

**T. C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**Yüksek Lisans Tezi**

**İLKÖĞRETİM 7. VE 8. SINIF  
ÖĞRENCİLERİNİN OKUL KÜLTÜRÜNÜ  
ALGILAYIŞLARI İLE ZORBALIK  
EĞİLİMLERİ VE ZORBALIKLA BAŞETME  
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ**

**Nur ÇAYIRDAĞ  
2501040339**

**Tez Danışmanı  
DOÇ. DR. İrfan ERDOĞAN**

**İstanbul, 2006**

## ÖZ

Bu araştırma öğrencilerin okudukları okulun kültürüne ilişkin algıları ile zorbalık eğilimleri ve zorbalıkla başetme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın evrenini İstanbul ilindeki okullarda okuyan ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluştururken, araştırma grubunu, İstanbul ili ilköğretim okulları 7. ve 8. sınıflarda eğitim görmekte olan öğrencilerden, basit tesadüfî örnekleme yöntemi ile seçilmiş 300 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama araçları olarak “Zorbalık Eğilimi Ölçeği”, “Zorbalıkla Başetme Ölçeği” ve “Okul Kültürü Ölçeği” kullanılmıştır.

Verilerin çözümünde, araştırmanın sürekli değişkenleri arasında ilişkilerin saptanması için Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı; ölçeklerden alınan puanların cinsiyet ve okul türüne göre fark gösterip göstermediğinin tesbiti için İlişkisiz Grup t Testi kullanılmıştır.

Araştırmanın bulguları değerlendirildiğinde, zorbalık eğilimi toplam puanı ile okul kültürünün tüm alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki saptanmış, ayrıca zorbalıkla başetme düzeyi ve okul kültürünün gelişim ve başarı boyutlu algılanması arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki ve kurallara bağlılık ile zorbalıkla baş etme arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Öğrencilerin zorbalık eğilimleri ve zorbalıkla başetme düzeylerinin cinsiyet ve okul türüne göre farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinde, hem zorbalık eğiliminin hem de zorbalıkla başetme düzeylerinin kız ve erkekler arasında anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Okul türü açısından zorbalıkla başetme düzeyinde farklılık yokken, zorbalık eğiliminde anlamlı derecede bir fark saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Akran Zorbalığı, Zorbalık Eğilimi, Zorbalıkla Başetme, Okul Kültürü

## **ABSTRACT**

This study aims to determine 7th and 8th grade students' perception of school culture, and the relationship between bullying tendencies and level of coping with bullying.

Population of the study is 7th and 8th grade students in İstanbul, and the research sample is 300 7th and 8th grade students who are randomly selected among primary level schools in İstanbul.

“Bullying Tendencies Scale”, “Coping with Bullying Scale” and “School Culture Scale” were used as research instruments.

For the analysis of the findings, Pearson Correlation Statistical Method were used in order to find the relationships among variables of the study. In addition, independent samples t test were used to determine whether the points gathered from scales differ with respect to gender and type of school.

A significant relationship has been found between total score on bullying tendencies scale, and all subscales of school culture. Additionally, a positive relationship has been found between perception of school culture with achievement and development dimension and coping with bullying; while a negative relationship has been found between coping with bullying and commitment to the rules. Results of the study has indicated that bullying tendency and level of coping with bullying differs significantly between girls and boys. Also, a significant difference has been found in bullying tendency while no difference has been observed in coping with bullying in terms of school types.

**Key Words:** Bullying, Bullying Tendency, Coping with Bullying, School Culture

## ÖNSÖZ

Bu araştırma, ülkemizde zorbalık sorununun okul kültürü ile olan ilişkisini inceleyerek, konu ile ilgili yapılacak çalışmalara bilimsel bir katkı sağlamayı amaçlamıştır.

Bu çalışmanın bitirilmesinde bir çok kişinin desteğini gördüm. Öncelikle, yüksek lisans öğrenimim boyunca ve tez çalışmamın başlangıcından sonlandırılmasına kadar her aşamada yanımda olan; sadece profesyonel meslek yaşantısındaki çalışmaları ile değil, aynı zamanda kişiler arası ilişkilerdeki tarzı ve bireylere gösterdiği sonsuz saygısı ve sabrı ile de bana daima örnek olan tez danışmanım Doç. Dr. İrfan ERDOĞAN'a teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans öğrenimim süresince kişisel ve akademik konularda desteklerini esirgemeyen Prof. Dr. Haluk YAVUZER'e, Prof. Dr. Ümit DAVASLIGİL'e, Yard. Doç. Dr. A. Esra İŞMEN GAZİOĞLU'na ve Dr. S. Armağan YILDIZ'a teşekkür ediyorum.

Yard. Doç. Dr. Tolga ARICAK'a, bilimsel araştırma yöntemleri konusunda ufku genişlettiği, tezimin istatistiksel çözümlerinde desteklerini esirgemediği ve bana sabırla zaman ayırdığı için teşekkür ederim.

Dr. Nevin DÖLEK'e lisans öğrenimim süresince akran zorbalığı konusuna ilk dikkatimi çeken kişi olduğu, tezimin oluşma aşamasında maddi ve manevi desteklerini esirgemediği ve geliştirdiği “Zorbalık Eğilimi Ölçeği” ve “Zorbalıkla Başetme Ölçeği” ni kullanmama izin verdiği için teşekkür ederim.

2 yıl gibi kısa bir sürede, yıllara bedel dostluklarıyla İstanbul Üniversitesi'ni unutulmaz kılan, üç kişi olmanın zorluklarını üç kişinin mükemmel uyumu ile aştığımız yüksek lisans arkadaşlarım Banu BEKÇİ ve Çiğdem YAVUZ'a teşekkür ediyorum.

Tüm hayallerimde benle aynı heyecanı duyduğu gibi tezimin hazırlanma sürecinde de mesafelerin bizi ayıramadığı dostum Şebnem AVŞAR KURNAZ'a teşekkür ediyorum.

Bu tez; ya sana rağmen ya senin sayende bitecek demiştim. Ümidimi yitirmeme fırsat vermediğin için, uzun gecelerde, bunaltıcı kütüphanelerde beni yalnız bırakmadığın için, benim bile kendime katlanamadığım zamanlarda belirsiz tebessümlerinle bu işe tekrar dört elle sarılmamı sağladığın için ve tezimin isimsiz kahramanı olduğun için “sana”, kelimelerin ifade edemeyeceği kadar çok teşekkür ederim; senin sayende bitti.

Tabiki annem Yıldız ÇAYIRDAĞ'a; tüm yaşantım boyunca beni benden daha çok düşündüğü, mükemmeli arama konusunda kusursuz bir örnek olduğu ve akademik kariyer yapma yolunda sunduğu sınırsız imkanlar ve sonsuz hoşgörüsü için teşekkür ederim.

Kardeşlerim Ahu ÇAYIRDAĞ ve Ali ÇAYIRDAĞ'a, yanlarında olmam gereken zamanlarda uzaklarda olduğum için, onlara ayırmam gereken zamanları çaldığım için özür dileyerek, böyle kardeşlere sahip olmanın verdiği gururla, yaşamımın her alanında verdikleri destek için teşekkür ediyorum.

Hayatımda sonu güzelliklerle biten her şey gibi bu tez de onun, bana öğrettikleri ve yaşamıma kattıkları sayesinde bitti. Bana kazandırdığı değerler için, nerede hangi işi yapıyor olursam olayım hep en iyiyi yapmayı; babam, lise müdürüm ve öğretmenim olarak öğrettiği için ve her yerde gururla onun kızı olduğumu söyleyebildiğim için teşekkür ederek, bu tezi ilk ve en değerli öğretmenim, babam Süleyman ÇAYIRDAĞ'a ithaf ediyorum.

Nur ÇAYIRDAĞ

İstanbul, 2006

# İÇİNDEKİLER

ÖZ .....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLolar LİSTESİ .....	x

<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
--------------------	----------

## **I. BÖLÜM**

İLGİLİ KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE ARAŞTIRMALAR .....	11
1. Akran Zorbalığı .....	11
1.1. Zorbalık Nedir? .....	11
1.2. Mağdurların Özellikleri .....	13
1.3. Potansiyel Bir Mağdurun Tanınması .....	15
1.3.1. Okulda .....	15
1.3.2. Evde .....	15
1.4. Kışkırtıcı (Provakatör) Mağdurların Tanınması .....	16
1.5. Zorbaların Özellikleri .....	16
1.6. Potansiyel Bir Zorbanın Tanınması .....	17
1.7. Seyirciler .....	18
1.8. Zorbalığın Sebepleri .....	19
1.8.1. Çocuğun Kişisel Özellikleri .....	20
1.8.2. Dış Etkiler .....	20
1.9. Zorbalıkta Cinsiyet Farklılığı .....	22
1.10. Yaş Faktörü .....	23
1.11. Zorbalığın Sonuçları .....	24
1.12. Okulda Zorbalığın Önlenmesi .....	24
2. Okul Kültürü .....	29
2. 1. Okul Kültürünün Tanımı .....	29

2.2. Okul Kültürünün Bileşenleri ve Teorik Yaklaşımlar .....	32
2.3. Okul Kültürünün Öğrenci Davranışları Üzerine Etkisi .....	36
3. Konu ile İlgili Olarak Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar .....	38
4. Konu ile İlgili Olarak Türkiye’de Yapılan Çalışmalar .....	41

## II. BÖLÜM

YÖNTEM .....	44
Araştırma Modeli .....	44
Evren ve Örneklem .....	44
Veri Toplama Araçları .....	45
Okul Kültürü Ölçeği .....	45
Ölçeğin Geçerlik Çalışmaları .....	45
Ölçeğin Yapı Geçerliği .....	46
Ölçeğin Güvenirlik Çalışmaları .....	47
Zorbalık Eğilimi Ölçeği .....	51
Zorbalıkla Başetme Ölçeği .....	52
Verilerin Toplanması .....	53
Verilerin Çözümü ve Yorumlanması .....	53

## III. BÖLÜM

BULGULAR .....	55
3.1 Örneklem Özelliklerine İlişkin Bilgiler .....	55
3.2 Ölçeklerden Alınan Puanların Tanımlayıcı İstatistik Bilgileri .....	56
3.3 Ölçekler Arası İlişkiler .....	58
3.4 Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklar .....	62

## **IV. BÖLÜM**

<b>YORUM</b> .....	66
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	76
<b>KAYNAKÇA</b> .....	79
<b>EKLER</b>	
EK 1- Okul Kültürü Ölçeği .....	90
EK 2- Zorbalık Eğilimi Ölçeği .....	92
EK 3- Zorbalıkla Başetme Ölçeği .....	94



## TABLULAR LİSTESİ

<b>Tablo 1-</b> Zorbalığa Uğrama Sebepleri .....	19
<b>Tablo 2-</b> Ülkeler bazında Mağdur ve Zorba Öğrenci Oranları .....	40
<b>Tablo 3-</b> Uygulama Yapılan Okullar ve Öğrenci Dağılımının Frekans ve Yüzde Değerleri .....	45
<b>Tablo 4-</b> Okul Kültürü Ölçeği'ndeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri .....	47
<b>Tablo 5-</b> Okul Kültürü Ölçeği'ni Oluşturan Faktörlerin İsimleri .....	47
<b>Tablo 6-</b> Okul Kültürü Ölçeği'ni Oluşturan Faktörlerin ve Ölçek Genelinin Cronbach Alfa Katsayıları .....	48
<b>Tablo 7-</b> Uygulama Yapılan Okullar ve Öğrenci Dağılımları .....	55
<b>Tablo 8-</b> Cinsiyetlere Göre Dağılımı .....	55
<b>Tablo 9-</b> Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı .....	56
<b>Tablo 10-</b> Zorbalık Eğilimi ile İlgili Tanımlayıcı İstatistik Bilgileri .....	56
<b>Tablo 11-</b> Zorbalıkla Başetme Düzeyi ile İlgili Tanımlayıcı İstatistik Bilgileri .....	57
<b>Tablo 12-</b> Okul Kültürü Ölçeği ile İlgili Tanımlayıcı İstatistik Bilgileri .....	57
<b>Tablo 13-</b> Okul Kültürünün Boyutları ile Zorbalık Eğilimi Arasındaki İlişkiler ....	58
<b>Tablo 14-</b> Okul Kültürünün Boyutları ile Zorbalıkla Başetme Arasındaki İlişkiler .....	60
<b>Tablo 15-</b> Cinsiyet ile Zorbalık Eğilimi Ölçeği Arasında Yapılan İlişkisiz Grup "t" Testi Sonuçları .....	62
<b>Tablo 16-</b> Cinsiyet ile Zorbalıkla Başetme Ölçeği Arasında Yapılan İlişkisiz Grup "t" Testi Sonuçları .....	63
<b>Tablo 17-</b> Okul Türü ile Zorbalık Eğilimi Ölçeği Arasında Yapılan İlişkisiz Grup "t" Testi Sonuçları .....	64
<b>Tablo 18-</b> Okul Türü ile Zorbalıkla Başetme Ölçeği Arasında Yapılan İlişkisiz Grup "t" Testi Sonuçları .....	65

# GİRİŞ

## Problem

İnsanlar tarih boyunca çeşitli şekillerde şiddetle karşı karşıya kalmışlardır. Bu şiddet olaylarından en çok etkilenenler ise çocuklar ve gençler olmuştur. Bir çocuğun hayatında 6 yaşından sonraki en önemli sosyal çevre okul olmaktadır. Son yıllarda Türkiye’de özellikle medyanın konuya yaptığı vurgunun artmasıyla okullarda yaşanan şiddete sıkça tanık olunmaktadır.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’ ne göre çocukların şiddetten uzak güvenli evlerde yaşama hakkı, kendilerini sevgi ile büyüten kişilerle büyüme hakkı, eğitim görme hakkı, evde ve okulda güvende olma hakkı ve tehlike ve istismardan korunma hakkı bulunmaktadır (<http://www.die.gov.tr/CIN/CIN-tr/CRC-tr.html>).

Son yıllara kadar, okullarda görülen şiddet sıradan bir durum olarak algılanmakta ve acil önlem alınması gereken sosyal sorunlar arasında görülmemekteydi. Özellikle akran zorbalığı uzun yıllar sıradan çocuk tartışmalarından ayrılmamış ve normal sosyal davranışlar içerisinde incelenmiş, bir sorun olarak görmezden gelinmiştir. Dünyada akran zorbalığı konusunun öncüsü olan Dan Olweus (1995: 9)’un, “bir kişinin başka bir kişi ya da grup tarafından sürekli ve uzun süreli olarak olumsuz hareketlere maruz kalması” olarak tanımladığı zorbalık, hem zorbanın hem de mağdurun sosyal yaşama uyum sürecinin zorlaşacağı bir krize kolaylıkla dönüşebilmektedir. Tanımda sözü geçen olumsuz hareket, bir kişiye kasıtlı olarak acı çektirmek ya da acı çektirmeye teşebbüs etmek olarak nitelendirilebilecek hareketleri kapsar. Bu hareketler, sözle tehdit etmek, aşağılamak, isim takmak, dalga geçmek gibi hareketlerin yanı sıra, birine vurmak, tekmelemek, çimdiklemek gibi fiziksel temas gerektiren hareketler de olabilir. Bunun yanı sıra ne söz ne de fiziksel temas içeren ancak karşıdakini rahatsız eden; yüzünü, mimiklerini karşıdakinin hoşlanmayacağı duruma sokmak, kişiyi gruptan dışlamak ya da kişinin her türlü

beklentisini göz ardı etmek gibi davranışlar da zorbalığın kapsamına girmektedir (Olweus, 1995: 9).

Zorbalığı tanımlamadaki güçlük, büyük oranda şakalaşma ile zorbalık arasındaki ayrımın yapılmasındaki zorluktan ileri gelmektedir. Zorbalık İngilizce literatürde, “bullying” adı altında geçmektedir. Dilimize zorbalık olarak çevrilen sözcük “zorlamak” eylemi ile aynı kökten gelmektedir (Bridge, 2005).

Roland (1989: 151), zorbalığı “uzun süreli ve sistematik olarak, olaylar sırasında kendini savunamayan bir kişiye karşı, bir başka kişi ya da kişilerce fiziksel ya da psikolojik şiddet uygulanması” olarak tanımlamaktadır.

Besag (1995: 4)’a göre, zorbalık, güçlü durumdaki bir kişi ya da kişilerin kendi kazançları ya da keyifleri için karşı koyma gücü olmayanlara sıkıntı vermek niyeti ile fiziksel ya da psikolojik, sosyal ya da sözel olarak tekrarlanan saldırısıdır.

Zorbalıkla ilgili tanımların birleştiği temel noktalar şunlardır (Besag, 1995; Olweus, 1995; Roland, 1989):

1. Zorbalık bir defada son bulan bir tartışma değil, uzun süreli devam eden bir eylemdir.
2. Zorbalık aynı güçteki arkadaşların kavgası değildir. Zorba ile mağdur arasında mağdurun aleyhine bir güç dengesizliği vardır.
3. Zorbalık sadece fiziksel şiddet davranışlarını içermez. Aynı zamanda sözel ya da psikolojik de olabilir.

Öğrencilerin en az %10’u yaşamlarının bir döneminde zorba ya da mağdur olarak zorbalıkla karşı karşıya kalmışlardır (Besag, 1995: 10). Mağdurların özelliklerine bakıldığında genellikle güvensiz, endişeli, çekingen, benlik saygıları düşük ve diğer çocuklar tarafından dışlanmış çocuklar oldukları görülmektedir. Bu grup mağdurlar “pasif-uysal mağdur” olarak isimlendirilir (Olweus, 1995: 32). Kimi çocuklar ise mağdur rolünü arkadaşlar arasında kabul görmek ve sevilmek için kullanırlar. Bunlar

sınıfın maskotlarıdır ve grup içerisinde yer alabilmek için rahatsız edici davranışlara katılırlar. Bu tür mağdurlara “gönüllü mağdur” ismi verilmektedir (Olweus, 1995: 35). “Sahte mağdurlar” olarak adlandırılan gruptaki çocuklar ise diğer çocuklardan gereksiz yere şikayetçi olurlar. Bunlar dikkat çekmek için ağlar ve diğer mağdurlardan farklı olarak uğradıkları zorbalığı gizlemek yerine açıkça ifade ederler (Besag, 1995: 14). Ciddi durumda zorbalığa maruz kalan çocukların %6’sı ve ara sıra zorbalığa maruz kalan çocukların %18’i başkalarına zorbalıkta bulunmaktadır. Zaman zaman mağdur zaman zaman da zorba konumunda olan bu çocuklara “zorba mağdurlar” denilmektedir (Olweus, 1995: 36). Sayıları az olan bir grup mağdur ise “kışkırtıcı (provokatör) mağdur” olarak nitelendirilmektedir. Bu çocukların mağdur olarak seçilmesinde genellikle sınıf arkadaşları tarafından davranışlarının kışkırtıcı olarak algılanması yatar (Olweus, 1995: 37).

Mağdurların aksine, zorbaların dışa dönük, fiziksel olarak güçlü ve arkadaş ortamlarında kabul gören çocuklar oldukları gözlemlenmiştir. Bu çocuklar akranları tarafından dışlanmalarına rağmen genellikle akranlarından kopuk, kendi küçük gruplarıyla beraber olmayı tercih etmektedirler (Besag, 1995: 15; Olweus, 1995: 34-35). Zorba çocukların bir kısmında da kendilerine güvensizlik görülmektedir. Bunlar diğer zorbalara oranla daha az sevilirler. Aslında korkak bir kişilik özelliği gösteren bu çocuklar “endişeli zorba”dır (Besag, 1995:15). Pasif zorbalar olarak adlandırılan gruptaki çocuklar zorbalık eylemlerinin içinde yer alan, ancak zorbalığı kendileri başlatmayan çocuklardır. Bu çocukların amaçları gruptan dışlanmamaktır (Olweus, 1995: 35).

Genellikle zorbalık gerçekleşirken zorbanın davranışlarını izleyen seyirciler de olay yerinde hazır bulunurlar. Eğer seyirciler alkış vb. yollarla zorbayı desteklerlerse zorbalık davranışı herkes tarafından kabul görmüş olur. Oysa zorbalık anında mağduru savunmanın zorbalığın şiddetini azalttığı görülmüştür (Öztürk, 2001).

Zorbalık her okulda aynı düzeyde olmamaktadır. Kimi okulda zorbalık eylemlerine daha yüksek oranda rastlanmaktadır. Okuldaki zorbalık eylemlerinde öğretmenlerin ve okul idaresinin tutumu, okuldaki kurallar, uygulanan disiplin

modelleri, çocukların kendilerini gerçekleştirmelerine verilen önem, akademik başarının okuldaki yeri gibi faktörler etkili olmaktadır. Stephenson ve Smith (1989)'e göre zorbalık, okul mevcudunun fazla, sınıfların kalabalık olduğu okullarda daha fazla olmaktadır. Aynı araştırmacılara göre zorbalık sosyo-ekonomik düzeyin düşük olduğu bölgelerdeki okullarda daha fazla görülmektedir (Akt: Dölek, 2002).

Zorbalık oranı yüksek olan okullar ile düşük olan okullar arasında okul kültürü açısından farklılıklar vardır. Okuldaki şiddet okul kültürünün bir yansımasıdır. Okul kültürü okuldaki duygu, tutum, davranışlar ile okul sistemindeki tüm bireylerin oluşturduğu ortak bir atmosferdir (Hernandez ve Seem, 2004). “Okul kültürü” kavramı, çok daha geniş bir kavram olan “örgütsel kültür” kavramının bir kısmını oluşturmakta, fakat bundan farklı olarak, kurumsal kültürü okula özel yönleriyle ifade etmeye çalışmaktadır (Paradez ve Frazer, 1992).

