk, Şener. (2002)**. Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Campbell, A., Muncer, S. ve Bibel, D. (1985). Taxonomies of Aggressive Behavior: A Preliminary Report. **Aggressive Behavior**, 11: 217-222.

Casey-Cannon, Shannon, Hayward, Chris ve Gowen, Kris.(2001). Middle-School Girls Reports of Victimization: Concerns, Consequences and Implication. **Professional School Counseling**, 5 (2) :138-147.

Charash, A., Pepler, D. ve Ziegler, S. (1995). Bullying at school a Canadian Perspective: A Survey of Problems and Suggestions for Intervention. **Education Canada**, 35 (1): 12-18.

Clarke, E.A. ve Kesilica, M.S. (1997). A Systematic Counseling Approach to The Problem of Bullying. **Elementary School Guidance & Counseling**, 31: 310-325.

Clay, D.L. ve ark. (1993). Relationship Between Anger Expression and Stress in Predicting Depression. **Journal of Counseling and Development**, 71 (4): 91-94.

Colman, Adrian (2001). Bullying and Violence. **Youth Studies Australia**. 20(2): 3.

Craig, W.M. ve Pepler, D.J.(1999). Observations of Bullying and Victimization in the School Yard. **Canadian Journal of School Psychology**, 13: 41-60.

Crick, N.R. (1996). The Role of Overt Aggression, Relational Aggression and Prosocial Behavior in The Prediction of Children's Future Social Adjustment. **Child Development**, 67: 2317-2327.

..... (1997). Engagement in Gender Normative Versus Non-Normative Forms of Aggression: Links to Social- Psychological Adjustment. **Developmental Psychology**, 33: 610-617.

Crick, N.R. ve Dodge, K.A. (1994). A Review and Reformulation of social-Information Processing Mechanisms in Children's Social Adjustment. **Psychological Bulletin**, 115: 74-100.

Crick, N.R., Casas, J.F. ve Mosher, M. (1997). Relational and Overt Aggression in Preschool. **Developmental Psychology**, 33. 579-588.

Çuhadaroğlu, F. (1986). **Adolesanlarda Benlik Saygısı**. (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi). Ankara: H.Ü. Tıp Fakültesi Psikiyatri Bölümü.

Cullingford, C. ve Morrison, J. (1995). Bullying as a formative influence: The Relationship between the experience of school and criminality. **British Educational Research Journal**, 21(5): 547-560.

Dawkins, J. Ve Hill, P. (1995). **Bullying: Another form of abuse**. In T.J. David (Ed.), Recent advances in pediatrics (pp. 103-122). Edinburg, UK:Livingstone.

Demirel, Ö. (1998). **Planlamadan Uygulamaya Öğretme Sanatı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Deffenbacher, J.L., Oetting, E.R., Lynch, R.S. ve Morris, C.D. (1996). The expression of Anger and Its Consequences. **Behavior Research and Therapy**, 34 (7): 575-590.

Deffenbacher, J.L., R.S. Lynch, E.R. Oetting ve C.C. Kemper. (1996). Anger Reduction in Early Adolescents. **Journal of Counseling Psychology**, 43 (2): 149-157.

Thacker, S. ve Eiswerth. (1996). State-trait Theory and The Utility of The Trait Anger Scale. **Journal of Counseling Psychology**, 43 : 131-148.



DfES Paketi (Sessizlikten İstirap Çekme). (2001). DfES Anti-Bullying Website. [www.dfes.gov.uk/bullying](http://www.dfes.gov.uk/bullying).

DiGiuseppe, R. (1999). End Piece: Reflections On The Treatment of Anger. **Psychotherapy In Practice**, 55 (3): 365-379.

Dölek, Nevin. (1998). **Öğrencilerde Zorbaca Davranışlar**. IV. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Atölye Çalışması, ATAUM-CEBECİ- ANKARA.

DSM IV. (1994). **Tanı Ölçütleri- Başvuru El Kitabı**. Çev. Ertuğrul Köroğlu. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.