Zorbalık sorununun öğretmenlerce dile getirildiği, öğretmenlerin öğrencilerle beraber soruna çözüm aradıkları okullarda zorbalık oranı daha düşüktür (Dölek, 2002). Gottfredson (1989)'a göre, öğrenciler ile öğretmen ve idarenin arasında iletişim problemlerinin yaşandığı, öğrencilerin öğretmenler tarafından kendilerine değer verilmediğini düşündükleri okullarda zorbalık oranı yüksektir.

Öğretmenlerin moralinin düşük olması, sık sık öğretmen değişmesi, davranışlara yönelik beklentilerin açık olmaması, tutarsız disiplin metotlarının uygulanması, çocukların kimlik gelişimlerine yeterli önemin verilmemesi gibi sebepler okulda zorbalığı pekiştiren etmenlerdir (Martin ve Greenwood, 2000: 89). Ayrıca akademik başarının önem kazandığı okullarda, başarısızlık gösteren öğrenciler zorbalığa daha fazla maruz kalmaktadırlar (Hazler, Hoover ve Oliver, 1996). Okulda zorbalığa uğrayan çocukların dörtte üçü akademik, kişisel ve sosyal alanlarda güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir (Hernandez ve Seem, 2004).

Kuralların net olarak tanımlanmadığı, öğrencilerin davranışlarının sonuçlarının ne şekilde olacağını kestiremedikleri, yaptırımların net olarak ifade edilmediği, yapılandırılmamış okul kültürlerinin hakim olduğu okullarda zorbalığa yüksek

oranda rastlanmaktadır (Hazler, Hoover ve Oliver, 1996). Okul kültürü okuldaki tüm bireyler tarafından kabul gören davranışların sınırlarını belirler ve güvenli bir okul ortamı oluşturulmasında kişilere sorumluluklar yükler (Welsh, 2000).

Türkiye’de zorbalık son dönemlerde okuldaki şiddet olaylarının artmasıyla toplumsal bir sorun olarak görülmeye ve zorbalığın önlenmesi için önlemler alınmaya başlanmışsa da henüz zorbalığın sebepleri, sonuçları ve farklı değişkenlerle ilişkileri üzerine az sayıda çalışma vardır. Ülkemizde zorbalık ile ilgili yapılan çalışmalar; zorbalık sorununu cinsiyet, sosyoekonomik seviye, zorbalığa uğranan yer ve zaman, yapılan zorbalık türü ve zorbalığı yapan kişinin özellikleri ile zorbalığa uğrandığında sergilenen davranışlar üzerinde durmuştur (Dölek, 2002; Gültekin, 2003; Özen, 2006; Pişkin, 2002; Uludağı ve Uçanok, 2006; Yurtal ve Cenkseven, 2006).

Okulda akran zorbalığı üzerinde etkisi olan önemli faktörlerden biri de okulun kültürüdür. Standart bir okul kültüründen bahsedilemediği için okul kültürünü ölçmek ve değerlendirmek için farklı içerikte ölçme araçları geliştirilmiştir (Arter, 1987; Akt: Paradez ve Frazer, 1992). Okul kültürünü ölçmeye yönelik geliştirilen ölçme araçları, öğrenci, aile ve okul çalışanlarına yönelik hazırlanmıştır ve büyük oranda likert tipi ölçeklerdir. Kotkamp (1987) açık okul kültüründen kapalı okul kültürüne doğru bir derecelendirme yaptığı ölçeğine “Örgütsel İklimi Betimleme Anketi-(OCDQ-RS) (Organizational Climate Description Questionnaire-Rutgers Secondary)” adını vermiştir. Bu ölçek, Halpin ve Croft (1962)’ un, 8 örgütsel iletişim boyutunu ölçen ve 64 likert tipi madde içeren ölçeği “ (Organizational Climate Description Questionnaire” temel alınarak hazırlanmıştır (Kotkamp, 1987). “Okul İklimi Ölçeği (The School Climate Survey)” öğrencinin okul iklimi algısını ölçen ve yedi boyuttan oluşan bir ölçektir. Bu yedi boyut; başarı motivasyonu, kaynakların paylaşımı, adil olma, öğrencilerin kişiler arası ilişkileri, düzen ve disiplin, ailenin katılımı ve öğretmen-öğrenci ilişkisidir (Haynes, Emmons ve Comer, 1993). “Okul Kültürü Profili (The Charles F. Kettering Ltd. (CFK) School Climate Profile)”, yaygın olarak kullanılan diğer bir ölçektir. Dört bölümden oluşan bu ölçek, öğretmeni idareci ve öğrenciye verilir. Bu ölçek de saygı, güven, yüksek moral, girdi

için fırsat, sürekli akademik ve sosyal gelişim, bütünlük-bir arada olma, okulun yenilenmesi ve bakım alt boyutlarına sahiptir (Johnson, Johnson ve Zimmerman, 1996).

Türkiye’de okul kültürü ile ilgili geliştirilen ölçme araçları, kültürü, büyük oranda, okulda çalışan personelin (öğretmen, idareci ve diğer görevliler) algılayışı ile değerlendirmeye yöneliktir. Aksu (1994), OCDQ’ yu Türkçe’ye uyarlamıştır. Bu ölçek ülkemizde okul kültürü ile ilgili araştırmalarda yaygın olarak kullanılmaktadır (Öztürk, 1995; Akt: Topal, 2001). 54 maddeden oluşan ve Güven (1996) tarafından geliştirilen “Okul Kültürü Ölçeği” öğretmenler ve diğer çalışanlar tarafından okul kültürünün algılanışını belirlemeye yöneliktir (Akt: Arslan, Kurum ve Satıcı, 2005).

Bu çalışma ile, okul kültürü ile ilgili yapılan çalışmalarda kullanılan ölçme araçlarının okul çalışanlarına yönelik olması sınırlılığı göz önünde bulundurularak okul kültürünün farklı boyutlarının öğrenciler açısından değerlendirilmesine olanak sağlayabilmek için ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kendi kendilerine, kısa sürede cevaplayabileceği, grupla uygulanabilecek, öğrencilerin okullarındaki kültürü hangi boyutta değerlendirdiklerini saptayacak ve konu ile ilgili sonraki çalışmalarda da kullanılacak bir ölçek geliştirilmiş ve geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

Bu araştırma ile ülkemizin geleceği olan çocuklarımızı yetiştiren okullarda birçok çocuk ve gencin duygusal olarak zarar görmesine, ileri boyutlarda eğitim öğretim hayatının dışında kalmalarına sebep olan ve ileriki yaşamlarında da olumsuz yansımalarının hayatlarının her döneminde kendini gösteren akran zorbalığının zorbalık eğilimi ve zorbalıkla başetme olmak üzere iki temel boyut çerçevesinde incelenmesi ve öğrenciler tarafından tanımlanan okul kültürü ile öğrencilerin zorbalık eğilimleri ve zorbalıkla başetme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının saptanması amaçlanmıştır.

## Amaç

Araştırmanın genel amacı, ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul kültürünü algılayışları ile zorbalık eğilimi ve zorbalıkla baş etme düzeyleri arasındaki ilişkinin saptanmasıdır.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde, şu sorulara yanıt aranmaya çalışılacaktır:

- 1) Öğrencilerin,
  - a. zorbalık eğilimi toplam puanları ve zorbalık eğiliminin olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, başkalarını üzme, güç kullanma, rahatsız olmama alt boyutlarından aldıkları puanlar ile okul kültürünün gelişim, başarı ve katı kurallara bağlılık alt boyutları arasında,
  - b. zorbalıkla baş etme düzeyi toplam puanları ve zorbalığın engellenmesi, orbalığa karşı durma, zorbalığı bildirme bilinci, yardım isteme bilinci, tepkisiz kalmama, savunma bilinci alt boyutlarından aldıkları puanlar ile okul kültürünün gelişim, başarı ve katı kurallara bağlılık alt boyutları arasında, anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2) Öğrencilerin
  - a. zorbalık eğilimi toplam puanları ve zorbalık eğilimi ölçeğinin 6 alt boyutundan aldıkları puanlar
  - b. zorbalıkla baş etme toplam puanları ve zorbalıkla baş etme ölçeğinin 6 alt boyutundan aldıkları puanlarcinsiyet ve okul türü açısından farklılaşmakta mıdır?



## Önem

Çocukların okulda zorbalığa maruz kalmaları onların sadece okul yaşantılarını olumsuz etkilememekte, ileriki dönemlerde de olumsuz yaşantı tecrübelerine açık olmalarına sebep olmaktadır. Öğrenciler arasında zorbalık eğiliminin ve zorbalıkla başetme düzeyinin yüksek olduğu okullarda, hakim olan kültürün bilinmesi ile okullardaki mevcut yapıların zorbalığı önleme yolunda yeniden düzenlenmesine kapı açılmış olacaktır.

Bu çalışma ile zorbalık eğilimi ve zorbalıkla başetme düzeylerinin okul kültürü ile olan ilişkisi incelenecek ayrıca zorbalık ölçeklerinden alınan puanların okul türü ve cinsiyete göre ne derece farklılaştıkları belirlenecektir. Araştırma bulguları okullarda şiddet konusunun temel bir problem olarak ele alınmaya başlandığı günümüzde; eğitim yöneticileri, rehberlik servisleri uzmanları ve öğretmenler için veri sunması açısından faydalı olacaktır.

Ayrıca çalışma, okullarda hızla artan sorunlardan biri olan şiddet konusunda, şiddetin bir türü olan akran zorbalığı ile ilgili olarak yapılacak çalışmalar için önemli bir kaynak oluşturacak; okullarda mevcut durumların düzenlenmesinde, alınacak tedbirlerin niteliklerinin belirlenmesinde ve konu ile ilgili veli, öğrenci ve öğretmenlere yönelik yapılacak olan bilgilendirme ve destek çalışmalarında yararlı olacaktır.

Yapılan literatür taramasında Türkiye’de zorbalık ile zorbalığın ilişkili olduğu temel değişkenlerden biri olan okul kültürü arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma ile bu konudaki eksiklik doldurulmaya çalışılmıştır. Bu çalışmadan elde edilen veriler, sonraki çalışmalar için de kaynak niteliği taşıyacaktır.

## Sayıtlar

İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin zorbalık eğilimleri ve zorbalıkla başetme düzeylerinin okul kültürü ile olan ilişkisinin incelendiği bu çalışma şu temel sayıtlara dayanmaktadır:

1. Zorbalık eğilimi, zorbalıkla başetme düzeyi ve okul kültürü bilimsel olarak ölçülebilen kavramlardır.
2. Seçilen araştırma grubu evreni temsil etmektedir.
3. Uygulanan ölçeklere denekler samimi ve doğru yanıt vermişlerdir.

## Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. İstanbul ilindeki, 2005–2006 eğitim öğretim yılı ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile,
2. Öğrencilerin zorbalık eğilimlerini ölçmek için Zorbalık Eğilimi Ölçeği ile
3. Öğrencilerin zorbalıkla başetme düzeylerini ölçmek için Zorbalıkla Başetme Ölçeği ile,
4. Öğrencilerin okul kültürünü algılayışlarını ölçmek için Okul Kültürü Ölçeği ile,
5. Araştırma grubunun ölçme araçlarına vermiş oldukları yanıtlar ile,
6. Verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler ile sınırlıdır.

## Tanımlar

**Zorbalık:** Güçlü durumdaki bir kişinin kendi isteğiyle, kendinden daha küçük kişilere fiziksel, sözel ya da psikolojik olarak sık sık rahatsızlık verici davranışlarda bulunmasıdır (Olweus, 1995:9; Besag, 1995:4).

**Zorba:** Kendi isteğiyle, bilinçli ve düzenli olarak bir ya da daha fazla kişiyi rahatsız edecek olumsuz davranışlarda bulunan öğrencidir (Olweus, 1995:9).

**Mağdur:** Düzenli olarak bir ya da daha fazla öğrenci tarafından kendisine olumsuz davranışlarda bulunulan öğrencidir (Olweus, 1995:9).

**Okul Kültürü:** Okuldaki duygu, tutum ve davranışlar ile okul sistemindeki tüm bireylerin oluşturduğu ortak bir atmosferdir (Hernandez ve Seem, 2004).

# I. BÖLÜM

## İLGİLİ KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE ARAŞTIRMALAR

### 1. Akran Zorbalığı

#### 1.1. Zorbalık Nedir?

Dünya literatüründe zorbalıkla ilgili en kapsamlı araştırmaları yapan Olweus, zorbalığı bir kişinin başka bir kişi ya da grup tarafından sürekli ve uzun süreli olarak olumsuz hareketlere maruz kalması olarak tanımlamaktadır. Olumsuz hareket, bir kişiye kasıtlı olarak acı çektirmek ya da acı çektirmeye teşebbüs etmek olarak nitelendirilebilecek hareketleri kapsar. Bu hareketler; sözle tehdit etmek, aşağılamak, isim takmak, dalga geçmek, kişiyi gruptan dışlamak gibi hareketlerin yanı sıra, birine vurmak, tekmelemek, çimdiklemek gibi fiziksel temas gerektiren hareketler de olabilir (Olweus, 1995: 9).

Zorbalığın genel olarak şiddetten ayrılması önemlidir. Zorbalık şiddetin bir türüdür. Okullarda şiddetin mutlaka okul içerisinde çocuğun yaşıtı biri tarafından olması gerekmez, okul dışından gelen biri ya da okulda öğretmen gibi yaşı daha büyük birinin yaptığı da şiddetin içeriğine girer. Şiddet okulda okul kültürünü ve eğitim öğretim faaliyetlerini olumsuz yönde etkileyen suçları da kapsar (Furlong ve Morrison, 2000).

Besag'a göre, zorbalık, güçlü durumdaki bir kişi ya da kişilerin kendi kazançları ya da keyifleri için karşı koyma gücü olmayanlara sıkıntı vermek niyeti ile fiziksel ya da psikolojik, sosyal ya da sözel olarak tekrarlanan saldırısıdır. Besag zorbalığın dört boyutu olduğunu belirtmiştir:

- a. Sözel, fiziksel ya da psikolojik olabilir
- b. Sosyal olarak kabul edilebilir bir biçimde olabilir.
- c. Tekrarlanır ve gelecekte de tekrarlanabilme olasılığını içerir.

d. Güçlünün güçsüzü ezmesi şeklindedir (Besag, 1995: 4).

Tanımlardaki “sürekli ve uzun süreli” ifadesi zorbalığı her hangi bir arkadaş kavgasından ayıran en önemli özelliktir. Okulda öğrenciler arasındaki olağan kavgalar, tartışmalar zorbalık olarak nitelendirilmezken; eğer sürekli olarak aynı çocuklar, belli öğrenciler tarafından rahatsız ediliyorsa bu durumda zorbalıktan söz edilebilir. Zorbalık durumunu normal kavgadan ayıran bir diğer özellik de, güçlerin eşitsizliğidir. İki çocuk da aynı derecede güçlüyse, durum zorbalık olarak isimlendirilmez. Zorbalık durumunda bir çocuk diğerinden güçlüdür ve gücü ile diğer çocuğu rahatsız etmektedir; diğer çocuk ise güçsüz ve çaresizdir.

Zorbalık birinci tür ve ikinci tür olarak ikiye ayrılır. Fiziksel zorbalık olarak adlandırılabilen olan mağdura direk olarak fiziksel bir zarar vermek birinci tür zorbalıktır. Sosyal zarar vermek olan dışlamak, küçük düşürmek v.b. ise ikinci tür zorbalıktır (Olweus, 1995:10).

Rigby (1997: 17–19) zorbalığı iki türe ayırmıştır: 1. Kötü zorbalık, 2. Kötü olmayan zorbalık. Rigby’e göre zorbalık her zaman kötü niyetlerle başlamaz. Bazen kişi karşısındakine iyilik yapmak için ya da yaptığı davranışın olumsuz etkilerini fark etmeden zorbalıkta bulunur. Bu tür zorbalık da kendi içinde ikiye ayrılır; akılsız zorbalık ve eğitimsel zorbalık. Akılsız zorbalıkta kişi bilinçsizce, sadece başkalarına uymak ve eğlenmek amacıyla zorbalıkta bulunur. Bu tür zorbalığı yapan kişiler mağdura verdikleri zararın genellikle farkında değildirler. Eğitimsel zorbalıkta ise zorbalık, zorba tarafından, mağdurun iyiliği için yapılır. Ancak bu durum zorbanın duygu durumuna zarar verir, onu rahatsız eder.

Kötü zorbalıkta, zorba mağdura bilinçli olarak zarar verir. Zorba yaptığı davranışın mağdur üzerindeki olumsuz etkilerinin bilincindedir. Bu tür zorbalığı yapan kişiler mağdurlarından daha güçlüdürler, zorbalığa can yakmak isteğiyle başlarlar. Bu isteklerini gerçekleştirmek için harekete geçerler ve mağdur zorbalık karşısında fiziksel ya da duygusal yara alır. Kötü zorbalık tekrarlanan ve zorbaya keyif veren bir eylemdir (Rigby, 1997: 15–16).

Austin ve Joseph (1996), akran zorbalığının iki farklı boyutunu ele almışlardır. Fiziksel saldırganlık boyutu zorbanın mağdura vurma, tekmeleme, saçını çekme gibi fiziksel temas içeren ve fiziksel acı veren davranışları içerir. Sözel saldırganlık boyutu ise, zorbanın mağdura sözlü olarak saldırıda bulunduğu, örneğin, dalga geçtiği, hakaret ettiği davranışları içerir.

Mynard ve Joseph (2000), zorbalığın dört boyutunu, fiziksel, sözel, ilişkisel ve kişisel eşyalara saldırı olarak tanımlamışlardır. Diğer araştırmacılardan farklı olarak Mynard ve Joseph tarafından tanımlanan kişisel eşyalara saldırı, zorbanın mağdurun özel eşyalarını izinsiz ve mağdurun rızası olmadan alması ve kullanması, mağdurun kişisel eşyalarına zarar vermesi gibi davranışları içerir.

Kimi zorbalar kurbanlarının kişisel özelliklerine ya da ait oldukları alt kültür ile ilgili özelliklerine saldırıda bulunurlar. Eğer zorba, mağdurun kişisel özelliklerini hedef alıp mağdurun kişiliğine saldırıda bulunuyorsa bu tür zorbalık kişisel akran zorbalığı; eğer mağdurun ait olduğu alt kültür ile ilgili özelliklerini hedef alıyorsa bu zorbalık da grup akran zorbalığı olarak isimlendirilir (Verkuynen ve Thijs, 2001).

## **1.2. Mağdurların Özellikleri**

Tipik bir mağdurun en belirgin özelliği, diğer arkadaşlarıyla karşılaştırıldığında, daha güvensiz ve endişeli oluşudur. Daha tedbirli, duyarlı ve sessizdirler. Birileri tarafından herhangi bir atakla karşılaştıklarında geri çekilirler ve ağlamaya başlarlar. Arkadaşlarının zorbaca tavırları da onların bu tutumu karşısında daha da artış gösterir. Benlik saygıları düşüktür, kendileri ve içinde buldukları durum hakkında olumsuz düşüncelere sahiptirler. Kendilerini hiçbir şeyi başaramaz, aptal, utangaç ve etkileyici olmayan biri olarak tanımlarlar. Okulda genellikle dışlanmışlardır ve yalnız gezerler. Arkadaşlarına karşı gayet çekingendirler ve hiçbir şekilde şiddete başvurmazlar, bu yüzden bu kişilerin diğer çocuklar tarafından niçin zorbalığa uğradıkları anlaşılabilir. Bu çocukların şiddet hakkındaki görüş ve tutumları genellikle olumsuzdur. Bu grup mağdurlar “pasif-uyusal mağdur” olarak isimlendirilirler (Olweus, 1995: 35).

Bir diğer grup ise ‘‘gönüllü mağdur’’lardır. Bu çocuklar arkadaşlarınca kabul görmek ve sevilme için mağdur rolünü üstlenirler. Sınıfın şaklabanlarını oynarlar ve gruba dahil olmak için rahatsız edici davranışlara katlanırlar. Gruptan dışlanmamak için gerçek akademik başarılarını da saklarlar (Olweus, 1995: 35).

Sahte mağdurlar olarak adlandırılan gruptaki çocuklar ise diğer çocuklardan gereksiz yere şikayetçi olurlar. Yardım istemek için ağlarlar ya da buna benzer dikkat çekme davranışlarını kullanırlar (Besag, 1995: 14).

Zorba mağdurlar denilen gruptaki çocuklar ise zaman zaman mağdur zaman zaman zorba konumundadırlar. Ciddi durumda zorbalığa maruz kalan çocukların %6’sı ve ara sıra zorbalığa maruz kalan çocukların %18’i başkalarına zorbalık etmektedirler. Evde baskıcı bir disiplinle yetişen ve anne babaları tarafından dayak atılan çocukların bu grupta olma olasılıkları yüksektir (Olweus, 1995: 36).

Sayıları çok az da olsa diğer bir grup mağdur ise, ‘‘kışkırtıcı (provokatör) mağdur’’ olarak isimlendirilir. Bu çocukların karakterleri hem endişeli hem de saldırgan özellikler gösterir. Konsantrasyon sorunları yaşarlar ve etraflarında genellikle gerilime sebep olurlar. Bu çocukların bir kısmı hiperaktif özellikler gösterir. Bu çocukların mağdur olarak seçilmesinde genellikle sınıf arkadaşları tarafından davranışlarının kışkırtıcı olarak algılanması yatar (Olweus, 1995: 37).

Nansel ve arkadaşlarının (2001) yaptığı bir çalışmaya göre, zorbalığa maruz kalan öğrenciler, zayıf sosyal ve duygusal uyum gösteren, arkadaşlık kurmakta zorlanan, sınıf arkadaşlarıyla zayıf ilişkiler kurabilen, oldukça yalnız öğrencilerdir.

İsviçre’de yapılan araştırmalar, mağdurların 23 yaşından sonra yaşamlarını normale döndürdükleri görülmüştür. Bunun sebebi de okul bittikten sonra içinde bulunacakları sosyal çevreyi kendilerinin seçiyor olması ve böylece zarar göreceğine inandıkları ortamları tercih etmemeleridir. Ancak yine de zorbalığa maruz kalmamış yaşlılarıyla karşılaştırıldıklarında depresyona yakalanma riskleri daha yüksek ve benlik saygıları daha düşük bulunmuştur (Olweus, 1995:43).

### **1.3. Potansiyel Bir Mağdurun Tanınması**

#### **1.3.1. Okulda**

Olweus (1995)'a göre zorbalığa maruz kalma olasılığı olan bir öğrenci okul içerisinde aşağıdakilerden bir kısmını gösterir:

Birincil işaretler;

- a. Çirkin bir şekilde eziyet edilir, isim takılır, alay edilir, küçümsenir, aşağılanır, tehdit edilir, üzerinde baskı kurulmaya çalışılır, kendisine sürekli emirler yağdırılır.
- b. Arkadaşça olmayan bir şekilde dalga geçilir ve aşağılanır.
- c. Arkadaşları, etrafında tehdit eder şekilde dolaşır, vurur, yanından geçerken omuz atar ve tekmelerler.
- d. Yapmaktan kaçındıkları ve sonunda büyük olasılıkla dayak yiyecekleri ya da ağlayarak geri çekilecekleri kavgalara girmeye zorlanırlar.
- e. Okul eşyaları, paraları ortalığa dağılır, zarar görür.
- f. Kıyafetleri doğal bir açıklaması olmadan, parçalanır, yırtılır, kesilir.

İkincil işaretler;

- a. Teneffüslerde ve öğle aralarında genellikle yalnızdırlar.
- b. Takım oyunlarında en son seçilenlerdir.
- c. Ders aralarında öğretmene ya da diğer büyüklere yakın olmaya çalışırlar.
- d. Sınıfta söz almaktan ve konuşmaktan çekinirler.
- e. Genellikle stresli, mutsuz, ağlamaklı ve huzursuz bir görünüm çizerler.
- f. Birden bire ya da zaman içerisinde okuldan ayrılmak, okumamak isterler.

#### **1.3.2. Evde**

Birincil işaretler;

- a. Okuldan eve zarar görmüş kıyafetlerle gelirler.
- b. Vücutlarında normal dışı, çizikler, yaralar v.b. vardır.



İkincil işaretler;

- a. Arkadaşlarını eve getirmezler ve onlarla okul dışında vakit geçirmek istemezler.
- b. Boş zamanlarını paylaştığı iyi bir arkadaşı ya da grubu yoktur.
- c. Arkadaş toplantılarına, partilere çağrılmazlar ya da kendileri doğum günü v.b. bir sebepten dolayı parti vermeye istekli olmazlar.
- d. Sabahları okula gitmek istemezler, sebepsiz baş ağrılarından mide bulantılarından yakınır, iştahsızdırlar.
- e. Okula gidip gelirken herkesin kullanmadığı alternatif yollar kullanırlar.
- f. Uykuları kötü rüyalarla ve ağlayarak bölünür.
- g. Okula ilgileri azdır ve notları düşüktür.
- h. Aileden harçlıkları dışında ekstra para isterler ya da bu parayı annesinin çantasından, babasının cüzdanından gizlice alırlar.

#### **1.4. Kışkırtıcı (Provokatör) Mağdurların Tanınması**

- a. Genellikle kavga çıkarmaya ya da kendilerine karşı olan bir müdahaleye tepki göstermek isterler ancak büyük olasılıkla başarılı olamazlar.
- b. Hiperaktif, sıralarında huzursuz, dikkatleri dağınık, çabuk savunmaya geçen bir yapıları vardır.
- c. Yetişkinler tarafından da genellikle seilmeyen çocuklardır.
- d. Kendilerinden daha güçsüz çocuklara kabadayılık yapmaya çalışırlar.

#### **1.5. Zorbaların Özellikleri**

Zorbaların en belirgin ayırıcı özellikleri arkadaşlarına karşı saldırganca tutumlar içerisinde olmalarıdır. Zaman zaman sadece arkadaşlarına karşı değil, öğretmen ya da ebeveyn gibi, bir yetişkine de saldırgan davranışlar gösterdikleri görülebilmektedir. Bu çocuklar şiddete karşı olumlu bir tutum içerisinde değildirler ve günlük hayatlarında da şiddetle ilgili cümleleri sık sık kullanırlar. Diğer insanların üzerinde baskı kuran, onları yönetmeye çalışan bir karakterleri vardır. Kendilerini karşılarındakinin yerine koyma konusunda başarılı değillerdir. Başta mağdurları

olmak üzere, fiziksel olarak genellikle yaşlılarından daha gelişmişlerdir (Besag, 1995: 15; Olweus, 1995: 34–35).

Pasif zorbalılar olarak adlandırılan diğer bir grup çocuk, görünüşte zorbalık eylemine katılırlar, ancak kendileri mağdurlara fiziksel bir zarar vermezler. Onlar daha çok gruptaki diğer çocukların mağdura zarar vermesini izlerler (Olweus, 1995: 35).

Zorba çocuklar, çevrelerinde popülerdirler. Etrafları her zaman kendilerini destekleyen en az iki ya da üç kişiden oluşan bir grup ile kuşatılmıştır. Ancak zorbalıların bu popülerlikleri yaşları ilerledikçe azalmakta ve lise yıllarında büyük oranda düşmektedir (Olweus, 1995: 22).

Zorbalık davranışının altında yatan psikolojik faktörler incelendiğinde birbiriyle ilişkili 3 bulguya ulaşılır. Birincisi, zorbalılar, karşılarındaki kişiler üzerinde baskı kurmaya ve onları kontrol altına almaya ihtiyaç duyarlar. İkincisi, aile yapıları incelendiğinde genellikle alt sosyo ekonomik düzeyden ve eğitimsiz, çocukları ile yeterince ilgilenemeyen ailelerden geldikleri görülmüştür. Bu durum onların çevreye karşı düşmanlık beslemesine sebep olabilir. Son olarak da, zorbalıların davranışlarının kendileri için faydacı bir yönü de vardır. Zorbalılar genellikle mağdurlarından haraç niteliğinde para vb. alırlar (Olweus, 1995: 41).

Zorbalık aynı zamanda bir dizi antisosyal ve kurallara uygunsuz davranışı da beraberinde getirir. Buradan yola çıkarak, bu çocukların yaşamlarının ileriki yıllarında suç işleme oranlarının yüksek olacağı söylenebilir. Ortaokul ve lise yıllarında zorbaca davranan bir grup çocuk, 24 yaşına geldiklerinde incelenmişlerdir ve %40'ının bu davranışlarını devam ettirdikleri görülmüştür (Olweus, 1995: 43).

### **1.6. Potansiyel Bir Zorbanın Tanınması**

Olweus(1995: 35) potansiyel bir zorbanın tanınması için aşağıdaki işaretlerin varlığının incelenmesi gerektiğini söylemiştir:

- a. Diğer öğrencilerle dalga geçer, onlara eziyet eder, vurur, omuz atar, onlar üzerinde baskı kurmaya çalışır. Bu olumsuz davranışları hemen hemen her öğrenciye gösterirler, ancak belli bir grubu kendilerine hedef seçerek onlara karşı daha ileriye giderler.
- b. Kendileri geri planda beklerken, “kirli” işlerinde kullanmak üzere onun dediklerini yapan bir arkadaş grupları vardır.
- c. Yaşıtlarına kıyasla fiziksel olarak daha iri yapılıdırlar.
- d. Genellikle mağdurlarından yaşça büyüktürler.
- e. Kavgalarda ya da oyunlarda fiziksel olarak etkilidirler.
- f. Diğer arkadaşlarına karşı küçük bahaneler sebebiyle fiziksel güçlerini kullanma fırsatları ararlar.
- g. Çabuk öfkelenen, toleransları düşük, düşüncesizce hareket eden bir yapıları vardır.
- h. Sadece yaşıtlarına karşı değil, yetişkinlere karşı da saldırgan tutumlar içerisindedirler.
- i. Her zaman dahil oldukları bir arkadaş grupları vardır.
- j. Akademik başarı açısından ilkokulda ortalama altı ya da üstü olabilirlerken ileriki yıllarda genellikle ortalamanın altında kalırlar.

### **1. 7. Seyirciler**

Genellikle zorbalık gerçekleşirken zorbanın davranışlarını seyreden bir grupta olay yerinde hazır bulunur. Eğer seyredenler zorbayı destekler (alkışlamak v.b. ile) ya da engellemezse davranış herkes tarafından sahiplenilmiş olur. Oysa seyircilerin zorbalık anında mağduru savunmalarının zorbanın davranışların engellediği ya da şiddetini azalttığı gözlemlenmiştir. Öğrenciler ise genellikle gruptan dışlanmamak için mağduru engellemeyi tercih etmezler (Öztürk, 2001).

Yaşıtlarından farklı davranarak reddedilen zarar gören birinin yanında yer almak cesaret ve güç ister. Çünkü bu durum kurtarıcıyı da riske atar, eğer yeteri kadar güçlü değilse sıradaki mağdur adayı kendisi olacaktır. Zorbaca davranışlardan seyirciler de

olumsuz etkilenebilirler. Kızgınlık, intikam, çaresizlik gibi duyguları yaşarlar. Eğer fiziksel olarak güçsüzlerse kendilerinin de mağdur olabileceği korkusunu yaşarlar.

### 1. 8. Zorbalığın Sebepleri

Hoover ve Oliver (1992) tarafından, zorbalığa uğramanın temel sebepleri ile ilgili yapılan bir araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

**Tablo 1- Zorbalığa Uğrama Sebepleri**

Öncelik sırası	Erkekler	Kızlar
1.	Grupla uyum içerisinde olmamak	Grupla uyum içerisinde olmamak
2.	Fiziksel olarak güçsüz olmak	Çirkin olmak(yüz güzelliğinin fazla etkileyici olmaması)
3.	Huysuz bir karaktere sahip olmak	Sık sık ağlamak ve fazla duygusal olmak
4.	Arkadaşlarının olmaması, antisosyal olmak	Aşırı şişman olmak
5.	Kıyafetler	Notlarının diğer arkadaşlarından daha iyi olması (ders başarısı)

Okulda zorbalığın ne kadar hakim olduğunu belirlemenin en iyi yolu öğrencilerle bire bir görüşme yapmaktır. Çünkü mağdur konumundaki öğrenciler, bunu toplum içerisinde söylemekten çekinirler. Bu çekincelerinin en önemli sebebi, kendilerine zarar veren kişilerin bu zararlarını daha da arttırmalarından dolayı duydukları kaygıdır. Öğrenciler zorbalığı genellikle sadece fiziksel zorbalık olarak algırlar. Hakaret etme, dalga geçme gibi sözel olan eylemleri ise genellikle şaka olarak nitelendirirler (Akt: Hoover ve Oliver, 1996).

Zorbalığın nedenleri genel olarak iki gruba ayrılabilir:

1. Çocuğun kendisinden kaynaklanan sebepler
2. Çocuğun dışından kaynaklanan sebepler

### 1.8.1. Çocuğun Kişisel Özellikleri

Erkeklerde saldırgan davranışlara kızlara oranla daha çok rastlanır. Bazı araştırmalar da “Y” kromozomu fazlalığının saldırganlığı arttırdığını belirlemiştir. Ayrıca testosteron düzeyinin saldırganlığın artışı ile bağıntısı olduğu bulunmuştur (Dölek, 2002).

Düzensiz yeme ve uyku alışkanlıkları, güçlü bir negatif duygu hali ve yeni durumlara uyum zorluğu da saldırganlığı artırmaktadır. Zorbaca davranışlara sebep olabilecek psikolojik kaynaklar gözden geçirildiğinde, birbiriyle ilişkili olan üç güdüden söz edilebilir:

- a. Güç ve baskı kurma isteği,
  - b. Aile ortamları sonucu çevreye karşı duyulan düşmanlık,
  - c. Kazanç duygusu (zorbalar mağdurlardan para, sigara vb. haraç alırlar).
- (Lantieri ve Patti, 1996: 34).

Bu çocuklar iletişim kurmakta başarılıdır. Zor durumlardan sıyrılmayı becerebilirler. Kaygı düzeyleri düşüktür. Benlik algıları güç merkezlidir. Bu çocuklar için en önemli kişisel özellik güçlü olmaktır. Olumsuz durumlarla baş etme becerileri yüksektir, ancak genellikle bu baş etme tarzı toplumca kabul görmeyecek şekildedir (Olweus, 1995).

Zorbalık anti sosyal bir davranış kalıbıdır ve zorbaların yaşamlarının ileriki yıllarında hırsızlık, adam yaralama, alkolizm gibi riskler gösterme oranları da yüksektir (Lantieri ve Patti, 1996: 34).

### 1.8.2. Dış Etkiler

**Okul:** Öğretmen moralinin düşük olması, öğretmenlerin sık sık değişmesi, davranışlara yönelik beklentilerin açık olmaması, tutarsız disiplin metotlarının uygulanması, çocukların kimlik gelişimlerine yeterli önemin verilmemesi gibi sebepler okulda zorbalığı pekiştiren etmenlerdir (Martin ve Greenwood, 2000: 89).

Olweus (1995)'a göre öğretmenlerin kendi aralarında ve öğrencilere karşı destekleyici, paylaşımcı ve kabul edici oldukları, sorunlarını şiddete başvurmadan çözdükleri okullarda zorbalık da daha az olmaktadır.

**Medya:** Saldırganca davranışlar TV, gazete gibi yayın organları ile çocuklara sık sık gösterilmektedir. Çizgi filmlerde izlenen saldırganlık da aynen filmlerdeki gerçek insanların saldırganlığı gibi çocukları etkilemektedir. TV de izlenen saldırganlık çocukların gerçek hayatta saldırganlığa olan duyarlılıklarını azaltmaktadır (Martin ve Greenwood, 2000: 89).

**Aile:** Mutlu, sevecen, çatışma ve bunalımdan uzak, yapıcı bireylerin yetişmesi, sağlıklı ve dengeli ailelerde kurulan başarılı ilişkilerle mümkündür (Yavuzer, 1999: 141). Aile içi ilişkilerin zayıfladığı, aile fertlerinin birbirlerine karşı olan ilgi ve şefkatlerinin azaldığı, bireylerin aile içi sorumlulukları yerine getirmekten kaçındığı ortamlarda çocukların suç ve saldırganlık eğilimleri de fazla olacaktır (İçli, 1999: 236). Ailenin parçalanmış aile olması da çocuklarda görülen şiddet eğilimi üzerinde önemli bir etkendir (Soyaslan, 1998: 82).

Birçok davranışta olduğu gibi, zorbalıkta da anne babaların çocuk yetiştirme tutumları büyük rol oynamaktadır. Yaşamın ilk yıllarında başta anne olmak üzere her iki ebeveynin çocuğa olan yaklaşımları ileriki yıllardaki zorbalığın belirleyicisi olmaktadır. Yaşamın ilk yıllarında sıcaklıktan yoksun, sevgisiz ve temel ihtiyaçları karşılanmadan büyüyen bir çocuk, ileriki yıllarda zorba olmaya aday bir çocuktur. Çocuğun aşırı baskı ortamında büyümesi de kuralsız ve aşırı hoşgörülü bir ortamda büyümesi de iyi değildir. Ailesi tarafından şiddet gören bir çocuk, bunu ilerleyen yıllarda arkadaşlarına uygulayacak, her yaptığı hoşgörülen, davranışlarının sınırları belirlenmeyen bir çocuk da aynı tavizkarlığı yaşamının ilerleyen yıllarında da görmek isteyecektir (Lantieri ve Patti, 1996: 27).

Saldırganlıkla ilişkili aile özellikleri şunlardır: babanın olmaması, anne ya da babadan birinin boşanma sebebiyle görülememesi, depresyon yaşayan anne, çocukla

iyi geçinemeyen anne ve baba, evlilikte huzursuzluklar, ailede fert sayısının fazla olması, yanlış anne baba tutumları ve sosyo ekonomik düzeyin düşük olması (Martin ve Greenwood, 2000: 89).

Elliot (1986)'a göre, ebeveynlerin %30'luk bir kısmı çocuğunun zorbalığa uğramasından ya da zorbalık yapmasından endişe etmektedir. Ancak bu kişilerin sadece %4'ü çocuklarına zorbalık konusunda nasıl yardımcı olabilecekleri ile ilgilenmektedirler (Akt: Besag, 1995: 25).

Mağdur öğrencilerin yarısından fazlası (ilkokulda %50, lise ve ilköğretim ikinci kademedede %65) zorbalığa uğradıklarını ailelerine söylemezken, zorbalığı yapanlarda bu sayının daha da düşük olduğu düşünülmektedir (Olweus, 1995: 13–30).

### **1.9. Zorbalıkta Cinsiyet Farklılığı**

Kızlar genellikle ikinci tür zorbalık olan kasıtlı olarak sosyal dışlanmaya maruz kalırken, erkekler birinci tür zorbalığa, fiziksel şiddete, maruz kalırlar. Konuyu mağdurların yanı sıra zorbalılar açısından incelediğimizde de erkeklerin sıklıkla birinci tür zorbalık uyguladıklarını, kızların ise büyük oranda arkadaşlarını dışladıkları, oyuna almadıkları ya da dalga geçtikleri görülmüştür (Olweus, 1995; Pişkin, 2002).

Farklı araştırmalarda ise, erkeklerin de en az kızlar kadar ikinci tür zorbalığa maruz kaldıklarını, çünkü dayak yiyen çocukların bir süre arkadaş gruplarında kabul görmemeye başladıklarını ve yalnız kaldıklarını göstermiştir. Ayrıca zorbalık yapma açısından, erkeklerin ikinci tür yöntemlerden sözle sataşmayı en az kızlar kadar kullandıkları görülmüştür. Onlar da mağdurlarına isim takmakta, aşağılayıcı ifadelerle hitap etmektedirler (Besag, 1995; Olweus, 1995; Roland, 1989).

Türkiye'deki durum incelendiğinde, hem kızların hem de erkeklerin erkekler tarafından zorbalığa daha sık maruz kaldıkları, erkeklerin fiziksel kızların ise sözlü sataşma ile zorbalık yaptıkları, kızların diğer kızlara da belirgin düzeyde zorbalıkta buldukları, ancak erkek öğrenciler kız öğrencilere zorbalıkta bulunurken, kızların

erkeklerle zorbalık yapma oranlarının belirgin düzeyde düşük olduğu bulunmuştur (Dölek, 2002; Gültekin, 2003; Pişkin, 2002). Erkeklerin hem zorbalığa maruz kalma hem de zorbalık yapma yüzdeleri kızlara oranla anlamlı derecede yüksektir (Özen, 2006; Uludağlı ve Uçanok, 2006; Yurtal ve Cenkseven, 2006).

### **1.10. Yaş Faktörü**

Yapılan araştırmalar ilkokulda zorbalığın liseye göre iki kat daha fazla olduğunu göstermiştir. Zorbalığa maruz kalma riski her okul türünün giriş yıllarında (okula başlarken, ilk yıl içerisinde) daha fazla olmaktadır. Zorbaların en aktif oldukları yıl ise buldukları okulların son sınıflarıdır. Çünkü o dönemlerde okuldaki diğer çocuklardan daha büyük yani daha güçlüdürler. Yaş ilerledikçe kız öğrencilerde zorbalık azalmış ancak erkek öğrencilerde artış görülmüştür ( Olweus, 1995: 34–35).

Rigby (1997: 37–39), öğrencilerin en çok 10–14 yaşları arasında zorbalıktan şikayet ettiklerini, ikinci olarak 5–9 yaş grubunun geldiğini ve bunu 15–19 yaş grubunun izlediğini belirtmiştir. Öğrenciler okula ilk başladıkları yıllarda zorbalığa daha çok maruz kalmaktadırlar. Ancak sınıf seviyesi yükseldikçe zorbalığı rapor etme de azalmıştır.

Mağdurların %30'u kendi yaşlıları çocuklar tarafından zorbalığa uğramaktayken %7'si daha büyük sınıflardaki çocuklar tarafından zorbalığa maruz kalmaktadırlar. Zorbalığa uğrama yüzdesi 5. sınıflarda 9. sınıflardan üç kat daha yüksektir. Yaş ilerledikçe öğrencilerin zorbalıktan şikayet etmeleri de azalmaktadır. 7. sınıflarda zorbalığa yönelik tutumlar artmış ve mağdura yönelik sempati azalmıştır (Dölek, 2002). Pişkin(2002), ilköğretim okullarında, ikinci kademede zorbalık oranının birinci kademeye göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, öğrencilerin zorbalığa uğradıklarını ilköğretim birinci kademede en çok öğretmenlerine ikinci kademede ise arkadaşlarına söylediklerini; rehber öğretmene söyleme oranının ise ilköğretim ikinci kademede birinci kademeye göre daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Özen (2006) de yaşla beraber zorbalığa maruz kalmanın azaldığını saptamıştır.