Durak, Hatice. **Ankara Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Özsaygı Düzeyleri ile Denetim Odağı Düzeyleri Arasındaki İlişki**. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: G.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eliot, M. (1992). **Bullying**. A Practicical Guide To Coping For Schools. Wiltshire: Longman.

Espelage, O., Bosworth, K., and Simon, T. (2000). Examining The Social Context Of Bullying Behaviors In Early Adolescence". **Journal of Counseling and Development**. 78: 326-333.

Eslea, Mike ve Smith, Peter K. (1994). **Anti-Bullying Work in Primary Schools**. Poster Presented The Annual Conference of The Developmental Section of the British Psychological Society. University of Portsmouht.

European Community European Social Fund. (2001). **Bullying: A Reader For The Diploma For Connexions Personal Advisers**. [www.connexions.gov.uk](http://www.connexions.gov.uk)., 1-77

Ferguson, A. George ve Yoshio Takane. (1989). **Statistical Analysis in Psychology and Education**. USA: McGraw Hill Book.

Feshbach, S., Feshbach, N. ve Jaffe, Y. (1997). **A Longitudinal Study of the Relationship Between Aggressive and Depressive Tendencies in Elementary school age Boys and Girls.** In S. Feshbach ve J. Zagrodzka (Eds.) *Aggression: Biological, Developmental And Societal Perspectives* (pp.121-135). New York: Plenum Press.

Fyxell, D.(2000). Personal, Social and Familial Characteristics of Angry Students. **Professional School Counseling**, 4: 86-94.

Furlong, M.J. ve Smith, D.C. (1998). Raking Rick to Tranquil Tom: An Empirically Based Multidimensional Anger Typology for Adolescent Males. **Psychology in the Schools**, 35 (3): 229-244.

Galloway, D. (1994). Bullying : The Importance of a Whole School Approach. **Therapeutic Care and Education**. 3: 315-329.

Genta, M.L., Menesini, E., Fonzi, A., Costabile, A. ve Smith, P.K. (1996). Bullies and victims in schools in central and Southern Italy. **European Journal of Psychology**, 11: 97-110.

Gilmartin, B.G. (1987). Peer Group Antecedents of Severe Love-Shyness in males. **Journal of Personality**, 55: 467-489.

Glover, D., Gough, G., Johnson ve M.Cartwright, N. (1998). Bullying in 25 Secondary Schools: Incidence, Impact and Intervention. **Educational Research**, 42(2): 141-156.

Gofin, R., Palti, H. Ve Gordon, L.(2002). Bullying in Jerusalem schools: victims and perpetrators. **Public Health**, 116: 173-178.

Greene, A.F., C.J. Coles Ve E.H. Johnson. (1995). Psychopathology and Anger in Interpersonal Violence Offenders. **Journal of Clinical Psychology**, 50(6): 906-912.

**Güngör, Abide. (1989). Lise Öğrencilerinin Özsaygı Düzeylerini Etkileyen Etmenler.** (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ank. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

..... (1994). Lise Öğrencilerinin Özsaygı Düzeylerini Etkileyen Etmenler. **I.Eğitim Bilimleri Ulusal Kongresi. Bildiriler** s.: 447-457. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Hancock, B.W. ve Sharp, P.M. (1993). Educational Achievement and Self-Esteem in a Maximum Security Prison Program. **Journal of Offender Rehabilitation**, 20 (1), 21-33.

Hanish, L.D. ve Guerra, N.G. (2000). Children Who Get Victimized at School: What Is Known? What Can be Done? **Professional School Counseling**, 4: 113-119.

Harachi, T.W., Catalano, R.F. ve Hawkins, J.D. (1998). Children who get victimized At school. What is known? What can be done? **Professional School Counseling**, 4: 113-119.

Hazler, R.J., Hoover, J.H. ve Oliver, R. (1992). What Kids Say About Bullying. **The Executive Educator**, 20-22.

Hazler, R.J. (1994). Bullying Breeds Violence. **Learning**, 22: 39-41.

Hazler, R.J. ve Carney, J.V. (2000). When Victims Turn Aggressors: Factors in the Development of Deadly School Violence. **Professional school Counseling**, 4: 105-112.