### **1.11. Zorbalığın Sonuçları**

Akranları tarafından zorbalığa maruz kalan çocuklar üzerinde, uğradıkları saldırının sonuçları sadece okul yaşantıları ile sınırlı kalmayacak onların ileriki yaşantılarını da olumsuz yönde etkileyecektir.

Zorbalığa maruz kalma birçok psikolojik problemle de ilişkilidir. Akran zorbalığına, ister mağdur ister zorba olarak, karışan çocukların psikiyatrik yardım talep etme oranları da yüksektir. Bu çocukların intihar eğilimleri yüksektir. Ayrıca psikiyatri kliniklerine depresyon, alt ıslatma, uyku problemleri ve mide ya da baş ağrısı şikayetleri ile başvurma oranları da yaşlılarına kıyasla daha yüksektir. Bu çocuklar yüksek düzeyde kaygı yaşamakta ve yalnızlık hissi duymaktadırlar (Hawker ve Boulton, 2000; Kaltiala-Heino ve ark., 1996; Kumpulainen, Rasanen ve Puura, 2001; Williams ve ark., 1996). Schwartz ve arkadaşları (2002) da zorbalık ile düşük akademik performans, yalnızlık ve çekingen davranışlar arasında ilişki olduğunu ifade etmişlerdir.

Zorbalığın fiziksel ve duygusal sonuçları kadar olumsuz sosyal sonuçları da vardır. Zorbalığa maruz kalan çocuklar akranları arasında kabul görmekte sorun yaşarlar, sosyal ilişkilerden kaçınırlar. Sık sık zorbalığa maruz kalan öğrenciler, öfkeli, öfkelerini kontrol etmekte problem yaşayan, olaylar karşısında saldırgan tepkiler veren kişilerdir. Bu çocuklar akranları arasında daha az sevilmeaktedirler (Boulton ve Smith, 1994; Crick ve Bigbee, 1998; Kochenderfer-Ladd ve Wardrop, 2001).

### **1.12. Okulda Zorbalığın Önlenmesi**

İyi hazırlanmış zorbalığı önleme programları, okuldaki zorba-mağdur sorununu azalttığı ve önlediği kadar genel olarak okulda olumlu bir okul kültürü oluşmasını da destekler.

Okullarda zorbalığın önlenmesi için önleyici rehberlik faaliyetlerine yeteri kadar önem verilmediğini vurgulayan Öztürk (2001), bunun sebeplerini şu şekilde sıralamışlardır:

- a. Zorbalık genellikle gizli bir eylemdir ve yetişkinler yokken yapılır. Öğretmenler genellikle bu olayları sonradan ve dolaylı olarak öğrenirler.
- b. Zorbalığa şahit olan çocuklar zorbaların kendilerine de zarar vermesinden çekindikleri için olayı büyüklere bildirmekten çekinirler.
- c. Zorbaca davranışlarda acı çeken sadece mağdurdur. Öğretmenler ve diğer öğrenciler doğrudan etkilenmezler. Öğretmenler genellikle sınıfta gürültü yapılması ödev yapılmaması gibi kendilerini doğrudan etkileyen olaylarla ilgilenmeyi tercih ederler.
- d. Öğretmenler kendilerini zorbaya müdahale etmede yetersiz hissedip nasıl baş edeceklerini bilemediklerinde olayı görmezden gelmeyi seçebilirler.
- e. Okulun adının kötüye çıkacağı korkusuyla okul idaresi olayı dışarıya duyurmaktan çekinebilir ve bu yüzden görmezden gelebilir.

Okullarda zorbalığı engellemek için hazırlanan programların sahip olması gereken özelliklerden bazıları şunlardır:

- a. Artan farkındalık ve anlayış,
- b. Öğretmen ve öğrencilerden bilginin toplanması,
- c. Sınıf kurallarının geliştirilmesi,
- d. Öğretmen ve öğrencilerle toplantılar düzenlenmesi,
- e. Yüksek risk alanlarıyla ilgili süpervizyonların artırılması,
- f. Zorbalar için belirgin yaptırımların uygulanması,
- g. Mağdur ve zorbalar için sosyal beceri programlarının geliştirilmesi,
- h. Velilerin de programın içine dahil edilmesi (Heinrichs, 2003).

Olweus'un (1993) önerdiği bir zorbalığı önleme programında olması gereken çekirdek bileşenler arasında,

- a. yetişkin farkındalığı,
- b. anket araştırması,
- c. oturma aralarında etkin süpervizyon,
- d. eğitimsel öğretmen tartışma grupları,
- e. koordine eden bir grup oluşturulması,
- f. zorbalık aleyhinde sınıf kurallarının belirlenmesi,
- g. öğrencilerle sınıf toplantılarının yapılması,
- h. zorbalılarla ve mağdurlarla düzenli konuşmalar,
- i. ailelerle düzenli görüşmeler vardır (Akt: Heinrichs, 2003).

Peterson ve Skiba (2001) okulda zorbalığı önlemek için geliştirilecek bir programın üç boyutunu şu şekilde sıralar: a) önleme b) risk grubundaki öğrencileri tanımlama c) uygunsuz davranışlara etkili tepkilerin verilmesi. Her ne kadar bu üç boyutun bir arada, birbiriyle ilişkili bir süreç olarak uygulanması gerekse de bunların içerisinde en önemli boyut zorbalığın henüz ortaya çıkmadan önlenmesi felsefesine dayanan önleme boyutudur.

Okulda şiddet ve suça yönelik sorunları önleyeceği düşüncesiyle alınan video kamera ve metal detektörler gibi bazı tedbirler okul kültürünü etkileyebilir. Bu tip önlemler bazı öğrenci ve okul çalışanları tarafından güvenli bir okul kültürü oluşturmaya yönelik olumlu çabalar olarak algılanırken, kimileri tarafındansa okuldaki kültürün korkuya ve öğrenciyi okuldan uzaklaştırıcı etkiye sebep olduğu yönünde yorumlanacaktır (Peterson ve Skiba, 2001).

Öztürk (2001)'e göre, okulda zorbalığı önlemeye ve iyileştirmeye yönelik şunlara dikkat etmek önemlidir:

- a. Okul zorbalık problemini kabul etmeli.
- b. Okulda zorbalığın hoş görülmediği ve mutlaka ortadan kaldırılacağı görüşü tüm okulda hakim olmalı.
- c. Okulda kurallar açık olmalı ve öğrenciler gözetilmeli.
- d. Her türlü zorbalık davranışı rapor edilmeli ve takip edilmeli.

- e. Tüm okul yaklaşımı benimsenmeli, yani tüm öğrenci ve öğretmenlere destek olunmalı, tek bir çocuk ya da öğretmen bile zorbalık problemini çözmede tek başına bırakılmamalı.

Johnson ve Johnson (1995), zorbalığı önlemede temel ilkeleri şu şekilde sıralamıştır:

- a. Okul ortamında konu ile ilgili farkındalık yaratmak,
- b. Zorbalığın amaca ulaşmayı sağlamayacağını öğretmek,
- c. Okulun zorbalığa karşı olduğu ve bunun için çeşitli yaptırımların olduğunu göstermek,
- d. Zorbalığın her zaman cezalandırılacağını göstermek,
- e. Zorbalara, kendilerini başka şekilde ifade edebilecekleri ve okul ortamında kabul görecekları ortamlar hazırlamak,
- f. Zorbaca olmayan, olumlu davranışları ödüllendirmek,
- g. Zorbayı kontrol ederek durdurmak,
- h. Tüm okul personelinin zorbalık konusunda eğitmek,
- i. Öğrencileri zorbalığa şahit olduklarında bildirmeleri için cesaretlendirmek
- j. Velilerle iş birliği yapmak,
- k. Öğrencilerin okulda ders dışı zamanlarını (boş dersler v.b) sınırlandırmak,
- l. Öğrencilere çatışma çözme becerilerini öğretmek, böylece aralarındaki sorunları kaba kuvvete başvurmadan çözmelerini sağlamak ,

Sampson'a (2002) göre, okulda zorbalığı önlemek için şunlara dikkat edilmelidir:

1. Okul yönetiminin katılımı ve bu sorunu çözmeye kendini adanması: Okul yönetimi zorbalığın nedenlerini anlamak için kapsamlı ve işbirlikçi bir şekilde zaman ve enerji harcamayı göze almalıdır.

2. Çok yönlü ve kapsamlı bir yaklaşım sahibi olma: Problemin bir ya da iki yönünü değil, hemen her yönünü kapsayacak nitelikte bir yaklaşıma sahip olunmalıdır.

Bunun için de:

- a. Dolaylı zorbalığı ortaya çıkarmak için okul çapında bir politika oluşturulmalı.

- b. Olası bir zorbalık tutumu karşısında ne yapılması gerektiği, öğretmen, öğrenci (seyirciler de dahil) ve diğer okul çalışanlarına anlatılmalı.
  - c. Veliler sorunun çözümüne ortak edilmeli, velilere zorbalığın belirtileri anlatılmalı, ve veliler eğitilmeli.
  - d. Zorbalık tutumlarını bildirme yönünde öğrencilere cesaret verilmeli
  - e. Zorbalıkla ilgili detaylı bir kayıt-müdahale raporu oluşturulmalı.
3. Tüm-okul yaklaşımı ile sorun aşılına çalışılmalıdır. Tüm-okul yaklaşımının uygulandığı bazı çalışmalarda (Olweus, 1995) okuldaki zorbalık oranlarında farklı yüzdelerde (%50 ve %20-30) ama anlamlı düşüşler gözlenmiştir. Sonuç olarak, "tüm okul yaklaşımı" okulda zorbalığı fark edilir düzeyde azalttığı gibi okul kültürünün gelişmesine de yardımcı olur.
4. Öğrencilerin zorbalık olaylarını bildirmelerini artırıcı önlemler alınmalıdır. İngiltere'de "zorba kutusu" adı ile başlatılan uygulamada, bir kutuya öğrencilerin yaşamak durumunda kalıp anlatamadıkları tecrübelerini yazıp atmaları istenmektedir.
5. Zorbalığın sıkça yaşandığı ortamlarda etkinlikler düzenlenebilir. Bu etkinlikler ilginç olmalı ve zorbaların şiddet eğilimlerini emici nitelikte olmalıdır.
6. Öğrencilerin kendi başlarına kaldıkları ortamlarda daha fazla zorbalığa maruz kaldıkları bilindiği için, öğrencinin yönlendirilmediği ders/saat sayısı azaltılmalıdır.
7. Öğretmenlere sınıf yönetimi becerileri verilmelidir.

## 2. Okul Kültürü

### 2. 1. Okul Kültürünün Tanımı

Eğitim yönetimi alanında oldukça popüler kavramlardan biri olmaya başlayan örgütsel kültür kavramı, işletme alanındaki araştırmalar temel alınarak ortaya çıkmıştır. Örgütsel kültür kavramını, sosyolojik bir kavram olan kültür kavramından ayıran asıl nokta, örgütsel kültürün örgüt tiplerini nitelendiren yönlendirici ve betimleyici bir kavram olması ve genel davranış örneklerini yansıtmasıdır (Mitchell ve Willower, 1992).

Sosyal bir varlık olan insan, bir birey olarak, çalıştığı örgüt kültüründen bağımsız hareket edemez. Bundan hareketle, örgütteki grup davranışının daha iyi tanımlanması örgütlerdeki baskın kültürün anlaşılmasıyla mümkün olabilecektir. Örgüt kültürü sadece çalışanların olumlu davranışını ve neyi nasıl yapması gerektiğini belirlemez; kültürün aynı zamanda iş dışı alanlardaki davranışlarda ve dünyaya bakış açısında da önemli etkisi vardır (Arslan, Kurum ve Satıcı, 2005).

“Okul kültürü” kavramı, çok daha geniş bir kavram olan “örgütsel kültür” kavramının bir kısmını oluşturmakta, fakat bundan farklı olarak, kurumsal kültürü okula özel yönleriyle ifade etmeye çalışmaktadır (Paradez ve Frazer, 1992). Eğitim örgütlerinin diğer örgütlerden farkları şunlardır:

1. Çok yönlü amaçlar: Okullar sadece toplumun değil, bireylerin de gereksinimlerin karşılarlar. Okullar, bireylerin ilgi ve yeteneklerine uygun beceriler kazandırmaya çalışırken, bir yandan da toplumun ihtiyaç duyduğu insan gücünü yetiştirmeye çalışırlar.

2. Kapsamlılık: Eğitim örgütleri bir bireyin yaşamının tümünü kapsarken toplumda da çeşitli yaş aralıklarına hitap etmek zorundadır. Eğitim örgütlerinin kapsamlılığı, farklı eğitim amaçlarının belirlenmesi ve yapısal büyüme yoluyla güçlenir.

3. Değişime öncülük: Toplumlar değişirken en önemli görev eğitim örgütlerine düşmektedir. Eğitim örgütleri hem toplumdaki değişime öncülük eder, hem de bu değişimden kendisi etkilenir.

4. Eğitim örgütlerinin hammaddesi ve ürünü insandır: Eğitim örgütleri, diğer örgütlerden farklı olarak hammaddeleri ve ürünleri insan olması sebebiyle daha duyarlı ve informal yapıdadırlar (Dönmez, 1992).

Eğitim örgütleri diğer örgütlerden farklı olarak doğrudan insana hizmet verir. Örgüt içerisindeki her faaliyet örgütteki bireyler arasındaki etkileşim ve iletişime dayanır ve okul kültürü bunun üzerine kuruludur. Eğitim örgütlerini diğer örgütlerden ayıran bir diğer fark ise, örgüt kültürü ve ürün farklılığıdır. Eğitimin kendine özgünlüğü de diğer bir fark olarak düşünülmektedir (Arslan, Kurum ve Saticı, 2005).

Geertz, kültürü; içine normları, değerleri, inançları, ritüelleri, gelenekleri, mitleri alan, tarihsel olarak iletilen anlam kalıpları olarak tanımlamıştır (Geertz, 1973: 89). Geertz'in bu tanımından yola çıkarak, okul kültürü, okul topluluğunun bireylerinin algıladığı, tarihsel olarak iletilen normları, değerleri, inançları, ritüelleri, gelenekleri, mitleri kapsayan anlam kalıpları olarak tanımlanabilir (Stolp, 1994).

Okul kültürü birçok faktörün bir arada bulunmasıyla ortaya çıkar. Gümüşeli (2006)'ye göre bunlar içerisinde başlıcaları gizli sayılılar, değerler ve idealler, normlar, beklentiler, yaptırımlar ve sembollerdir. Gizli sayılılar, deneyimlerin sonucu olarak olarak geliştirilen, zamanla sorgulanamaz nitelik kazanan inançlarıdır. Değerler ise okuldaki kişi ve eylemleri değerlendirmeye ve yargılamaya kaynaklık eden temel ölçütlerdir. Normlar ise değerlerden kaynaklanan ve okul içerisindeki bireylerin nasıl davranacağına ilişkin davranış kuralları ve ölçütleridir. Beklentiler okuldaki normların belirli bir duruma uygulanması ile ortaya çıkar ve bireylerin rollerini açıklığa kavuşturma aracı olarak hizmet ederler. Norm ve beklentilerin okul kültürüne hizmet edebilmesi için mutlaka yaptırımlarla desteklenmeleri gerekir. Bu yapılamadığında okuldaki bireylerin davranışlarının okul norm ve beklentileri ile

uyumlu olmasını sağlamak güçtür. Semboller ise okulun çalışanlar, öğrenciler ve okul toplumundan beklentilerini dolaylı olarak ortaya koyan, gelenek ve göreneklerin yaşatılmasına aracılık eden etkili iletişim araçlarıdır. Kültürün yaşatılması ve okulun gelecekteki toplumuna aktarılmasında en etkili rolü oynarlar (Gümüşeli, 2006).

Halpin ve Kroft (1962) ise okul kültürünü okulun kişiliği olarak tanımlamıştır. “Kişilik” kavramı belli bir sürekliliği, farklı durumlarda bir kişiyi diğerlerinden ayırt eden özellikleri çağrıştırdığı için; okul kültürü de bir okulu diğer okullardan ayıran öğretimsel sonuçlar açısından öngörüle bulunma şansı veren bir unsur olarak tanımlanmıştır (Akt: Kotkamp, 1987).

Bu tanımlamaya paralel diğer bir tanım ise Rutter (1979)’e aittir. Rutter’e (1979) göre, okul kültürü bir bütün olarak okulun karakteri halini alan değerler, tutumlar ve davranışlardır. Bireyler için kişilik ne anlam ifade ediyorsa, örgütlerde de kültür aynı anlamı ifade etmektedir (Akt: Grosin, 1991).

Okul ortamında verimliliği artırmak, daha iyi çalışma ortamı hazırlamakla mümkün olmaktadır. Bunun gerçekleştirilmesi için, okul içerisindeki her bir kişinin kendi kültürel, sosyal ve psikolojik özelliklerini, örgütle uyumlu bir şekilde bütünleştirebilmeleri gerekmektedir. Bu bütünleşme bir örgütü diğer örgütlerden ayıran örgütün kendine özgü kişiliğini oluşturur (Topal, 2001).

Sergiovanni (1991: 221)’e göre okul kültürünü belirlemeye yarayan ve genel olarak kabul gören yedi gösterge; kuralları uygulama da tutarlık, sorumluluk alma, ödüller, örgütsel açıklık standartlar, destek ve dostça ilişkiler ve liderlik olarak listelenmiştir.

Brookover ve arkadaşları (1979)’na göre okul kültürü, idareci, öğretmen ve öğrencilerin özellikleriyle oluşan ortak beklenti ve değerlerin açığa çıkarıldığı kültürel, sosyal ve psikolojik bir kimliktir. Bu tanımda vurgulanan nokta, okulun pedagojik ve sosyal kültürünün öğrenci açısından ele alınmasıdır (Akt: Grosin, 1991).



Bir eğitim örgütünün en önemli unsurlarından biri insan ilişkileridir. İnsan ilişkilerini şekillendiren informal iletişim, örgütsel kültürün sembolik yapısını oluşturur. Okulun sembolik yapısı, onun dışarıdan anlaşılabilen, ancak içine girip, oradaki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin davranışlarını belirleyen yazılı olmayan kurallar bütünüdür. Okulun sembolik dünyası anlaşıldıkça, okulun yönetiminin geliştirilmesi yönünde daha sağlam adımlar atılabilir (Çelik, 2002).

Okul kültürü, Peterson ve Skiba (2001) tarafından, belli bir zaman sonunda, öğrenci ve okul çalışanlarının okulun ortamıyla ilgili duyguları olarak tanımlanmıştır. Bu duygular, okulun ne kadar güvenli olduğu, ne kadar organize olduğu ve öğrenmeyi ne kadar desteklediğine bağlı olarak gelişir. Güven ve destek veren bir okul kültüründeki duygular, etkin ve verimli öğrenmeyi destekler, okulda olumlu öğrenci tutum ve davranışlarını pekiştirir. Diğer taraftan, korku, engellenme, yalnızlık gibi olumsuz duygular da olumsuz davranışlar ve verimsiz öğrenme ortamının oluşmasına sebep olur. Bu anlamda, okul kültürü, okul ortamıyla ilgili olumlu ya da olumsuz duyguların yansıması olarak ele alınabilir.

Nusser ve Haller (1995)'e göre, etkili okullarda, örgütsel kültür, hem öğrenci hem de öğretmenler tarafından olumlu yönde algılanmıştır ve okul kültürü, okulun ve okulu çevreleyen toplumun gelenekleri ve özellikleri olarak tanımlanmıştır.

## **2.2. Okul Kültürünün Bileşenleri ve Teorik Yaklaşımlar**

Okul kültürünü oluşturan bileşenler farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde incelenmiştir.

İlk çalışmalar, bir örgütle ilişkisi olan birey ya da grupların başarı ve davranışı üzerinde örgüt kültürünün oluşturacağı baskının olumsuz etkisi üzerinde yoğunlaşmıştır. Bununla birlikte araştırmacıların son zamanlarda üstünde durmaya başladıkları nokta, eğer okul etkin olacaksa, olumlu bir örgüt kültürü geliştirip sürdürmenin önem kazanacağıdır (Hanson, 1991).

Purkey ve Smith (1982) akademik anlamda etkin bir okulun, kültürüyle ayırt edildiğini öne sürmüşlerdir. Onlara göre akademik alanda bir okulu etkin yapan kültür; personeli ve öğrencileri başarılı öğretme ve öğrenmeye yönelten bir yapı, süreç ve değerler ile normlar bütünüdür. Öğrenmeye yardımcı olacak bir okul kültürü, disiplin sorunlarından uzak ve öğrenci başarısı için yüksek beklentileri içeren bir kültürdür (Rowan, Bossart ve Dwyer, 1983).