Hill, Patricia. (1998). **Violence in Schools: What Can Parents Do?** Visit Ohio State University Extension's www site "Ohioline" at: <http://ohioline.ag.ohio-state.edu>.

Hoover, J.H., Oliver, R. ve Hazler, R.J. (1992). Bullying: Perceptions of adolescent Victims in the Midwestern USA. **School Psychology International**, 13: 5-16.

Hoover, J.H., Oliver, R. ve Thomson, K. (1993). What do kids say about bullying? **Education Digest**, 58: 16-20.

Kağıtçıbaşı, Çiğdem. (2004). **Yeni İnsan ve İnsanlar**. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Kaltiala-Heina, R. Ve Rimpela, M. (1999). Bullying, Depression and Suicidal Ideation In Finnish adolescents: School Survey. **BMJ: British Medical Journal**. 319: 348-351.

Karasar, N. (1998). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karaman-Kepekçi, Y. ve Çinkır, Ş. (2001). **Lise Düzeyinde Öğrenciler Arasında Kabagüç**. (Yayınlanmamış Araştırma Raporu). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

..... (2003). Öğrenciler Arası Zorbalık. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 34: 236-253.

Kılıççı, Y. (1989). **Okulda Ruh Sağlığı**. Ankara: Şafak Matbaası.

Kısaç, İbrahim. (1997). **Üniversite Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Öfke İfade Düzeyleri**. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: H.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü.

King, K.A., Vidourek, R. A., Davis, B., Beth, Mc. W. (2002). Increasing Self-Esteem and School Connectedness Through a Multidimensional Mentoring Program. **Journal of School Health**, 72: 7.

Klicpera, C. ve Klicpera, B.G. (1996). The Situation of Bullies and Victims of Aggressive Acts in School. **Praxis der Kinderpsycholoji und Kinderpsychiatrie**, 45: 2-9.

Koki, Stan.(1999). Bullying in Schools Should Not Be Par for the Course. **Pacific Resources for Education and Learning**, WEBSITE:<http://www.prel.org>.

Köknel, Ö. (1986). **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik**. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

..... (2000). **Bireysel ve Toplumsal Şiddet**. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

Land, D.J. (2000). **Teasing, Bullying and Sexual Harassment Among adolescents**. (UMI ProQuest Digital Dissertations) PhD University of Virginia.

Lee, Harvey. (2000). High School Shootings: Could this Tragedy Happen in Our Pacific Schools? **Pacific Resources for Education and Learning**, 12 (1) :4. [www.prel.org](http://www.prel.org).

Lenhert, K.L., Overholster, J.C. ve Spirito, A. (1994). Internalized and Externalized Anger in adolescent Suicide Attempters. **Journal of Adolescent**, 9: 105-119.

Lockwood, Daniel. (1997). **Violence among middle school and high school students: Analysis and implicaion**. U.S. Department of Justice, Office of Justice programs, National Institute of Justice.

Levy, K.C. (1997). The Contribution of Self-Concept in The Etiology of Adolescent Delinquency. **Adolescence**, 32 (127): 385-392.

Maguire, Meg. (2001). Bullying and the Postgraduate Secondary School Trainee Teacher: An English Case Study. **Journal of Education for Teaching**, 27 (1): 95-109.

Mahiroğlu, Ahmet ve Buluç, Bekir. (2003). Ortaöğretim Kurumlarında Fiziksel Ceza Uygulamaları. **G.Ü. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 1 (1): 81-93.

Maines, B. ve Robinson, G. (1992). The No Blame Approach to Bullying in Schools. 1992 ISPA Kolokyumu'nda Sunulan Bildiri.

Malatesta-Magai, C., R. Jonas, B. Shepard Ve L.C. Culver.(1992). Type A Behavior Pattern and Emotion Expression in Younger and Older Adults.

Matsui, T., Kakuyama, T., Tsuzuki, Y. ve Onglatco, M. (1996). Long-term outcomes of early victimization by peers among Japanese male university students: Model of a vicious cycle. **Psychological Reports**, 79: 711-720.

Mcdougal, C., P. Venables Ve D. Roger. (1991). Aggression. Anger Control and Emotional Control. **Personality and Individual Differences**, 12: 625-629.

Mellor, Andrew.(1997. **Bullying in Scottish Secondary Schools**. SCRE Spotlights From The Scottish Council for Researche in Education 23.

Meyvecioğlu, Y. (1984). **Rehberlik Ders Notu**. Ankara: A.Ü. E.B.F. Araştırma Merkezi.

Mooney, S. ve Smith, P.K.(1995). Bullying and the child who stammers. **British Journal of Special Education**, 22: 24-27.

O'Donnell ve diğ. (1999). Violence Prevention and Young Adolescents. **Participation In Community Youth Service**, 24: 28-37.

O'Donohoue, W. ve Krasner, L. (1995). **Hanbook of Psychological Skills Training: Clinical Technique And Applications**. Allyn and Bacon. Boston, London, Toronto, Sydney, Tokyo, Singapore.

Oliver, R., Hoover, J. H. ve Hazler, R. (1994). The Perceived Roles of Bullying in Small town Midwestern Schools. **Journal of Counseling and Development**, 72, 4: 416-419.

Oliver, Ronald L. ve Young, Terrell A. (1994). Early Lessons in Bullying and Victimization: The Help and Hindrance of Children's Literature. **School Counselor**, 42 (2): 137-146.

Olweus, D. (1978) **Aggression in the schools: Bullies and whipped boys**. DC: Hemisphere Press (Wiley). Washington.

..... (1980). Familial and Temperamental Determinants of Aggressive Behavior in Adolescent Boys : A Casual Analysis". **Developmental Psychology**. 16: 644-660.

..... (1991). **Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of school based intervention program**. In D. Pepler and K. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 441-448). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

..... (1993). **Bullying at school: What we know and what we can do**. Malden, MA Blacwell Publishers Ltd.

..... (1995). **Bullying at School**. Oxford: Blackwell.

..... (1999a). Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano and P. Slee (Eds.). **The nature of school bullying: A croos-national perspective**. (pp. 7-27). London and New York: Routledge.

..... (1999b). Norway. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano and P. Slee (Eds.). **The nature of school bullying: A croos-national perspective** (pp. 28-48). London and New York: Routledge.

Özdamar, Kazım. (1999). **Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi.**

Eskişehir: Kaan Kitabevi.

Özer, Kadir. (1994a). Öfke, Kaygı ve Depresyon Eğilimlerinin Bilişsel Alt Yapısıyla İlişkili Bir Çalışma. **Türk Psikoloji Dergisi**, 9(31): 12-25.

.....(1994b). Sürekli Öfke ve Öfke İfadesi Tarzı Ölçekleri Ön Çalışması. **Türk Psikoloji Dergisi**, 9(31): 26-35.

Özgüven, İ. Ethem. (1998). **Psikolojik Testler.** Ankara: PDREM Yayınları.

Pearce, J. (1992). **What Can Be Done About The Bully?** M. Eliot(Ed.). *Bullying A Practical Guide TO Coping For Schools.* Wiltshire: Longman.

Pepler, d., Connolly, J. ve Craig, W. (2000). **Bullying and Victimization: The Problems and Solutions for School-Children.** Publication for the National Crime Prevention Council.

Peery, D.G.; Kusel, S.J. ve Perry, L.C. (1988). Victims of Peer Aggression. **Developmental Psychology**, 24: 807-814.

Pietzak, D., Petersen, G.J. ve Speaker, U.M. (1998). Perception of School Violence By Elementary and Middle School Personel. **Professional School Counseling**. 1 (4): 23-29

Pişkin, Metin. (1999). İlköğretimde Rehberlik, "Özsaygıyı geliştirme Eğitimi", 95-125. Editör: Yıldız Kuzgun, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Pişkin, Metin. (2003). Okullarımızda Yaygın Bir Sorun: Okul Zorbalığı. Yedinci Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde Sunulan Bildiri. Malatya: İnönü Üniversitesi (09-11 Temmuz 2003).