Hoy ve Hannum (1997), yaptıkları deneysel çalışmada okul kültürünün, öğrencilerin, matematik, okuma ve yazma gibi alanlardaki başarıları üzerinde etkisi olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Kotkamp (1987), farklı okul kültürlerini dört boyutta tanımlamıştır:

1. Başarısızlığı vurgulayan okul kültürü
2. Başarıyı vurgulayan okul kültürü
3. İnsan potansiyelini geliştirmeye dayanan okul kültürü
4. Rekabete dayanan okul kültürü

Gottfredson ve Gottfredson (1989) 'un yaptığı araştırmaya göre, sosyo ekonomik düzey ve diğer demografik özellikler sabit tutulduğunda bile okul başarısı ile okul kültürü arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Okul kültürünün başarıyı etkilemesinin yanında, başarının da okul kültürü üzerinde etkisi olduğu bazı çalışmalarla ortaya konmuştur (Johnson ve Johnson, 1997). Bu açıdan bakıldığında okul başarısı ile okul kültürünün ilişkisinin tek yönlü bir ilişki olmadığı, birbirini karşılıklı olarak etkileyen iki faktör olduğu da öne sürülebilir.

Üst düzey risk özelliği taşıyan bazı büyük yerleşim yerlerindeki okullarda, olumlu, destekleyici ve bilinçli okul kültürlerinde, akademik başarının olumlu düzeyde değiştiği görülmüştür (Haynes ve Comer, 1993).

McEvoy ve Welker'in (2000) yaptığı diğer bir çalışmada, bireyler arası olumlu ilişkiler, üst düzeydeki öğrenme fırsatları, her demografik ortamda, başarı düzeyini arttırırken, olumsuz davranışları azaltır.

Hoy ve Hannum (1997) orta öğrenim seviyesine uygun 4 basamaklı bir tipoloji önermiştir: açık kültür, angaje kültür, serbest kültür ve kapalı kültür.

Açık kültür, okul yönetiminin, öğretmenlerin çalışmalarını desteklediği ve önerilerini değerlendirdiği, öğretmenlere özgürlük tanıdığı ve onları çok yakından denetleyen kişiler olmadığı, gereksiz bürokrasiden kaçınan, öğretmene gereksiz yere meşgul eden işleri yüklemekten uzak duran bir niteliğe sahip olduğu kültürleri ifade eder. Öğretmenler de okul idarecileri de birbirlerine karşı açıktır (Hoy ve Hannum, 1997). Açık ya da pozitif okul kültürü, canlı, dinamik, zorlayıcı ve saygın özelliklere sahiptir (Halpin ve Croft, 1963; Akt: Kotkamp, 1987).

Angaje kültür ise hedeflerine ulaşmak için öğretmenlerin birlikte çalıştığı, öğretmenlerin kendilerini öğrencilerine adadığı ve birlikte ortak çalışmalar yürüttüğü bir niteliğe sahiptir. Fakat burada okul idarecileri öğretmenin çalışmalarını desteklemez, performanslarını yakından denetler ve öğretmenleri rutin bürokratik işlerin yükünden korumaz. Öğretmen – idareci ilişkileri her ne kadar iyi değilse de öğretmen – öğrenci ve öğretmenlerin kendi aralarındaki ilişkileri oldukça olumludur (Hoy ve Hannum, 1997).

Serbest kültür ise angaje kültürün tam zıddıdır. Okul idaresi öğretmenleri destekler, yapıcı önerilerde bulunur ve öğretmeleri bürokratik işlerle mümkün olan en alt seviyede meşgul eder. Fakat öğretmenler birbirlerine ve okul yönetimine karşı ilgisizdirler (Hoy ve Hannum, 1997).

Kapalı kültür ise okul, öğretmen ve öğrenci açısından memnuniyet verici yerler değildir. Katı, baskıcı, okul bünyesindeki faaliyetleri bozan, okulu gereksiz işlerle meşgul eden bir idari anlayış vardır. Okul yönetimi öğrencilere karşı soğuk, ilgisiz ve

sorumluluk almaya karşı isteksizdir. Hem öğretmen hem de okul yönetimi birbirlerine karşı tetiktedir ve ilişkileri kapalıdır (Hoy ve Hannum, 1997).

Sağlıksız örgütsel kültürün özellikleri, Welsh (2000) tarafından, düşük düzeyde yenilikler, yetersiz iş doyumunu, yabancılaşma, yaratıcılığın yokluğu, içinde bulunulan durumdan memnun olma ya da memnun görünmeyerek daha iyiyi aramama, birbirinin kopyası olan davranışların çokluğu ve çalışanların kaygı düzeyinin yüksekliği şeklinde listelenmiştir.

Page (2002)'e göre sağlıklı bir okul kültüründe, yedi farklı boyut sıralanmıştır: Kurumsal bütünlük, yönetici etkisi, dikkate alınma, yeniliklere açık yapı, kaynak desteği, ahlak ve akademik başarıya yapılan vurgu.

Austin ve Holowenzak (1985) okuldaki öğrenci-öğretmen ilişkisini tanımlamak için “iletişim modeli”ni önermiş, okul kültürünü bir ortamda sayısız mesajın iletilip alındığı bir durum olarak görmüştür.

Okul kültürü, okul sistemi içerisindeki bireylerin tutum, duygu ve davranış faktörlerinin bir araya gelmesinden oluşmaktadır. Okul kültürü dört temel ilişkiyi içermektedir: öğrencinin kendisiyle olan ilişkisi, öğrencinin arkadaşlarıyla olan ilişkisi, öğrencinin ailesi ve çevresi ile olan ilişkisi ve öğrencinin öğretmenleri, okul idaresi ve diğer okul çalışanlarıyla olan ilişkisi. Bu ilişkiler; öğrenciler, öğretmenler ve okul idaresi arasındaki yazılı olmayan inanç ve değerler bütünüdür (Welsh, 2000).

Okul kültürünü öğretmen açısından ele alan Paradez ve Frazer (1992) üç faktör üzerinde durmuştur: çalışma koşulları, yönetici liderlik ve mesleki kültür bağlamında “uzman olarak öğretmenler”; öğrenci öğrenme ve başarısı bağlamında “öğrenci öğrenmesi için hedefler”; güvenlik ve öğrenci davranışı bağlamında “okul disiplini ve yönetimi”.

Block (1983), okul kültürünü dört madde etrafında incelemiştir:

- a. Etkili yönetici-öğretmen iletişimi ve öğretmenin karşılaştığı zorluklara yöneticilerin düzenli cevap vermesi
  - b. Yönetici-öğretmen ilişkisinin işbirlikçi olması, arada güvene dayalı ilişkinin oluşması
  - c. Öğretimle ilgili planlama ve politika üretme sürecinde karar alma mekanizmasına ortak katılım olması
  - d. Çalışan personelin kendi arasında işbirliği içerisinde olması
- (Akt: Purkey ve Smith, 1983)

Purkey ve Smith (1983) bu niteliklerin okulun genel kültürünü etkileme yoluyla akademik başarıyı geliştirdiğini öne sürmüşlerdir.

### **2.3. Okul Kültürünün Öğrenci Davranışları Üzerine Etkisi**

Okul kültürünün öğrenci davranışlarına etkisinin anlaşılması, istenmeyen davranışların nedenlerinin anlaşılması ve çözüme ulaştırılması bakımından önemlidir. Kabul edilebilir öğrenci davranışlarını belirleyen en önemli unsur okul kültürüdür (Welsh, 2000). Çocukların çeşitli suçlara ilişkin davranışlarının en önemli sebepleri, okulla ilgili olanlarıdır. Öğrencilerin düşük başarı performansları ve düşük başarı beklentileri suça ilişkin davranışların en önemli sebebidir (Verdugo, 1999). Bu anlamda, okul kültürünün öğrenci davranışına ve başarı düzeyine etkisinden söz etmek mümkündür.

Kuperminc ve arkadaşları (1997) okulun sosyal kültürünün öğrencilerin psikopatolojiye yatkınlıktaki yerini, farklı etnik kökenlerden gruplar üzerinde, bir yıllık bir süreçte incelemiştir. Çalışmada, olumlu okul kültürü algısının, sorunları hem içselleştirme hem de dışsallaştırmadaki özeleştirinin ve içselleştirmedeki yetersizlik duygusunun olumsuz etkilerini dengelediğini öne sürmüşlerdir.

Okul kültürü algısı, problemi dışsallaştırmada, kızlara kıyasla erkekler için daha önemlidir. Erkek öğrenciler için olumlu okul kültürü algısı daha koruyucu bir faktör olmaktadır. Bu araştırma, aynı zamanda, olumlu okul kültürü algısının, düşük

sosyoekonomik düzeyde yetişen çocuklar için, daha sağlıklı bir gelişim, en üst düzeyde öğrenme ve uyumsuz davranış geliştirmekten uzaklaştırıcı bir etki sağladığını ortaya koymuştur (Kuperminc ve ark. , 1997).

Pashiardis(2000)'e göre, başarılı bir okul kültürünün dört temel özelliği vardır: iletişim, okul personeli arasındaki işbirliği, organizasyon ve yönetim, ve öğrenciler. Bu boyutların ilk üçü, son boyut olan öğrenci üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Çünkü okulda meydana gelen her şeyin merkezinde öğrenciler vardır. Bu yüzden, okul yönetimi ve öğretmenler, öğrencilere karşı olumlu davranışlar göstermek durumundadırlar. Eğitimle ilgili alınan tüm önemli kararlarda ve öğretimsel planlamada öğrencilerin öğrenme ihtiyaçları dikkate alınmalıdır.

Dorsey (2000), zorbalığı okul kültürü açısından tanımlarken, zorbalığın okuldaki olumsuz kültürün öğrencilerin davranışlarındaki yansımalarından biri olduğunu belirtmiştir (Akt: Hernandez ve Seem, 2004).

Okul kültürünün etkili olduğu öğrenci davranışlarından birisi de akran zorbalığıdır. Zorbalık ile okul arasındaki ilişkiler genellikle okulda zorbalığı önlemek için eylem planları oluşturulması şeklinde olmuştur. Okulun kültürü ile zorbalık arasında bir ilişki olup olmadığını inceleyen araştırmaların sayısı oldukça azdır. Okulda zorbalığı önlemek için okulda sadece yazılı kurallar düzenlemek yetersiz kalacaktır, okul kültürünün önemli bir kısmını oluşturan okulun sözsüz kurallarının da düzenlenmesi gerekmektedir. Hernandez ve Seem (2004) de okulda şiddeti önlemenin yollarından birinin de olumlu bir okul kültürü oluşturmak olduğunu vurgulamıştır.

Öğrencilerin okulda ne şekilde davranacakları ile ilgili kurallar okul ortamından yıllar boyunca kendiliğinden oluşmuştur ve bu durum okulun kendine has özelliklerini oluşturur, diğer bir ifadeyle o okula özgüdür ve bir okuldan diğerine farklılık gösterir. Okulda yeni gelen bir öğrenciye karşı nasıl davranılacağı, bir öğrenci zor durumda kaldığında hangi tepkilerin verileceği, öğrencilerin birbirlerine karşı olan bağlılıkları ve ilişkilerinin tarzları okul içerisinde öğrenciler arasında yazılı

olmayan ve kuşaktan kuşağa aktarılan kurallarla belirlenmiştir. Okuldaki bu yazılı olmayan kurallar bütünü öğrencilerin bir zorbalık durumuyla karşı karşıya kaldıklarında ne tepki göstereceklerini, zorbalık davranışına ne sıklıkta ve hangi durumlarda başvuracaklarını da belirler (Rigby, 1997: 80–81).

Okul kültürü, okulun temel eğitim misyonunu ifade eder. Eğer okul içerisinde pozitif bir kültür varsa bu okul ortamının da güvenli olmasını sağlayacaktır (Hernandez ve Seem, 2004). Stockard ve Mayberry (1992) okulda şiddetin, okul kültürünün bir yansıması olduğunu ifade ettikleri araştırmalarında okul kültürünün olumlu yönde gelişmesini sağlayacak faktörleri şu şekilde sıralamışlardır: okul personeli, öğretmen ve yöneticiler, öğrenciler ve velilerin okul başarısı konusundaki yüksek beklentileri; düzenli bir okul ve sınıf ortamı, öğretmen ve öğrencilerin motivasyonlarının yüksek olması, öğrencilerin olumlu gelişimlerine önem verilmesi, öğrencilerin de okul yönetimine şahsen katılmaları ve öğretmen ve öğrenciler arasındaki pozitif ilişkiler (Akt: Hernandez ve Seem, 2004).

### **3. Konu ile İlgili Olarak Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar**

Zorbalıkla ilgili çalışmalar İskandinav ülkelerinde başlamıştır. Günümüzde zorbalık sorunundan en çok etkilenen ülke ise Amerika Birleşik Devletleridir (Dölek, 2002). A.B.D'deki okulların %97'si zorbalığı önleme ile ilgili programlar geliştirmişler ve uygulamışlardır. Ancak bu problemlerden olumlu sonuç alınanların oranı incelendiğinden en çok uygulanan 85 programdan verimli olanlar sadece on tanedir. Tom Brown çocukların zorbalık ile ilgili bakış açılarını incelediği araştırmasında daha çok okula yeni katılan, şişman, ana kuzusu, ders düşkününü, hasta v.b. çocukların zorbalığa maruz kaldıklarını, zorbalığın daha çok okul içerisinde yapıldığını, çocukların bir zorbalık olayıyla karşılaştıklarında gösterdikleri tepkinin sadece izlemek olduğunu ve mağdurların zorbalığı önlemeye yönelik en sık yaptıkları davranışın kaçmak olduğunu saptamıştır. Amerika Birleşik Devletleri'nde, okulu bırakan çocukların %10'unun bırakma sebebi okul zorbalığıdır. Lise öğrencilerinin %20'si zorbalıktan korkmaktadır ve Amerika'da 2 milyona yakın çocuk silah ve bıçak gibi aletler taşımaktadır (Weinhold, 2000).

Amerika'daki öğrencilerin % 20'si zorbalığa maruz kalmıştır. Bunlar çoğunlukla yeterince yetişkin desteği alamayan ve alt sosyo ekonomik düzeydeki ailelerden gelen çocuklardır. Zorbalar, genellikle, mağdurlardan fiziksel olarak daha iri yapıdadırlar (Withney ve Smith, 1993).

Juvonen ve Graham (2001), zorbalıkla ilgili yaptıkları araştırma bulgularını genel olarak şu şekilde özetlemişlerdir:

- a. Her yedi öğrenciden biri, belli bir süre boyunca zorba ya da mağdur olarak zorbalık deneyimi yaşamaktadır.
- b. Daha küçük yaşta ve bedence daha zayıf olan öğrenciler daha sıklıkla zorbalığa uğramaktadırlar.
- c. Erkek çocuklar doğrudan zorbalığa daha çok maruz kalmaktadırlar.
- d. Hem zorbalığa maruz kalan öğrencilerin velileri hem de zorbalığı yapan öğrencilerin velileri bu durumdan haberdar değildirler ve nasıl yardımcı olacaklarını da bilmemektedirler.
- e. Zorbalık okul dışında, okul yolunda ya da okula giderken de olmakla beraber daha çok okul içerisinde meydana gelmektedir.
- f. Zorbalığa tüm okullarda rastlanmaktadır. Zorbalığın olmadığı okul yoktur.
- g. Zorba ya da mağdur olma durumu bir ya da daha fazla yıllar boyunca devam etmektedir.
- h. Öğrencilerin akademik başarısı ile zorbaca davranışlar gösterme arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Yani akademik başarısı yüksek bir öğrenci de zorbaca davranışlar gösterebilmektedir.

İsviçre'de yapılan araştırmalarda, mağdurların 23 yaşından sonra yaşamlarını normale döndürdükleri görülmüştür. Bunun sebebi de okul bittikten sonra içinde bulunacakları sosyal çevreyi kendilerinin seçiyor olması ve böylece zarar göreceklarine inandıkları ortamları tercih etmemeleridir. Ancak yine de bu zorbalığa maruz kalmamış yaşlılarıyla karşılaştırıldıklarında depresyona yakalanma riskleri daha yüksek ve benlik saygıları daha düşük bulunmuştur (Olweus, 1995: 43).



Mağdur ve zorba öğrenci oranlarına ülkeler bazında bakıldığında şu bilgiler elde edilmiştir:

**Tablo 2- Ülkeler bazında Mağdur ve Zorba Öğrenci Oranları**

Ülke	Mağdur Öğrenci Oranı	Zorba Öğrenci Oranı
ABD	% 10	% 13
İngiltere	% 4–36	% 20
Norveç	% 10	% 7
Kanada	% 21	% 12
İtalya	% 28–40	% 15–20 (ilkokul)
Yunanistan	% 15–30	% 6

(Karaman-Kepenekçi ve Çınar, 2001; Akt: Pişkin, 2002)

Schwartz ve arkadaşları (2002), Güney Kore’de 122 çocukla çalışmışlar ve zorbalık ile düşük akademik performans, yalnızlık ve çekingen davranışlar arasında ilişki olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca araştırmanın sonucunda Güney Kore’de akran zorbalığının batı kültürleri ile paralellik gösterdiğini ifade etmişlerdir. Schwartz, Chang ve Farver (2001), aynı araştırmayı Çin’de de 296 çocuk ile uygulamışlar ve Çin çocuklar arasındaki akran zorbalığının da batı kültürleri ile paralel olduğunu bulmuşlardır.

ABD’de Kent State Üniversitesi’nde şiddetle ilgili etkili önlemlerin alınabilmesi için “Şiddeti Araştırma ve Önleme Enstitüsü” kurulmuştur. Bu enstitünün misyonu şiddetin nedenleri ve önlenmesi üzerine yapılan disiplinler arası araştırmaları desteklemek, toplum tabanlı şiddeti önleme programları uygulamak ve çok disiplinli bir yaklaşımla değerlendirmeler yapmaktır. Enstitü; okullar, emniyet güçleri, iyileştirme ve tedavi merkezleri, toplum organizasyonları, gençler ve ailelere yönelik hizmet kuruluşları gibi birçok farklı gruba araştırma ve değerlendirme hizmeti sunmaktadır. Enstitü sadece okul içi şiddet ile ilgili değil toplumun her alanında (aile içi, mahalle vb.) maruz kalınan şiddeti önlemeye yönelik projeler geliştirmektedir. Enstitünün “Güvenli Okullar ve Sağlıklı Öğrenciler Projesi” kapsamında çocukların akademik başarılarını düşüren ve okul atmosferini bozan şiddet unsurlarından uzak, güvenli ve sağlıklı bir çevre geliştirilmesi amaçlanmıştır (Flannery, 2006).

Şiddet ile ilgili ülkeler arası bir çalışma da VISTA (Okullarda Şiddet Eğitim Girişimi) projesidir. VISTA okullarda şiddetle ilgili yapılan daha önceki çalışmalara dayanan bir projedir. VISTA projesine, Birleşmiş Krallık, Norveç, Bulgaristan, Belçika, İrlanda ve İspanya dahildir. VISTA tüm okul yaklaşımına dayanmaktadır. Bu proje ile sadece okullardaki şiddet sorunu ele alınmamakta, aynı zamanda toplumla bağlantılı bir okulun da özellikleri üzerinde durulmaktadır. Tüm okul yaklaşımı, sadece şiddete yönelik davranışları ele almamakta aynı zamanda okulun kültürünün gelişmesini de desteklemektedir (Cowie, 2006).

#### **4. Konu ile İlgili Olarak Türkiye’de Yapılan Çalışmalar**

Türkiye’de zorbalık üzerinde son yıllarda durulmaya başlanan bir konudur.

Sümer ve Aydın (1999), akranlar arası şiddetin ülkemizde batı ülkelerine oranla daha az görüldüğünü ancak yine de resmi kaynaklara geçtiği kadar az olmadığını, birçok zorbalık olayının polis kayıtlarında yer almaktan korkulduğu için rapor edilmediğini belirtmişlerdir.

Durmuş ve Gürkan (2003) ise, şiddet olaylarında son yıllarda artış olduğunu ancak bununla ilgili kapsamlı araştırmaların yapılmadığını, genellikle akranlar arası şiddet yerine yetişkinlerin (öğretmenler ve ebeveynler) öğrencilere yaptığı şiddetin üzerinde durulduğunu belirtmişlerdir. Ancak şiddetin bu türünün de incelenmesi bilimsel araştırmalardan çok medyada çıkan haberlerden yola çıkarak yapılmış betimsel araştırmalardır. Gazete haberlerindeki öğretmen dayacağı ile ilgili en kapsamlı araştırma Gözütok (1993) tarafından yapılmıştır (Akt: Korkut, 2004: 320).

Ülkemizde bu konu ile ilgili en kapsamlı araştırmalardan biri Dölek (2002) tarafından Marmara Üniversitesi’nde doktora tezi olarak yapılmıştır. İstanbul ilinde okullarda öğrencilerin zorbalık konusundaki algılarını tespit etmeye ve durum saptaması yapmaya yönelik olan çalışmasında Dölek şu bulgulara ulaşmıştır: Öğrencilerin %51’i zorbalığa uğramakta, % 37’si ise zorbalık yapmaktadır. Ülkemizde en çok rastlanan zorbalık davranışı “alay etme” dir. Hem kızlar hem de

erkeklerin erkekler tarafından zorbalığa uğrama oranları daha yüksekken, kızlar daha çok kendi hemcinslerine zorbalık yapmakta erkeklere karşı zorbaca davranışlarda bulunmamaktadırlar. Çocuklar zorbalığa en çok kendi sınıf arkadaşları tarafından uğramaktadırlar (%20). Çocuklara öğretmenlerinin zorbalığı durdurup durdurmadıkları sorulduğunda ise öğrencileri %25'i öğretmenlerinin zorbalık davranışına müdahale ettiğini belirtmiştir.