Pişkin, Metin ve Ayas, Tuncay. (2005). “Zorba ve Kurban Lise Öğrencilerinin Utangaçlık, İçedönüklük, Dışadönüklük ve Özsaygı Değişkenleri Bakımından İncelenme-İncelenmesi. **Sekizinci Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde Sunulan Bildiri**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü (21-23 Eylül 2003).

Pişkin, Metin. (2002). Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/Educational Sciences.Theory&Practice**, 2(2) :531-562.

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

Reiss, S. Ve J. Rojah. (1993). Joint Occurrence of Depression and Aggression in Children and Adults with Mental Retardation. **Journal of Intellectual Disabilities Research**, 37(3): 287-294.

Rigby, Ken. (1995). The Motivation of Australian Adolescent School Children To Engage In Group Discussions About Bullying”. **Journal of Social Psychology**. 135: 773-774.

..... (1997). **What Children Tell us about Bullying In Schools**.  
[Http://www.toffac.sa.gov.au/page7.html](http://www.toffac.sa.gov.au/page7.html).

..... (2003). Consequences of Bullying in Schools. **The Canadian Journal of Psychiatry in Review**, 48(9): 583-590.

Rigby, Ken ve Slee, P. (1992). Dimensions of interpersonal relations among Australian Children and implications for psychological well being. **Journal of Social Psychology**,133: 33-42.

Rigby, K.; Cox, I. ve Black, G. (1997). Cooperativeness and Bully/Victim Problem Among Australian Schoolchildren. **The Journal of Social Psychology**, 137. 357-368.

Roland, S. ve Munthe, H. (1989). **Bullying: An International Perspective**. London David Fulton Publishers.

Salmon, G. ve James, A. (1998). Bullying in Schools: Self Reported Anxiety, Depression and Self Esteem in Secondary School Children. **BMJ: British Medical Journal**, 317: 63-71

Sayın, S. (2000). **Lise Öğrencilerinin Mesleki İlgilerini Yordayan Bazı Değişkenler**. (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Schwartz, D., Dodge, K.A. ve Coie, J.D. (1993). The emergence of chronic peer Victimization in boys' play groups. **Child Development**, 64: 1755-1772.

Schwartz, Wendy. (1999). **Preventing Violence by Elementary School Children**. ERIC/CUE Digest Number 149.

Seppa, M. (1996). **Keeping Schoolyards Safe From Bullies: Psychologists design a Program to Help Tormented Children Look Out for Themselves**. From the World Web: [www.Uncg.Edu/edu/ericass/bullying/DOCS/bullies.htm](http://www.Uncg.Edu/edu/ericass/bullying/DOCS/bullies.htm).

**Sencer, Muzaffer. Toplumbilimlerinde Yöntem**. İstanbul: Beta Basım Yayım ve Dağıtım A.Ş.

Shakeshaft, C., Mandel, L., Johnson, Y. M., Sawyer, J., Hergenrother, M.A. ve Barber, E. (1997). Boys call me cow. **Educational Leadership**, 54: 22-25.

Sharp, S. ve Smith, P.K. (1989) Bullying in UK Schools: The DES Sheffield Bullying Project. **Early Childhood Development and Care**, 77: 47-55.

.....(1994). **School Bullying: Insights and Perspectives**. London: Routledge.

Slee, P.T. (1994). Situational and Interpersonal Correlates of Anxiety Associated With Peer Victimization. **Child Psychiatry and Human Development**, 25: 97-107.

Spielberger, C.D., Jacobs, G.A., Russell, S.F. ve Crane, R.S. (1983). On The Relation Between Family Smoking Habits and The Smoking Behavior of College Students. **International Review of Applied Psychology**, 32: 53-69.

Spielberger, C.D., Reheiser, E.C. ve Sydeman, S.J. (1995). Measuring the Experience, Expression and Control of anger. **Issues in Comprehensive Pediatric Nursing**, 18: 207-232.

Spivak, Howard ve Prothrow,-Stith, Deborah. (2001). The Need to Address Bullying- An Important Component of Violence Prevention. **JAMA**, 285(16): 2131-2132.

Sourander, A., Helstela, L., Helenius, H. Ve Piha, J. (2000). Persistence of bullying From childhood to adolescence-A longitudinal 8-year follow-up study. **Child Abuse and Neglect**, 24: 873-881.

Sönmez, Veysel. (2003). Dizgeli Eğitimle Sınıf Ortamında Doğrudan Demokrasi. **Eğitim Araştırmaları**, 11: 64-72.

Stoner, S.B. ve Spencer, W.B. (1987). Age and Gender Differences With The Anger Expression Scale. **Educational and Psychological Measurement**, 47: 487-492.

Sullivan, Andrew. (2002). **Lacking in Self-Esteem? Good for You!** (EBSCO Document Reproduction Service No: 7469517, 160: (16) : 102).

TDK. (1981). **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. Ankara: A.Ü.Basımevi.

Tritt, C. Ve Duncan, R.D. (1997). The relationship between childhood bullying and young adult self-esteem and loneliness. **Journal of Humanistic Counseling ang Development**, 36: 35-45.

Tuzgöl, M. (1998). **Ana-Baba Tutumları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Türk Dil Kurumu. (1998). **Türkçe Sözlük.** Ankara:Türk Dil Kurumu Yayınları: 549.

Uluğtekin, S. (1986). **Hükümlü Çocukların Benlik Tasarımlarıyla Yeniden Toplumsallaşmaya Yatkınlıkları Arasındaki İlişkiler.** XXI. Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi Bilimsel Çalışmaları. İstanbul: Mimeray Ofset.

Valliant, P.M. ve Antonowicz, D.H. (1991). Cognitive Behaviour Therapy and Social Skills Training Improves Personality and Cognition in Incarcerated Offenders. **Psychological Reports**, 68: 27-33.

Walker, H.M., Calvin, G. Ve Ramsey, E.(1995). **Antisocial Behavior in School: Strategies and Best Practices.** Pacific Grove, CA:Brooks/Cole.

Whitney, I. ve Smith, P.K. (1993). A Survey of the Nature and Extent of Bully/Victim Problems in Junior/Middle and Secondary Schools. **Educational Research**, 35:3-25.

Williams, K., Chambers, M., Logan, S. ve Robinson, D. (1999). Association of Common Health Symptoms With Bullying in Primary School Children. **British Medical Journal**, 313: 17-19.

Yavuzer, H. (1981). **Psiko-Sosyal Açıdan Çocuk Suçluluğu.** İstanbul:İ.Ü.Edebiyat Fakültesi Matbaası.

Yavuzer, H. (2002). **Çocuk Psikolojisi**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yeşilyaprak, Binnur (Edt.). (2004). **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi..** Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.

Yüksel, Nevzat (Editör). (1995). **Ruhsal Hastalıklar**. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.

Yılmaz, Türkan. (2002). **Ergenlerde Risk Alma Davranışının İncelenmesi. I.** Ulusal Çocuk ve Suç: Nedenler ve Önleme Çalışmaları Sempozyumu/Bildiriler (29-30 Mart 2001:119-146). Ankara: Tisamat Basım Sanayi.

**EKLER****Ek No:**

1. Kişisel Bilgi Formu
2. Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği
3. Yazışmalar

**EK: 1****KİŞİSEL BİLGİ FORMU****GENEL AÇIKLAMA****Değerli Öğrenci;**

“Lise Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Yordanması” konulu doktora tez çalışması kapsamında; aşağıdaki ölçeklerle veri toplanılması amaçlanmaktadır. Toplanan bu veriler, araştırma amacı dışında başka bir amaç için kullanılmayacaktır.