Zorbalık ile ilgili bir başka araştırma da Pişkin (2002) tarafından Ankara ilinde 1154 ilköğretim öğrencisiyle yapılmıştır. Bu araştırmada da zorba öğrencilerde erkeklerin oranı mağdurlarda ise kızların oranı anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Zorba öğrencilerin oranı üst sosyo ekonomik düzeyde daha yüksekken mağdurlarda bir fark yoktur. Öğrenciler zorbalığa daha çok sınıfta daha sonra okul bahçesinde uğramaktadırlar. Zorbalığa en çok teneffüslerde uğranmaktadır. Öğrenciler zorbalığı en çok arkadaşlarına söylemektedir. Rehber öğretmenlerine söyleyenlerin oranı %17 iken, hiç kimseye söylememeyi seçenlerin oranı ise %20'dir (Pişkin, 2002).

Yurtal ve Cenkseven (2006), 10–14 yaşları arasındaki 212 kız ve 221 erkek öğrenci arasında yaptıkları araştırmada zorba davranışlara maruz kalmada kız ve erkekler arasında erkeklerin lehine anlamlı farklılık bulmuşlardır ve zorbalıkta bulunanların daha çok erkekler olduğunun belirtildiği araştırmada öğrencilerin zorbalığa maruz kaldıklarında daha çok yakın arkadaşlarına söyledikleri, birisinden durdurması için yardım istedikleri ve öğretmenlerine söyledikleri belirlenmiştir.

Uludağlı ve Uçanok (2006) 5. ve 6. sınıfa giden 701 öğrenci ile yaptığı araştırmada, akran zorbalığı gruplarında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/mağdur davranış türlerini incelemiştir. Hem zorba hem de mağdur çocukların akademik başarılarının daha düşük olduğunu ve arkadaşları tarafından reddedildiklerini bulmuşlardır.

Özen (2006) İstanbul ili özel ilköğretim okulları 2. kademe öğrencileri ve özel liselerin 6.7.8. ve 10. sınıflarında öğrenim gören 381 kız, 484 erkek öğrenci ile akran zorbalığına maruz kalmanın olası yordayıcıları ve cinsiyet ve yaşa bağlı değişimi

konulu bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, erkekler zorbalığa daha fazla maruz kalmaktadırlar ve yaşla beraber zorbalığa maruz kalma azalmaktadır.

Gültekin (2003), akran zorbalığını belirlemek amacıyla akran zorbalığı belirleme ölçeği geliştirmiş ve geliştirdiği bu ölçme aracını kullanarak akran zorbalığının benlik kavramı ile olan ilişkisini incelemiştir. Hem kızlar da hem de erkeklerde zorbalığa uğrayanların kendilerine ilişkin düşüncelerinin olumsuz olduğu görülmüştür.

Ülkemizde zorbalık ile ilgili yapılan araştırmalardan birisi de Kepenekçi ve Çınkır (2006) tarafından Ankara ilindeki 692 lise öğrencisinin zorbalığa uğrama ve zorbalık yapma ile ilgili durum tespitlerini yapmaya yöneliktir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 33,5'i sözel, % 35,5'i fiziksel, % 28,3'ü duygusal ve % 15,6'sı da cinsel olarak zorbalığa uğramaktadır. Erkekler kızlara oranla hem fiziksel hem de sözel zorbalığa daha çok maruz kalmaktadırlar. Zorbalık türleri içerisinde hem erkeklerin hem de kızların en çok maruz kaldıkları zorbalık türü “vurma” ve “isim takılma”dır. Öğrencilerin üçte biri zorbalığı önlemek için herhangi bir önlem almadıklarını dile getirmişlerdir. Zorbalığın temel sebebi olarak güçlü görünme isteğini belirten araştırma grubunda, hem kızlar hem de erkekler zorbalığın sonuçlarını sosyal uyum zorlukları, düşük psikolojik iyi oluş hali ve stres olarak sıralamışlardır.

## **II. BÖLÜM**

### **YÖNTEM**

#### **Araştırma Modeli**

Zorbalık eğilimi, zorbalıkla başetme ve okul kültürü arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının sınındığı bu çalışma karşılaştırma türü ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır.

İlişkisel tarama modeli iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. İlişkisel tarama modelinin korelasyon türü ve karşılaştırma türü olmak üzere iki türü vardır: Korelasyon türü araştırma modellerinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği ve var olan değişimin nasıl olduğu incelenirken, karşılaştırma türünde, en az iki değişken arasında bağımsız değişkene göre gruplar oluşturularak bağımlı değişkene göre gruplar arasında fark olup olmadığı incelenir (Karasar, 2004: 81–82).

#### **Evren ve Örneklem**

Çalışmanın evrenini; İstanbul ilindeki okullarda okuyan ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluştururken, araştırma grubunu; İstanbul ili ilköğretim okulları 7. ve 8. sınıflarda eğitim görmekte olan öğrencilerden, basit tesadüfî örnekleme yöntemi ile seçilmiş 300 öğrenci oluşturmaktadır.

**Tablo 3- Uygulama Yapılan Okullar ve Öğrenci Dağılımının Frekans ve Yüzde Değerleri**

<b>Okulun Adı</b>	<b>Frekans (f)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Ali Fuat Cebesoy İÖÖ	49	% 16,3
TED İstanbul Koleji	35	% 11,7
Rauf Orbay İÖÖ	111	% 37
Sultan Fatih Koleji	105	% 35
<b>Toplam</b>	<b>300</b>	<b>% 100</b>

Tablo 3'te görüldüğü gibi araştırmaya Ali Fuat Cebesoy İÖÖ'dan 49 (%16,3), TED İstanbul Koleji'nden 35 (%11,7), Rauf Orbay İÖÖ'dan 111 (%37) ve Sultan Fatih Koleji'nden 105 (%35) öğrenci katılmıştır.

Uygulamaya katılan öğrencilerin 156 (%52)'si 7. sınıf, 144 (%48)'ü 8. sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin 168 (%56)'i kız ve 132 (%44)'si erkektir.

## **Veri Toplama Araçları**

### **Okul Kültürü Ölçeği**

Araştırmada öğrencilerin okul kültürünü algılayışını belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilmiş 14 maddeli bir ölçek kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilme aşamasında öncelikle araştırmacının literatür bilgilerinden ve uzman görüşlerinden faydalanılarak 30 madde belirlenmiştir. Oluşturulan bu ölçek İstanbul ilindeki 4 ilköğretim okulunda ikinci kademedeki öğrenim gören toplam 310 öğrenciye uygulanmıştır.

### **Ölçeğin Geçerlik Çalışmaları**

Geçerlik, mevcut ölçme aracının ölçülmek istenen özelliği ne kadar ölçtüğünü açıklayan bir ifadedir. Karasar (2004: 151) geçerliği, ölçülmek istenen şeyin ölçülebilmeye olma derecesi olarak tanımlamıştır.

## **Ölçeğin Yapı Geçerliği**

Yapı geçerliği, testin ölçülmek istenen kavramı doğru şekilde ölçebilme derecesini gösterir (Büyüköztürk, 2005: 168). Ölçülen davranışın boyutlarını belirlemede en yaygın metot faktör analizidir. Kendi içlerinde yüksek ilişkili maddeler faktörleri oluştururlar (Tezbaşaran, 1997: 51).

Ölçeğin denemelik formunun uygulanması sonucu elde edilen verilerin faktör analizine uygunluğunu tespit için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's değerlerine bakılmıştır. KMO yeterlik katsayısı ,85; Bartlett Test of Sphericity ,0001 anlamlılık düzeyinde 2130,27 olarak bulunmuştur. Bu değerler verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

Veriler açımlayıcı faktör analizi yöntemiyle çözümlenmiş ve başlangıçta ölçek 8 faktörlü bir yapı göstermiştir. Hangi maddenin hangi faktöre gireceği Varimax Döndürülmüş Faktör Analizi tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Ayırt edici olmayan maddelerin elenmesinin ardından ölçek 6 faktörlü bir yapı göstermiş, 5. ve 6. faktörlere giren madde sayısı 1 olduğundan söz konusu faktörler ve bu faktörler altındaki maddeler ölçekten çıkarılmıştır. 4. faktörün cronbach alpha katsayısı (0,41) ,50'nin altında olduğu için bu faktör de ölçekten çıkarılmış ve ölçek 3 faktör altında toplanan 14 maddelik son halini almıştır. Ölçekte kalan maddelerin hangi faktörlere girdikleri ve faktör yük değerleri Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4- Ölçekteki Maddelerin Faktör Yük Değerleri**

Faktörler			
	1	2	3
S9	,728		
S13	,726		
S1	,661		
S6	,641		
S4	,616		
S5	,572		
S14		,650	
S2		,628	
S10		,565	
S7		,491	
S3			,708
S11			,669
S8			,603
S12			,565

Tablo 5’te ölçeği oluşturan faktörlerin isimleri verilmiştir.

**Tablo 5- Ölçeği Oluşturan Faktörlerin İsimleri**

Faktör No	Faktör Adı
1	Gelişim
2	Başarı
3	Katı Kurallara Bağlılık

### **Ölçeğin Güvenirlik Çalışmaları**

Güvenirlik ölçme aracını cevaplayan kişilerin, o ölçme aracına verdikleri cevapların birbirleri ile tutarlı olup olmadığını belirler. Karasar (2004: 148) güvenilirliği, aynı süreçler izlendiğinde ve aynı ölçütler kullanıldığında aynı sonuçların alınması olarak açıklar. Güvenilir bir ölçme aracı, benzer şartlarda tekrar uygulandığında benzer sonuçları verir (Altunışık ve ark., 2005: 114).

Okul Kültürü Ölçeği’nin iç tutarlık güvenilirliğinin belirlenmesinde cronbach alfa katsayısı ve zamana göre değişmezliğini (süreklilik) belirlemek için test-tekrar test teknikleri kullanılmıştır.



Ölçeğin iç tutarlık güvenirliğini belirlemek için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. 14 maddenin 1 tanesi tersine değerlendirmeli maddedir. Birinci faktörün Cronbach  $\alpha$  katsayısı 0,78, ikinci faktörün 0,58, üçüncü faktörün 0,54 ve ölçeğin genelinin Cronbach  $\alpha$  katsayısı 0,69 olarak bulunmuştur. 4. faktörün Cronbach  $\alpha$  katsayısı (0,41) ,50'nin altında olduğu için bu faktör ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeği oluşturan faktörlerin ve ölçeğin genelinin Cronbach  $\alpha$  katsayıları Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6- Ölçeği Oluşturan Faktörlerin ve Ölçek Genelinin Cronbach Alfa Katsayıları**

Faktör No	Cronbach $\alpha$ katsayısı
1	,78
2	,58
3	,54
Ölçeğin Geneli	,69

Alt %27 ve üst %27'lik grupların ortalamaları farkına dayalı madde analizi tekniği sonucunda maddelerin tümü açısından alt ve üst çeyrekler arasındaki farklar ilişkisiz grup t- testi kullanılarak sınanmıştır. t-test uygulaması sonucunda maddelerin tümü açısından alt ve üst çeyrekler arasında [t=24,02, p<,01] düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu durum, ölçekte yer alan maddelerin tamamının alt ve üst çeyrekler arasında ayırt edici olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin süreklilik açısından güvenirliğini belirleme için test-tekrar test tekniği kullanılmıştır. Bunun için ölçek 4 hafta arayla 55 kişilik öğrenci grubuna uygulanmış, ilk uygulamadan elde edilen puanlar ile ikinci uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Tekniği ile hesaplanmıştır. Gelişim alt boyutu (r= ,86; p< ,01), başarı alt boyutu (r= ,83; p< ,01), kurallara bağlılık alt boyutu (r= ,80; p<,01) ve ölçeğin geneli (r= ,77; p<,01) için iki ölçüm arasındaki ilişkiler anlamlı bulunmuştur.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda oluşan 3 faktör ve faktörler altındaki maddeler şu şekildedir:

Birinci faktörün altında 6 madde bulunmaktadır ve bu faktör okul kültürünün gelişim boyutunu belirlemektedir. Bu boyut öğrencilerin yeteneklerinin ve yaratıcılıklarının okulda ne kadar desteklendiği, okulda yeni ve farklı çalışmalara ne kadar önem verildiği ve öğrencilerin zor durumlarında öğretmenleri tarafından ne kadar desteklendiklerini belirlemeye yönelik maddeler içermektedir.

Cameron ve Quin (2000)'e göre girişimci kültür; uyum, esneklik ve yaratıcılığı teşvik eder. Yapılaşma ve katı kurallarla yönlendirilmenin en az olduğu bu kültürde, kişiler bireysel yaratıcılıklarını ve yeteneklerini en üst düzeyde kullanabilecekleri bir ortam bulurlar. Ayrıca bu kültürlerde kişiler arası ilişkilerin olumlu yönde olmasına da önem verilir. Quinn ve McGrath (1985) bu tür kültürlerde yenilikçi ve kişisel gelişime saygılı bir liderlik tarzının hakim olduğunu belirtmişlerdir (Akt: Şişman, 2002). Kotkamp (1987) da 4 boyutlu bir okul kültürü yapısı çizmiş ve bu boyutlardan birinin insan potansiyelini geliştirmeye dayanan okul kültürü olarak isimlendirmiştir. Sergiovanni (1991: 221), okul kültürünü belirlemeye yarayan 7 göstergeden birini destek ve dostça ilişkiler olarak belirtmiştir.

Bu boyutta yer alan ifadeler şunlardır:

1. Okulumuzda yaratıcılığımızın gelişmesine önem verilir.
4. Okulumuzda yeteneklerimizi en üst düzeye çıkarabilmemiz için destekleniriz.
5. Yeteneklerimize uygun eğitsel kollar ve klüplerde görev alabilmekteyiz.
6. Öğretmenlerimiz zor durumlarımızda bize destek olurlar.
9. Okulumuzda yeni ve farklı çalışmalar yapılmaktadır.
13. Okulumuzda yeteneklerimizi ön plana çıkarabileceğimiz etkinlikler düzenlenir.

İkinci faktörün altında 4 madde bulunmaktadır ve bu faktör okul kültürünün başarı boyutunu belirlemektedir. Bu boyuttaki maddeler, öğrencilerin okulda başarılı olmalarına ne derece vurgu yapıldığı ve öğrencilerin başarılı olmaya verdikleri önemi belirlemeye yöneliktir.

Harrison (1972) ve Handy (1985), temel amacın kurumun hedeflerini gerçekleştirmek olduğu, başarının ön planda tutulduğu örgütlerdeki hakim kültürü başarı kültürü olarak isimlendirmiştir. Cameron ve Quin (2000) de pazar merkezli kültür sınıflamalarında başarının temel değer olduğu kültürlerden bahsetmişlerdir. Bu tür kültürler, sonuç merkezli çalışırlar. Amaç piyasada önemli bir yere sahip olmaktır (Akt: Şişman, 2002). Kotkamp (1987) ise okul kültürü ile ilgili sınıflamasında başarıyı vurgulayan okul kültürü ile rekabete dayanan okul kültürünü farklı yapıda kültürler olarak incelemiştir. Page (2002), sağlıklı bir okul kültürünün 7 temel bileşeninden birini de akademik başarıya yapılan vurgu olarak belirtmiştir.

Bu boyutta yer alan ifadeler şunlardır:

2. Bir öğrenci olarak ilk hedefim çok başarılı olmaktır.
7. Sonunda başarısız da olsak, gösterdiğimiz her çaba, öğretmenlerimiz tarafından yeni bir deneyim olarak görülür ve takdir edilir.
10. Öğretmenlerimiz bizi başarılı olmamız için eleştirir.
14. Okulumuzun çevredeki en iyi okul olması için bizim başarılarımız çok önemlidir.

Bu boyutta yer alan 7. madde tersine değerlendirmeli maddedir.

Üçüncü faktörün altında 4 madde bulunmaktadır ve bu faktör okul kültürünün katı kurallara bağlılık boyutunu belirlemektedir. Bu boyut, okul kurallarının ne kadar katı olduğunu, kuralların değişmezliğinin derecesini, okul idaresinin okul içerisindeki otoritesini belirlemeye yönelik maddelerden oluşmaktadır.

Cameron ve Quin (2000), yapılaşmış kültürde otorite ile standart kurallar ve prosedürlerin belirginliğini vurgulamıştır. Quinn ve McGrath (1985)'in hiyerarşik kültürü de benzer bir yapı göstererek kuralların uygulanmasını esas almıştır (Akt: Şişman, 2002). Gümüşeli (2006) okul kültürünü ortaya çıkaran faktörlerden birini normlar olarak değerlendirmiş ve yaptırımlarla desteklenmeyen normların başarılı olamayacağını ifade etmiştir. Sergiovanni (1991: 221), kurallara bağlı olma ve

kuralları uygulamadaki tutarlılığı okul kültürünü belirlemeye yarayan 7 göstergeden biri olarak tanımlamıştır.

Bu boyutta yer alan ifadeler şunlardır:

3. Okulumuzda katı kurallar vardır.
8. Öğrencilerden okuldaki tüm kurallara sıkı sıkıya uymaları beklenir.
11. Okulumuzda yeni ve farklı bir şeyi kabul ettirmek neredeyse imkansızdır.
12. Okulda her konuda tek söz sahibi olan okul idaresidir.

Okul kültürü ölçeği alt boyutları itibariyle değerlendirme yapmakta, toplam puan vermemektedir. Yüksek puan alınan alt boyut okulda o yönde bir kültürün baskın olduğunu göstermektedir.

### **Zorbalık Eğilimi Ölçeği**

Araştırmada öğrencilerin zorbalık eğilimlerini belirlemek amacıyla Dölek (2002) tarafından geliştirilen “Zorbalık Eğilimi Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek bireysel ya da grup halinde uygulanabilmektedir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapıldığı popülasyon 5., 6., 7. ve 8. sınıfta eğitim gören 252 kız ve 188 erkek öğrencidir. Ölçek 26 maddeyi içeren 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar, olumsuz yansıtma (5 madde), duygusal paylaşım eksikliği (6 madde), haklı görme (4 madde), başkalarını üzme (4 madde), gücü kullanma (6 madde) ve rahatsız olmama (1 madde) boyutlarıdır. 26 maddenin 9 tanesi tersine değerlendirmeli maddedir (1, 3, 10, 14, 16, 18, 20, 24, 26. maddeler).

Ölçeğin iç tutarlık güvenirliği için cronbach alfa katsayısı ,67 dir ve tüm alt testlerin cronbach alfa katsayıları da ,50' nin üzerindedir. İç tutarlık belirlemede ayrıca üst ve alt çeyreklikler arasında tek yönlü t-testi hesaplanmış ve üst ve alt çeyrekliklere giren öğrenciler arasında bütün boyutlar ayırt edici bulunmuştur. Ölçeğin devamlılık güvenirliğinin belirlenmesi için, ölçek 2 hafta arayla 24 kişiye

uygulanmış ve iki uygulama arasında pearson korelasyon katsayısına bakılmıştır. Duygusal paylaşım eksikliği, üzme ve güçlü olmak boyutları dışındaki diğer boyutların ve ölçeğin toplamının güvenilir olduğu bulunmuştur.

Ölçek, 4'lü likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin puanlanmasında kesinlikle katılıyorum: 4, katılıyorum: 3, katılmıyorum: 2, kesinlikle katılmıyorum: 1 puan olarak puanlanmaktadır. 9 adet ters madde tersine puanlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan zorbalık eğiliminin yüksek olduğunu, düşük puan ise zorbalık eğiliminin düşük olduğunu göstermektedir (Dölek, 2002).

### **Zorbalıkla Başetme Ölçeği**

Araştırmada öğrencilerin zorbalıkla başetme düzeyleri, Dölek (2002) tarafından geliştirilen bir ölçekle ölçülmüştür. Ölçek bireysel ya da grup olarak uygulanabilmektedir. Ölçek, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması için 252 kız ve 188 erkek olmak üzere toplam 440 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçek, öğrencilere zorbalık eğilimi ölçeği ile birlikte uygulanmıştır. Ölçek 6 faktörden ve 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçeği oluşturan faktörler; zorbalığın engellenmesi bilinci (7 madde), zorbalığa karşı durma (5 madde), zorbalığı bildirme bilinci (2 madde), yardım isteme bilinci (4 madde), tepkisiz kalmama bilinci (2 madde) ve savunma bilinci (4 madde)dir. Ölçekteki maddelerin 11 tanesi tersine maddedir (3, 4, 6, 8, 9, 12, 17, 18, 20, 22, 23. maddeler).

Ölçeğin iç tutarlığının belirlenmesi için cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Zorbalığa karşı durma, zorbalığı bildirme bilinci ve yardım isteme bilinci alt boyutlarının cronbach alfa katsayıları anlamlı olmamasına karşın bu alt boyutlar araştırmacı tarafından ölçekten çıkarılmamıştır. Ölçeğin toplamının cronbach alfa katsayısı, 41 dir. Üst ve alt çeyreklikler arasında yapılan tek yönlü t testi hesaplaması sonucunda bütün boyutlar üst ve alt çeyrekliklere giren öğrenciler arasında anlamlı derecede farklı bulunmuştur. Devamlılık güvenirligi için ölçeğin 24 öğrenciye 2 hafta arayla uygulanması sonucunda hesaplanan pearson korelasyon katsayısına göre,

zorbalığın engellenmesi bilinci, zorbalığı bildirme bilinci ve tepkisiz kalmama boyutları dışındaki alt boyutlar ve ölçeğin tamamı güvenilir bulunmuştur.