Sizden beklenen, ölçeklerdeki her bir ifadeyi tek tek okuyarak ifadenin size ne ölçüde uygun olduğuna ya da olmadığına karar vermenizdir. Her bir ölçeğe ilişkin ifadelerin nasıl cevaplandırılması gerektiği ilgili ölçeğin başında yönergeler ile ayrıca verilmiştir. Lütfen, işaretli ifade bırakmayınız ve ölçekler üzerine herhangi bir kimlik bilgisi yazmayınız.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

**Öğr. Gör.Zihni KOÇ**  
**G.Ü.Endüstriyel Sanatlar**  
**Eğitim Fak.**

**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

**Okulunuzun Adı :**

**Sınıfınız :**

**Yaşınız :**

**Cinsiyetiniz :**

**1-Ailenizin gelir durumu**

( ) Yüksek

( ) Orta

( ) Düşük

**2-Babanızın size karşı tutumu genellikle nasıldır?**

( ) Otoriter

( ) Koruyucu

( ) İlgisiz

( ) Demokratik

( ) Kabul edici

**3-Anninizin size karşı tutumu genellikle nasıldır?**

( ) Otoriter

( ) Koruyucu

( ) İlgisiz

( ) Demokratik

( ) Kabul edici

**4-Başarı durumunuz size göre nasıldır?**

( ) Çok başarılıyım

( ) Oldukça başarılıyım

( ) Orta düzeyde başarılıyım

( ) Az başarılıyım

( ) Başarısızım

**5-Size göre okulda zorbalık olayları daha çok aşağıdaki alanların hangisinde meydana gelmektedir? (Not: Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)**

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Okula gidiş yolunda     | <input type="checkbox"/> Okuldan dönüş yolunda        |
| <input type="checkbox"/> Okulun bahçesinde       | <input type="checkbox"/> Okul binasının içinde        |
| <input type="checkbox"/> Sınıfın içinde          | <input type="checkbox"/> Okulun koridorlarında        |
| <input type="checkbox"/> Okulun oyun alanlarında | <input type="checkbox"/> Varsa diğer alanlar yazınız. |

**5-Geçen 30 gün içerisinde aşağıdaki davranışlardan her birini kaç kez yaptığınızı belirtiniz.**

| <b>Hatalı Davranışın Sıklığı</b>            | <b>Hiç</b> | <b>1 veya 2 kez</b> | <b>3 veya 4 kez</b> | <b>5 veya 6 kez</b> | <b>7 veya daha fazla</b> |
|---|------------|---------------------|---------------------|---------------------|--------------------------|
| 1-Evde bir kuralı çiğnediniz mi?            | ( )        | ( )                 | ( )                 | ( )                 | ( )                      |
| 2-Okulda bir kuralı çiğnediniz mi?          | ( )        | ( )                 | ( )                 | ( )                 | ( )                      |
| 3-Toplumda bir kuralı/yasayı çiğnediniz mi? | ( )        | ( )                 | ( )                 | ( )                 | ( )                      |
| 4-Evde bir sorun yaşadınız mı?              | ( )        | ( )                 | ( )                 | ( )                 | ( )                      |
| 5-Okulda bir sorun yaşadınız mı?            | ( )        | ( )                 | ( )                 | ( )                 | ( )                      |
| 6-Toplumda bir sorun yaşadınız mı?          | ( )        | ( )                 | ( )                 | ( )                 | ( )                      |

**6-Zamanınızın birçoğunu geçirdiğiniz yetişkinler(anne-babanız ya da diğerleri) hakkında düşünerek, bunlardan kaç tanesinin aşağıdakileri size söylediklerini belirtiniz.**

| <b>Yetişkin İfadeleri</b>  | <b>Hiçbiri</b> | <b>Birkaçı</b> | <b>Birçoğu</b> | <b>Hepsi</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|--------------|
| 1-Eğer bir öğrenci sana vurursa, sende ona vur.  | ( )            | ( )            | ( )            | ( )          |
| 2-Eğer diğer bir öğrenci sana karşı zorbaca davranırsa, ona zorbalıkla karşılık vermek yerine konuşmayı denemelisin. | ( )            | ( )            | ( )            | ( )          |
| 3-Eğer diğer bir öğrenci sana karşı zorbaca davranırsa, bunu bir öğretmene ya da yetiştikine söylemelisin.           | ( )            | ( )            | ( )            | ( )          |
| 4-Zorbalık etmek iyi değildir, problemleri çözmenin (örneğin, konuşma) başka yolları da vardır.                      | ( )            | ( )            | ( )            | ( )          |