Ölçek 4'lü likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin puanlanmasında kesinlikle katılıyorum: 4, katılıyorum: 3, katılmıyorum: 2, kesinlikle katılmıyorum: 1 puan olarak puanlanmaktadır.11 adet ters madde tersine puanlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan zorbalıkla başetme düzeyinin yüksek olduğunu, düşük puan ise zorbalıkla başetme düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir (Dölek, 2002).

### **Verilerin Toplanması**

Bu araştırmaya ait uygulamalar, 2005–2006 eğitim öğretim yılı içerisinde, Kağıthane Ali Fuat Cebesoy İÖO, Üsküdar Rauf Orbay İÖO, TED İstanbul Koleji ve Sultan Fatih Koleji 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile bizzat tez sahibi tarafından yapılmıştır. Öğrenciler ölçekleri bir ders saati süresinde (40 dk.) cevaplandırmışlardır.

### **Verilerin Çözümü ve Yorumlanması**

Uygulanan ölçeklerden elde edilen veriler SPSS for Windows 7.5 istatistik paket programına girilmiş ve istatistiksel çözümler bu program yardımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında toplanan veriler içerisinden okul, cinsiyet ve sınıf ile ilgili verilerin frekans ve yüzdelik değerleri çıkartılarak ve metin içerisinde tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın amaçlarına ve değişkenlerine uygun olarak aşağıdaki ilişkiyel çözümler incelenmiştir:

Araştırmanın sürekli değişkenleri arasında ilişkilerin saptanması için Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı temel alınmıştır.

Araştırma kapsamında kullanılan Zorbalık Eğilimi Ölçeği, Zorbalıkla Başetme Ölçeği ve Okul Kùltürü Ölçeği toplam puanları ve alt ölçek puanları ile toplanan süreksiz değişkenler cinsinden farklılıkların saptanması için istatistiksel açıdan İlişkisiz Grup t Testi kullanılmıştır.

Araştırmadaki tüm istatistiksel işlemler çift yönlü olarak sınanmıştır ve anlamlılık düzeyi en az 0,05 olarak kabul edilmiştir.

### III. BÖLÜM

#### BULGULAR

Bu bölümde araştırma grubunun ve kullanılan ölçme araçlarının istatistiksel analizlerine yer verilmiştir.

##### 3.1. Örneklemen Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Araştırma İstanbul ilindeki 4 ilköğretim okulunun 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Tablo 7, 8, ve 9 araştırma grubunun özellikleri ile ilgili bilgileri içermektedir.

**Tablo 7- Uygulama Yapılan Okullar ve Öğrenci Dağılımları**

Okulun Adı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Ali Fuat Cebesoy İÖO	49	% 16,3
TED İstanbul Koleji	35	% 11,7
Rauf Orbay İÖO	111	% 37
Sultan Fatih Koleji	105	% 35
Toplam	300	% 100

Tabloda görüldüğü gibi Ali Fuat Cebesoy İÖO'dan 49 (%16,3), TED İstanbul Koleji'nden 35 (%11,7), Rauf Orbay İÖO'dan 111 (%37) ve Sultan Fatih Koleji'nden 105 (%35) öğrenci çalışmaya katılmıştır.

**Tablo 8- Cinsiyetlere Göre Dağılımı**

Cinsiyet	f	%
Kız	168	56
Erkek	132	44
Toplam	300	100

Tablo 8'de görüldüğü gibi uygulamaya katılan öğrencilerin 168 (%56)'i kız ve 132 (%44)'si erkektir.



**Tablo 9- Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı**

Sınıfı	f	%
7. sınıf	156	52
8. sınıf	144	48
Toplam	300	100

Tablo 9’da görüldüğü gibi uygulamaya katılan öğrencilerin 156 (%52)’si 7. sınıf, 144 (%48)’ü 8. sınıf öğrencisidir.

### 3.2. Ölçeklerden Alınan Puanların Tanımlayıcı İstatistik Bilgileri

10. 11. ve 12. tablolar öğrencilerin ölçeklerin alt testlerinden aldıkları puanların tanımlayıcı istatistik bilgilerini içermektedir. Bu kısımda her bir alt testten alınan puanların ortalamalarına, standart sapmalarına ve standart hatalarına yer verilmiştir.

**Tablo 10- Zorbalık Eğilimi ile İlgili Tanımlayıcı İstatistik Bilgileri**

Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS	Sh
Olumsuz Yansıtma Boyutu	300	9,05	3,01	0,17
Duygusal Paylaşım Eksikliği Boyutu	300	11,14	3,30	0,19
Haklı Görme Boyutu	300	10,19	2,65	0,15
Başkalarını Üzmek Boyutu	300	7,04	2,34	0,13
Güç Kullanma Boyutu	300	11,19	3,42	0,20
Rahatsız Olmama Boyutu	300	1,98	1,05	0, 73
Zorbalık Eğilimi Toplam Puanı	300	50,59	10,06	0,58

Tablo 10’da zorbalık eğilimi ölçeğinin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından alınan puanların ortalamaları, standart sapmaları ve standart hataları verilmiştir.

**Tablo 11- Zorbalıkla Başetme Düzeyi ile İlgili Tanımlayıcı İstatistik Bilgileri**

<b>Alt Boyutlar</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>	<b>Sh</b>
Zorbalığın Engellenmesi Bilinci	300	21,97	2,00	0,21
Zorbalığa Karşı Durma	300	13,93	3,26	0,19
Zorbalığı Bildirme Bilinci	300	4,49	1,65	0, 51
Yardım İsteme Bilinci	300	10,42	2,20	0,13
Tepkisiz Kalmama Bilinci	300	5,53	1,55	0, 92
Savunma Bilinci	300	13,00	2,36	0,14
Zorbalıkla Başetme Toplam Puanı	300	69,35	7,98	0,46

Tablo 11’ de zorbalıkla başetme ölçeğinin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından alınan puanların ortalamaları, standart sapmaları ve standart hataları verilmiştir.

**Tablo 12- Okul Kültürü Ölçeği ile İlgili Tanımlayıcı İstatistik Bilgileri**

<b>Alt Boyutlar</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>	<b>Sh</b>
Gelişim	300	22,44	4,75	0,27
Başarı	300	14,61	2,00	0,11
Katı Kurallara Bağlılık	300	13,52	3,16	0,18

Tablo 12’de okul kültürü ölçeğinin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından alınan puanların ortalamaları, standart sapmaları ve standart hataları verilmiştir.

### 3.3. Ölçekler Arası İlişkiler

Tablo 13 ve 14'te araştırmaya katılan öğrencilerin, uygulanan ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiler gösterilmiştir.

**Tablo 13- Okul Kültürünün Boyutları ile Zorbalık Eğilimi Arasındaki İlişkiler**

DEĞİŞKENLER	N	r	P
Başarı & Olumsuz Yansıtma	300	-,18	,00**
Başarı & Duygusal Paylaşım Eksikliği	300	-,24	,00**
Başarı & Haklı Görme	300	,04	,50
Başarı& Başkalarını Üzmek	300	-,20	,00**
Başarı & Güç Kullanma	300	-,10	,08
Başarı & Rahatsız Olmama	300	-,10	,07
Başarı & Zorbalık Eğilimi Toplam Puanı	300	-,22	,00**
Gelişim & Olumsuz Yansıtma	300	-,25	,00**
Gelişim & Duygusal Paylaşım Eksikliği	300	-,21	,00**
Gelişim& Haklı Görme	300	-,21	,00**
Gelişim & Başkalarını Üzmek	300	-,30	,00**
Gelişim & Güç Kullanma	300	-,27	,00**
Gelişim & Rahatsız Olmama	300	-,02	,71
Gelişim & Zorbalık Eğilimi Toplam puanı	300	-,36	,00**
Katı Kurallara Bağlılık & Olumsuz Yansıtma	300	,12	,03*
Katı Kurallara Bağlılık & Duygusal Paylaşım Eksikliği	300	-,07	,21
Katı Kurallara Bağlılık & Haklı Görme	300	,20	,00**
Katı Kurallara Bağlılık & Başkalarını Üzmek	300	,06	,33
Katı Kurallara Bağlılık & Güç Kullanma	300	,16	,00**
Katı Kurallara Bağlılık & Rahatsız Olmama	300	,00	,99
Katı Kurallara Bağlılık & Zorbalık Eğilimi Toplam Puanı	300	,13	,02*

\* p<0,05

\*\* p<0,01

Tablo 13'te araştırma grubundaki öğrencilerin zorbalık eğilimi ve okul kültürü ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiler görülmektedir.

Okul kültürünün başarı boyutu ile zorbalık eğiliminin olumsuz yansıtma ( $r=-,18$ ), duygusal paylaşım eksikliği ( $r=-,24$ ), başkalarını üzmek ( $r=-,20$ ) boyutları ve toplam zorbalık eğilimi ( $r=-,22$ ) arasında  $p<,01$  düzeyinde anlamlı negatif bir ilişki saptanmıştır.

Okul kültürünün başarı boyutu ile zorbalık eğiliminin haklı görme ( $r=,04$ ), güç kullanma ( $r=-,10$ ) ve rahatsız olmama ( $r=-,10$ ) boyutları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Okul kültürünün gelişim boyutu ile zorbalık eğiliminin olumsuz yansıtma ( $r=-,25$ ), duygusal paylaşım eksikliği ( $r=-,21$ ), haklı görme ( $r=-,21$ ), başkalarını üzme ( $r=-,30$ ), güç kullanma ( $r=-,27$ ) boyutları ve toplam zorbalıkla eğilimi ( $r=-,36$ ) arasında  $p<,01$  düzeyinde anlamlı negatif bir ilişki saptanmıştır.

Okul kültürünün gelişim boyutu ile zorbalık eğiliminin rahatsız olmama ( $r=-,02$ ) boyutu arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Okul kültürünün katı kurallara bağlılık boyutu ile zorbalık eğiliminin haklı görme ( $r=,20$ ) ve güç kullanma ( $r=,16$ ) boyutları arasında  $p<,01$  düzeyinde anlamlı pozitif bir ilişki saptanmıştır.

Okul kültürünün katı kurallara bağlılık boyutu ile zorbalık eğiliminin olumsuz yansıtma ( $r=,12$ ) ve toplam zorbalık eğilimi arasında  $p<,05$  düzeyinde anlamlı pozitif bir ilişki saptanmıştır.

Okul kültürünün katı kurallara bağlılık boyutu ile zorbalık eğiliminin duygusal paylaşım eksikliği ( $r=-,07$ ), başkalarını üzme ( $r=,06$ ) ve rahatsız olmama ( $r=,99$ ) alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Araştırma grubundaki öğrencilerin zorbalıkla başetme ve okul kültürü ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiler Tablo 14'te gösterilmiştir.

**Tablo 14- Okul Kültürünün Boyutları ile Zorbalıkla Başetme Arasındaki İlişkiler**

DEĞİŞKENLER	N	r	P
Başarı & Zorbalığın Engellenmesi Bilinci	300	,37	,00**
Başarı & Zorbalığa Karşı Durma	300	,03	,59
Başarı & Zorbalığı Bildirme Bilinci	300	-,02	,69
Başarı & Yardım İsteme Bilinci	300	,06	,26
Başarı & Tepkisiz Kalmama	300	,10	,10
Başarı & Savunma Bilinci	300	,30	,00**
Başarı & Zorbalıkla Başetme Toplam Puanı	300	,30	,00**
Gelişim & Zorbalığın Engellenmesi Bilinci	300	,30	,00**
Gelişim & Zorbalığa Karşı Durma	300	,02	,78
Gelişim & Zorbalığı Bildirme Bilinci	300	,05	,42
Gelişim & Yardım İsteme Bilinci	300	,07	,22
Gelişim & Tepkisiz Kalmama	300	,12	,04
Gelişim & Savunma Bilinci	300	,18	,00**
Gelişim & Zorbalıkla Başetme Toplam Puanı	300	,25	,00**
Katı Kurallara Bağlılık & Zorbalığın Engellenmesi Bilinci	300	-,01	,82
Katı Kurallara Bağlılık & Zorbalığa Karşı Durma	300	-,12	,03*
Katı Kurallara Bağlılık & Zorbalığı Bildirme Bilinci	300	-,17	,00**
Katı Kurallara Bağlılık & Yardım İsteme Bilinci	300	-,07	,22
Katı Kurallara Bağlılık & Tepkisiz Kalmama	300	-,15	,01*
Katı Kurallara Bağlılık & Savunma Bilinci	300	,01	,82
Katı Kurallara Bağlılık & Zorbalıkla Başetme Toplam Puanı	300	-,13	,02*

\* p<0,05

\*\* p<0,01

Okul kültürünün başarı boyutu ile zorbalıkla başetme ölçeğinin zorbalığın engellenmesi bilinci (r=,37), savunma bilinci (r=,30) alt boyutları ve zorbalıkla başetme toplam puanı (r=,30) arasında p<,01 düzeyinde anlamlı pozitif bir ilişki saptanmıştır.

Okul kültürünün başarı boyutu ile zorbalıkla başetme ölçeğinin zorbalığa karşı durma (r=,03), zorbalığı bildirme bilinci (r=-,02), yardım isteme bilinci (r=,06) ve tepkisiz kalmama (r=,10) boyutları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Okul kültürünün gelişim boyutu ile zorbalıkla başetme ölçeğinin zorbalığın engellenmesi bilinci (r=,30), savunma bilinci (r=,18) alt boyutları ve zorbalıkla

başetme toplam puanı ( $r=,25$ ) arasında  $p<,01$  düzeyinde anlamlı pozitif bir ilişki saptanmıştır.

Okul kültürünün gelişim boyutu ile zorbalıkla başetme ölçeğinin zorbalığa karşı durma ( $r=,02$ ), zorbalığı bildirme bilinci ( $r=,05$ ), yardım isteme bilinci ( $r=,07$ ) ve tepkisiz kalmama ( $r=,12$ ) boyutları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Okul kültürünün katı kurallara bağlılık boyutu ile zorbalıkla başetme ölçeğinin zorbalığı bildirme bildirme bilinci ( $r=-,17$ ) boyutu arasında  $p<,01$  düzeyinde anlamlı negatif bir ilişki saptanmıştır.

Okul kültürünün katı kurallara bağlılık boyutu ile zorbalıkla başetme ölçeğinin zorbalığa karşı durma ( $r=-,12$ ), tepkisiz kalmama ( $r=-,15$ ) boyutları ve toplam zorbalıkla başetme düzeyi ( $r=-,13$ ) arasında  $p<,05$  düzeyinde anlamlı negatif bir ilişki saptanmıştır.

Okul kültürünün katı kurallara bağlılık boyutu ile zorbalıkla başetme ölçeğinin zorbalığın engellenmesi bilinci ( $r=-,01$ ), yardım isteme bilinci ( $r=-,07$ ) ve savunma bilinci ( $r=,01$ ) boyutları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

### 3.4. Cinsiyet ve Okul Türüne göre Farklar

Tablo 15 ve 16’da araştırmaya katılan öğrencilerin, zorbalık eğilim ve zorbalıkla başetme ölçeklerinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı gösterilmiştir.

**Tablo 15- Cinsiyet ile Zorbalık Eğilimi Ölçeği Arasında Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Zorbalık Eğilimi Olumsuz Yansıtma Boyutu	Kız	168	8,27	2,46	298	-5,34	.00
	Erkek	132	10,06	3,35			
Zorbalık Eğilimi Duygusal Paylaşım Eksikliği Boyutu	Kız	168	10,30	2,91	255,26	-5,05	.00
	Erkek	132	12,20	3,46			
Zorbalık Eğilimi Haklı Görme Boyutu	Kız	168	10,15	2,59	298	-.26	.80
	Erkek	132	10,23	2,74			
Zorbalık Eğilimi Başkalarını Üzmek Boyutu	Kız	168	6,45	2,00	244,69	-4,96	.00
	Erkek	132	7,79	2,53			
Zorbalık Eğilimi Güç Kullanma Boyutu	Kız	168	10,31	2,94	298	-5,24	.00
	Erkek	132	12,31	3,67			
Zorbalık Eğilimi Rahatsız Olmama Boyutu	Kız	168	1,84	1,03	298	-2,46	.01
	Erkek	132	2,14	1,06			
Zorbalık Eğilimi Toplam Puanı	Kız	168	47,33	8,57	253,14	-6,64	.00
	Erkek	132	54,74	10,3			

Tablo 15 incelendiğinde, araştırmaya katılan kız ve erkek öğrenciler arasında zorbalık eğiliminin olumsuz yansıtma ( $p<,01$ ), duygusal paylaşım eksikliği ( $p<,01$ ), başkalarını üzmek ( $p<,01$ ), güç kullanma ( $p<,01$ ), rahatsız olmama ( $p<,05$ ) alt boyutları ve toplam zorbalık eğilimi puanı ( $p<,01$ ) açısından erkeklerin lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.

Zorbalık eğilimi ölçeğinin haklı görme alt boyutu puanları kız ve erkek öğrenciler arasında farklılık göstermemektedir.

**Tablo 16- Cinsiyet ile Zorbalıkla Başetme Ölçeği Arasında Yapılan İlişkisel Grup “t” Testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Zorbalıkla Başetme Zorbalığın Engellenmesi Bilinci Boyutu	Kız	168	22,34	3,44	298	2,05	,04
	Erkek	132	21,48	3,82			
Zorbalıkla Başetme Zorbalığa Karşı Durma Boyutu	Kız	168	14,15	3,17	298	1,33	,18
	Erkek	132	13,65	3,36			
Zorbalıkla Başetme Zorbalığı Bildirme Bilinci Boyutu	Kız	168	4,60	1,68	298	1,28	,20
	Erkek	132	4,36	1,60			
Zorbalıkla Başetme Yardım İsteme Bilinci Boyutu	Kız	168	10,48	2,25	298	,50	,62
	Erkek	132	10,35	2,14			
Zorbalıkla Başetme Tepkisiz Kalmama Boyutu	Kız	168	5,76	1,47	298	2,89	,00
	Erkek	132	5,24	1,59			
Zorbalıkla Başetme Savunma Bilinci Boyutu	Kız	168	13,45	2,12	298	3,71	,00
	Erkek	132	12,45	2,54			
Zorbalıkla Başetme Düzeyi Toplam Puanı	Kız	168	70,78	7,81	298	3,57	,00
	Erkek	132	67,53	7,86			

Tablo 16 incelendiğinde, araştırmaya katılan kız ve erkek öğrenciler arasında zorbalıkla başetme ölçeğinin; zorbalığın engellenmesi bilinci ( $p<,05$ ), tepkisiz kalmama ( $p<,01$ ), savunma bilinci ( $p<,01$ ) alt boyutları ve toplam zorbalıkla başetme düzeyi ( $p<,01$ ) puanları cinsiyet değişkenine göre kızların lehine anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir.

Zorbalıkla başetme ölçeğinin zorbalığa karşı durma, zorbalığı bildirme bilinci ve yardım isteme bilinci alt ölçeklerinden alınan puanlar kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir.

Tablo 17 ve 18’de araştırmaya katılan öğrencilerin, uygulanan zorbalık eğilimi ve zorbalıkla başetme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında okul türü değişkenine göre fark olup olmadığı gösterilmiştir.



**Tablo 17- Okul Türü ile Zorbalık Eğilimi Ölçeği Arasında Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

	Okul Türü	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Zorbalık Eğilimi Olumsuz Yansıtma Boyutu	Devlet Okulu	160	8,91	2,73	298	-.92	,36
	Özel Okul	140	9,23	3,31			
Zorbalık Eğilimi Duygusal Paylaşım Eksikliği Boyutu	Devlet Okulu	160	11,15	3,18	298	.06	,95
	Özel Okul	140	11,13	3,44			
Zorbalık Eğilimi Haklı Görme Boyutu	Devlet Okulu	160	9,81	2,51	298	-2,71	,00
	Özel Okul	140	10,63	2,75			
Zorbalık Eğilimi Başkalarını Üzmek Boyutu	Devlet Okulu	160	6,50	1,98	259,35	-4,32	,00
	Özel Okul	140	7,66	2,57			
Zorbalık Eğilimi Güç Kullanma Boyutu	Devlet Okulu	160	10,60	2,92	258,03	-3,22	,00
	Özel Okul	140	11,87	3,82			
Zorbalık Eğilimi Rahatsız Olmama Boyutu	Devlet Okulu	160	2,06	1,04	298	1,40	,16
	Özel Okul	140	1,88	1,06			
Zorbalık Eğilimi Toplam Puanı	Devlet Okulu	160	49,01	9,33	298	-2,95	,00
	Özel Okulu	140	52,40	10,6			

Araştırmaya katılan devlet okulu ve özel okul öğrenciler arasında zorbalık eğiliminin haklı görme ( $p<,01$ ), başkalarını üzme ( $p<,01$ ), güç kullanma ( $p<,01$ ) alt boyutları ve toplam zorbalık eğilimi ( $p<,01$ ) açısından özel okulların lehine anlamlı düzeyde farklılık saptanmıştır.

Zorbalık eğiliminin olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği ve rahatsız olmama alt boyutları ise devlet okulu ve özel okul öğrencileri arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir.