## EK: 2

## ÖĞRENCİ İLİŞKİLERİ TUTUM ÖLÇEĞİ

## AÇIKLAMA

Aşağıda okuldaki diğer öğrencilere yönelik tutumlarınızı içeren değişik ifadelere yer verilmiştir. Her bir ifadeyi tek tek okuyarak, ifadenin size ne ölçüde uygun olduğuna karar veriniz. İfade sizin için; **“hiçbir zaman”** geçerli değilse de **“hiç katılmıyorum”**; **“nadiren”** geçerli ise **“biraz katılıyorum”**; **“ara sıra”** geçerli ise **“katılıyorum”**; **“sıklıkla”** geçerli ise **“çoğunlukla katılıyorum”** ve **“her zaman”** geçerli ise **“tamamen katılıyorum”** ifadelerinin yanındaki kutucuklardan yalnızca bir tanesinin içine (X) işareti koyarak ilgili ifadeye hangi düzeyde **“katıldığınızı ya da katılmadığınızı”** belirtiniz.

Lütfen işaretsiz ifade bırakmayınız ve size verilen ölçek üzerine herhangi bir kimlik bilgisi yazmayınız.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

| Tutum İfadeleri   | Hiç Katılmıyorum | Biraz Katılıyorum | Katılıyorum | Çoğunlukla Katılıyorum | Tamamen Katılıyorum |
|---|------------------|-------------------|-------------|------------------------|---------------------|
| 1-Diğer öğrencileri taciz ederim.   | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 2-Hemen her zaman kendime güvenirim.  | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 3-Diğer bir öğrencinin beni öfkeliendiren bir davranışıyla karşılaştığımda durumu görmezden gelirim.    | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 4-Yanımda her zaman çakı ve bıçak gibi yaralayıcı ve öldürücü şeyler taşıırım.                          | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 5-Diğer bir öğrencinin beni öfkeliendiren bir davranışıyla karşılaştığımda konuyu değiştiririm.         | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 6-Genellikle çevremdekiler tarafından beğenilirim.  | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 7-Diğer öğrencilere omuz vururum.   | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 8-Haklı olduğuma inandığımda hakkımı ararım ve diğer öğrencilerce dışlanma korkusu yaşamam.             | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 9-Diğer bir öğrencinin hoşlanmadığım bir davranışıyla karşılaştığımda kızgınlığımı azaltmaya çalışırım. | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |

### Tutum İfadeleri

|  | Hiç Katılmıyorum | Biraz Katılıyorum | Katılıyorum | Çoğunlukla Katılıyorum | Tamamen Katılıyorum |
|--|------------------|-------------------|-------------|------------------------|---------------------|
| 10-İstemedikleri bir davranışı yapmaları konusunda diğer öğrencileri zorlarım.                   | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 11-Okulun eşyalarına zarar veririm.  | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 12-Yaşamın zorluklarıyla başa çıkabilirim.   | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 13-Birisi benimle kavga etmek istediğinde bunu bir öğretmene ya da diğer bir yetişkine söylerim. | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 14-Diğer öğrencileri haraç vermeleri için zorlarım.  | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 15-Bir öğrencinin hoşlanmadığım bir davranışıyla karşılaşsam öncelikle onu uyarırım              | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 16-Eğer birisi benimle kavga etmek isterse; kavga yerine öncelikle konuşmayı denerim.            | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 17-Diğer öğrencilere el-kol hareketi yaparım.  | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 18-Karşımdaki insanı aşağılamaktan kendimi alamam.   | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 19-Diğer öğrencileri güç duruma düşürmekten mutluluk duyarım.                                    | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 20-İnsanlar hatalı davranışlarını cezalandırmadan da eğitilebilirler.                            | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |
| 21-Gücümü kabul ettirmek için kaba kuvvete başvurmaktan çekinmem.                                | ( )              | ( )               | ( )         | ( )                    | ( )                 |

**EK: 3**  
**YAZIŞMALAR**