**Tablo 18- Okul Türü ile Zorbalıkla Başetme Ölçeği Arasında Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

	Okul Türü	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Zorbalıkla Başetme Zorbalığın Engellenmesi Bilinci Boyutu	Devlet Okulu	160	22,32	3,84	298	1,80	,07
	Özel Okul	140	21,56	3,34			
Zorbalıkla Başetme Zorbalığa Karşı Durma Boyutu	Devlet Okulu	160	13,51	2,83	260	-2,41	,02
	Özel Okul	140	14,42	3,64			
Zorbalıkla Başetme Zorbalığı Bildirme Bilinci Boyutu	Devlet Okulu	160	4,68	1,58	298	2,12	,03
	Özel Okul	140	4,28	1,70			
Zorbalıkla Başetme Yardım İsteme Bilinci Boyutu	Devlet Okulu	160	10,61	2,18	298	1,57	,12
	Özel Okul	140	10,21	2,21			
Zorbalıkla Başetme Tepkisiz Kalmama Boyutu	Devlet Okulu	160	5,67	1,58	298	1,67	,10
	Özel Okul	140	5,37	1,50			
Zorbalıkla Başetme Savunma Bilinci Boyutu	Devlet Okulu	160	13,01	2,32	298	-.00	,99
	Özel Okul	140	13,01	2,41			
Zorbalıkla Başetme Düzeyi Toplam Puanı	Devlet Okulu	160	69,79	8,16	298	1,01	,31
	Özel Okul	140	68,85	7,77			

Zorbalıkla başetme ölçeğinin zorbalığa karşı durma ( $p<,05$ ) ve zorbalığı bildirme bilinci ( $p<,05$ ) alt boyutları devlet okulu ve özel okul öğrencileri arasında anlamlı düzeyde farklılaştığı; özel okul öğrencilerinin zorbalığa karşı durma puanlarının devlet okulu öğrencilerinden yüksek olduğu; diğer taraftan, devlet okulu öğrencilerinin de zorbalığı bildirme bilinci puanlarının özel okul öğrencilerinden yüksek olduğu saptanmıştır.

Zorbalıkla başetme ölçeğinin zorbalığın engellenmesi bilinci, yardım isteme bilinci, tepkisiz kalmama, savunma bilinci alt boyutları ve genel zorbalıkla başetme düzeyinde devlet okulu ve özel okul öğrencileri arasında anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır.

## IV. BÖLÜM

### YORUM

Araştırmanın bu kısmında, araştırma bulgularının yorumlanmasına yer verilmiştir.

Araştırmanın birinci amacı doğrultusunda; başarı, gelişim ve katı kurallara bağlılık olmak üzere üç boyuttan oluşan Okul Kültürü Ölçeği ile olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, başkalarını üzme, güç kullanma ve rahatsız olmama alt boyutlarından oluşan ‘Zorbalık Eğilimi Ölçeği’ arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Zorbalık eğilimi toplam puanı ile okul kültürünün tüm alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki saptanmış, ayrıca alt boyutlar bazında incelendiğinde, okul kültürünün katı kurallara bağlılık alt boyutu ile zorbalık eğiliminin olumsuz yansıtma, haklı görme ve güç kullanma alt boyutları; okul kültürünün başarı alt boyutu ile zorbalık eğiliminin olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği ve başkalarını üzme alt boyutları; okul kültürünün gelişim alt boyutu ile zorbalık eğiliminin olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, başkalarını üzme ve güç kullanma alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Okul kültürünün başarı boyutu ile zorbalık eğilimi arasındaki ilişkiye daha önceki çalışmalar da destek vermektedir. Verdugo (1999)’ya göre, çocukların çeşitli suçlara ilişkin davranışlarının en önemli sebepleri, okulla ilgili olanlardır. Öğrencilerin düşük başarı performansları ve düşük başarı beklentileri suça ilişkin davranışların en önemli sebebidir. Bu anlamda, okul kültürünün öğrenci davranışına ve başarı düzeyine etkisinden söz etmek mümkündür. Bu araştırma da başarı ile olumsuz yansıtma arasında negatif ilişki olduğunu ortaya koymuş, başarı düştükçe zorbalık eğilimi artar düşüncesini desteklemiştir.

Olweus'a (1995) göre, zorbalık eğilimi gösteren öğrencilerin akademik başarıları ilkokulda ortalamanın altında ya da üstünde olabilirken, ileriki yıllarda genellikle ortalamanın altındadır. İleriki yaşlarda zorba davranışlar sergileyen çocuklar akademik anlamda daha fazla zorluk çekme potansiyelindedirler.

Purkey ve Smith (1982)' e göre öğretme ve öğrenme faaliyetlerinde başarıyı hedef alan bir okul, disiplin sorunlarından da uzak bir okuldur. Başka bir ifadeyle, öğrenci başarısı için yüksek beklentiler içeren bir okul kültürü disiplin sorunlarını da en aza indiren bir okul ortamı oluşturur. Bu da başarıya verilen önem arttıkça zorbalık eğilimi azalır bulgusunu desteklemektedir.

Stockard ve Mayberry (1992), okul başarısı konusundaki yüksek beklentiler arttıkça öğrenciler arasında görülen olumsuz davranışların da azalacağını belirtmiştir (Akt: Hernandez ve Seem, 2004). Nansel ve arkadaşlarının (2001) yaptığı bir çalışmaya göre, düşük akademik başarı ile zorbalığa maruz kalma arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Tobin ve Sprague (2000) şiddeti önlemek için alternatif bir eğitim programı geliştirmişlerdir. Bu eğitim sistemi ile davranışsal sınıf yönetimi benimsenmiş ve yüksek nitelikli akademik öğretimin vurgulanmasının akranlar arası şiddeti azalttığı vurgulanmıştır.

Yapılan çalışmada okul kültürünü başarı odaklı algılama ile duygusal paylaşım eksikliği arasında negatif bir ilişki saptanmıştır. Okulda başarıya yapılan vurgu arttıkça duygusal paylaşım eksikliği azalmaktadır. Bu bulgu, yapılan diğer çalışmalarca da desteklemektedir. Gumaro ve Arsenio (2002)' nun yaptığı çalışma, öğrencilerin genel duygusal eğilimlerinin öğrencinin genel not ortalamasına, diğer bilişsel etkenlerin de üzerinde katkıda bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu yüzden, öğrencinin duygusal eğilimlerinin farkına varıp, öğrenciyle duygusal paylaşımında bulunmak, öğrencinin genel gelişimi açısından önemli olduğu kadar akademik performansı açısından da önemli bir dinamiktir.

Bu çalışmada, okul kültürünün gelişim odaklı algılanışı ile zorbalık eğilimi arasındaki negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulguyu destekleyen

çalışmalarında, McEvoy ve Welker (2000), kişiler arası olumlu ilişkilerin ve kişilerin benliklerine duyulan saygının yüksek olduğu okullarda olumsuz davranışların azalacağını belirtmişlerdir.

Pashiardis (2000)'e göre okulda olumlu iletişim ve işbirliği arttıkça, öğrencilerde görülen olumlu davranışlar da artış gözlenecektir. Ayrıca Stockard ve Mayberry (1992) de öğrencilerin olumlu gelişmelerine verilen önemin okuldaki şiddet olaylarını azaltacağını belirtmişlerdir (Akt: Hernandez ve Seem, 2004).

Okullarda zorbalığın önlenmesi için geliştirilen programlarda; Heinrichs (2003), mağdur ve zorbalar için sosyal beceri programlarının geliştirilmesi ve zorbalar ve mağdurlarla düzenli konuşmalar yapılmasının önemi üzerinde durmuştur. Öğrencilerin kişisel gelişimleri için sosyal becerinin geliştirilmesi önem taşımaktadır. Sosyal beceriler karşımızdaki bireylerle olan iletişim dilimizi belirler. Kişiler arası ilişkilerinde uygun bir iletişim dili geliştiren çocuklar, iletişim dili olarak akranlarına zorbalık yapmayı seçmeyeceklerdir.

Ayrıca, çocuklara kazandırılan akran iletişimi becerilerinin ve kazandırılan diğer sosyal ve duygusal becerilerin zorbalığı azaltacağı ve müdahale imkanı tanıyacağı Perry ve arkadaşları (2001) tarafından ortaya konulmuştur ( Akt: Frey ve ark. , 2005).

Zorbalığın ortaya çıkış nedenlerinden en önemli olanlarından biri, dört duygusal ihtiyaçtır. Glasser bunları, aitlik, bireysel güç, bireysel özgürlük ve eğlence olarak tanımlamıştır. Eğer öğrenci kendini yabancılaşmış ve soyutlanmış hissederse, başkalarının üzerinde kontrolü, kişisel gücünü kullanarak oluşturmak ister. Bu durum, kendisini, zorbalık gibi anti-sosyal davranışlar olarak gösterebilir (Akt: Young, 2002).

Kendini okula ait hissetmeyen, okulda bireysel olarak gelişiminin önem taşımadığını düşünen çocuklar zorbalığa daha açık olacaktır (Hernandez ve Seem,

2004). Burada zorbalığa açık olma durumu zorbalık yapma ve zorbalığa uğrama konularının her ikisini de kapsar.

Tobin ve Sprague (2000) şiddeti önlemek için geliştirdikleri alternatif bir eğitimle öğrencilerin şiddete yönelmemeleri için onlara yeteneklerini ve olumlu yönlerini vurgulayarak sosyal becerilerin kazandırılmasının önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Bu çalışmada okul kültürünün gelişim boyutu ile zorbalık eğiliminin duygusal paylaşım eksikliği boyutları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgu başka araştırmalar tarafından da desteklenmiştir. Güney Kore’de yapılan bir araştırmada (Schwartz ve ark., 2002) öğrencilere yönelik akranların gösterdiği kötü davranışlar, sosyal tatminsizliğe neden olmuştur. Kişilerarası ilişkilerdeki uyum kolektivist toplumlarda daha da önemli görüldüğünden akranlarla yaşanan sosyal sorunlar bu ortamda yaşayan çocuklar için daha da zorlayıcı olabilmektedir. Bu yüzden, grup baskısına maruz kalan kolektivist toplumdaki öğrencilerin daha fazla yalnızlık ve sosyal tatminsizlik yaşadığı savunulmuştur.

Atlas ve Pepler (1998)’e göre, zorbalık sınıftaki arkadaşlık ilişkilerinin yapısını açığa çıkarır. Aynı zamanda zorbalık, öğrencilerin kişilikleri ve sınıf etkinliklerinin türüyle de ilgilidir. Aşırı düzeydeki soyutlanmışlık hissi ve sosyal geri çekilme okulda saldırgan davranışların gizil işaretleridir. Akranla kurulan yakın duygusal paylaşım ilişkisi her ne kadar tehlikeli davranışları tamamen ortadan kaldırırsa da en azından bu davranışların risklerini azaltmaktadır. Akranlar arası olumlu ilişkiler saldırgan davranışları azaltır ve bu şekilde okulda, olumlu bir okul kültürü oluşmasına destek olur (Furlong ve Morrison, 2000; Griffith, 2000).

Yapılan çalışmada, öğrencilerin okulu gelişim odaklı algılayışları ile başkalarını üzme düzeyi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Öğrenci kişisel gelişim yönüyle geliştikçe, daha iyi sosyal ilişkiler kurabilir; bu yolla çevresindekileri üzebilecek davranışlar sergilemekten uzak kalabilir. Tsey ve arkadaşlarının (2005) yapmış olduğu bir çalışmada, “Family Wellbeing” adlı bir

kişisel gelişim pilot programının, öğrencilerin daha iyi analitik ve yansıtma becerileri geliştirmesine, kendisi üzerine düşünme ve kendine hedefler koyma becerilerini geliştirmesine, okulda zorbalık ve alaya alınmayı azaltmasına, arkadaşlık, sosyal ilişkiler ve kimlik duygusunun gelişmesine katkıda bulunduğunu ortaya koymuştur.

Öğrencinin eğitim öğretim gördüğü okulun kültürünü gelişim odaklı algılayışı ile kendini haklı görme arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Öğrenci kendi potansiyelini gerçekleştirip, kendini tanıdığı ölçüde kendi zorba davranışlarını daha da az haklı çıkarma eğiliminde olabilmektedir. Kendi yeteneklerini tanıma, kendisi ile ilgili yargıya varabilmeyi sağlayabilmesi yönüyle kişisel gelişim (Tsey, 2005), zorba davranışlarda bulunan öğrencilerin kendilerini daha az haklı çıkarıcı tutumlar sergilemesini sonuç vermiş olabilir.

Öğrencinin okul kültürünü gelişim odaklı algılayışı ile güç kullanma arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Öğrenci kendini tanıyıp potansiyelini gerçekleştirdikçe, güç kullanarak kendini kabul ettirme yolunu seçmemesi beklenir. Yapılan çalışma da bu öngörüye destekler niteliktedir.

Bu çalışmada, katı kurallara bağlılık ile zorbalık eğilimi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu durum kuralların egemen olduğu okul kültürlerinde zorbalık eğiliminin de yüksek olacağı şeklinde yorumlanabilir. Baskıcı, okul idaresini tek söz sahibi olduğu, öğrencilerin farklı ve yenilikçi fikirlerine saygı gösterilmeyen okullarda öğrenciler de bu kültürü benimseyecek ve kendilerinden daha güçsüz olanlar üzerinde baskı kurmaya, onlara her istediklerini yaptırmaya yöneleceklerdir. Tobin ve Sprague (2000), okulda olumsuz davranışları en aza indirmek için öğrenciler üzerinde baskı kurmak yerine onların kendilerini geliştirmelerine imkan sunulmasını önermiştir.

Uygulanan disiplinin niteliği ile de alakalı çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Davranışlara yönelik beklentilerin açık olmaması, tutarsız disiplin metotlarının uygulanması, çocukların kimlik gelişimlerine yeterli önemin verilmemesi gibi sebepler okulda zorbalığı pekiştiren etmenlerdir (Martin ve Greenwood, 2000: 89).

Bu araştırmada, okulda katı kurallara bağlılık ile öğrencinin kendini haklı çıkarması arasında olumlu yönde bir ilişki saptanmıştır. Okulda kurallara bağlılık arttıka, kurallar, okulda herkesçe önemsenen bir faktör olacağı için, zorba tutumlar sergileyen ğrenci, bu davranışını haklı çıkarmaya çalışabilir. Öğrenci, zorba davranışından dolayı karşılaşacağı ceza alma, işlenen suçun aileye bildirilmesi, arkadaş çevresindeki imajının olumsuz yönde değişmesi gibi zorlukları göz önünde bulundurarak, davranışını haklı çıkarma çabası içinde bulunabilir.

Katı kurallara bağlılık ile güç kullanma arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu pozitif ilişki ise, öğrencilerin okul idaresinde gözlemlediklerini kendi yaşadıkları problemlerin çözümü için de kullanmaları ile açıklanabilir.

Bu araştırmanın ikinci kısmında zorbalıkla başetme düzeyi toplam puanı ve zorbalığın engellenmesi bilinci, zorbalığa karşı durma, zorbalığı bildirme bilinci, yardım isteme bilinci, tepkisiz kalmama bilinci ve savunma bilinci ile okul kültürü arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı incelenmiştir. Zorbalıkla başetme düzeyi ve okul kltrnnun gelişim ve başarı boyutlu algılanması arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki ve katı kurallara bağlılık ile zorbalıkla baş etme arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Alt boyutlar değerlendirildiğinde, okul kültürünün başarı boyutu ile zorbalığın engellenmesi bilinci ve savunma bilinci arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki, okul kültürünün gelişim boyutu ile zorbalığın engellenmesi bilinci, tepkisiz kalmama ve savunma bilinci arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki ve katı kurallara bağlılık ile zorbalığa karşı durma, zorbalığı bildirme bilinci ve tepkisiz kalmama arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Diğer alt boyutlar arasında bir ilişki saptanmamıştır.

Zorbalığın engellenmesi bilinci ile, okul kültürünün başarı ve gelişim boyutları arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki saptanmış, fakat katı kurallara bağlılık boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.. Zorba davranışların engellenmesi ile ilgili bilinç, başarılı öğrencilerde daha üst düzeyde olabilir. Ayrıca



başarılı olmak zorba davranışların mağduru olmanın bir nedeni olabilir. Bu da başarılı öğrencilerin bu konuda daha duyarlı ve daha bilinçli olmasını sağlayabilir.

Zorbalığın engellenmesi bilinci ile okul kültürünün gelişim boyutu arasındaki pozitif yöndeki anlamlı ilişki, kişisel gelişimin hemen her konuda olduğu gibi genel toplumsal sorunlar karşısında da öğrencilerin duyarlı hale gelmesini sağlaması ile ilişkili olabilir. Kendini geliştirme yolunda olan biri kendisi ve çevresi ile ilgili daha çok düşünecek, sorunlara çözüm yolları arayacak, duyarsız kalmayacaktır. Salmivalli (1999)'nin yapmış olduğu bir çalışmaya göre, kendini ortaya koyma becerileri eğitiminin verilmesinin zorba durumlarda ortaya çıkan sorunlarda öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etmelerini ve duyarlılık kazanmalarını sağlamaya faydası olabilir.

Grossman (1997)' in yapmış olduğu bir çalışma, kızgınlık yönetimi, dürtü kontrolü, problem çözme ve empati gibi becerileri içine alan sosyal ve duygusal becerileri öğrencilere kazandırarak öğrencilerin hem akademik, hem de sosyal alanlarda desteklenerek şiddete karşı korunmalarını hedefleyen bir program önermektedir. Program uygulandığında şiddetin %41 oranında azaldığı görülmüştür.

Zorbalığı önlemenin en etkin yollarından biri, eğitimcilerin, tüm okulu kapsayacak şekilde, dil ve edebiyat gibi alanlardaki akademik öğretim becerilerini kullanmaktır. "Steps to Respect: A Bullying Prevention Program" adlı program akademik başarı ile sosyal-duygusal becerilerin kendi aralarında birlikteliğini sağlayan bir program ortaya koymuştur (Feshbach ve Feshbach, 1987).

Katı kurallara bağlılık ile zorbalığa karşı durma arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Katı kurallara bağlılık ile zorbalığa karşı durma arasındaki ilişkinin anlamlı ve negatif yönde çıkması, kuralların açık ve net olduğu, gerektiğinde sert bir şekilde uygulandığı okullarda öğrencilerin zorbalığa karşı durmaya daha az ihtiyaç duyacağı şeklinde yorumlanabilir. Aynı şekilde, kuralların hakim olduğu okul ortamında, öğrenciler okul idaresinin yaptırım uygulayacağından emin oldukları için, zorba davranışları bildirmede yeteri kadar bilinçli

davranmayabilirler. Bu konuda yapılmış bir araştırmaya göre (Sampson, 2002), zorba davranışların bildirilmemesinin nedeni olarak, okul çalışanlarının ve yetişkinlerin, bu yöndeki davranışları önlemede herhangi bir tepki ya da yaptırım ortaya koyamayacağını düşünmeleri gösterilmiştir. Yaptırımların tavizsiz uygulandığı okullarda, zorba davranışlar öğrenciler tarafından “kural dışı” olarak algılanacak, öğrenci de bir şekilde tavizsiz kalmayarak tepkisini ortaya koymaya çalışacaktır.

Bu çalışmada okul kültürünün başarı ve gelişim boyutları ile savunma bilinci arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Kendini savunma ve koruma bilinci ve becerisini geliştirmek için Davis ve Gidycz (2000)’in hazırlamış olduğu “Talking About Touching: A Personal Safety Curriculum” adlı zorbalığa karşı kendini korumayı hedefleyen, zorba niteliği taşıyan davranışları önce tanıma, sonra karşı koyma ve sonra da bildirme gibi basamakları olan program yaşa uygun bilgiler sunarak beceri uygulamaları için geniş fırsatlar sunmaya çalışır.

Araştırmanın ikinci amacı doğrultusunda, öğrencilerin zorbalık eğilimleri ve zorbalıkla başetme düzeylerinin cinsiyet ve okul türüne göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Araştırma bulgularına göre, zorbalık eğilimi kız ve erkekler arasında anlamlı derecede farklılaşmaktadır. Erkeklerin hem zorbalık eğilimi toplam puanları hem de zorbalık eğilimi ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar, kızların puanlarından yüksektir. Öğrencilerin zorbalıkla baş etme düzeyi puanlarının da cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı; kızların zorbalıkla başetme toplam puanlarının ve anlamlı farkın tespit edildiği zorbalığın engellenmesi bilinci, tepkisiz kalmama ve savunma bilinci alt boyutlarından aldıkları puanların erkeklerden yüksek olduğu saptanmıştır.

Olweus (1995)’a göre erkekler kızlara kıyasla üçte iki oranında daha fazla zorbalık yapmaktadırlar. Kızlar genellikle sosyal dışlanmaya maruz kalırken, erkekler, fiziksel şiddete maruz kalırlar. Ayrıca erkeklerin sıklıkla birinci tür zorbalık

uyguladıklarını, kızların ise büyük oranda arkadaşlarını dışladıkları, oyuna almadıkları ya da dalga geçtikleri görülmüştür (Olweus, 1995; Pişkin, 2002).

Türkiye'deki durum incelendiğinde, hem kızların hem de erkeklerin erkekler tarafından zorbalığa daha sık maruz kaldıkları, erkeklerin fiziksel kızların ise sözlü sataşma ile zorbalık yaptıkları, kızların diğer kızlara da belirgin düzeyde zorbalık da buldukları, ancak erkek öğrenciler kız öğrencilere zorbalıkta bulunurken, kızların erkeklere zorbalık yapma oranlarının belirgin düzeyde düşük olduğu bulunmuştur (Dölek, 2002; Gültekin, 2003; Pişkin, 2002).

Yurtal ve Cenkseven (2006), zorba davranışlara maruz kalmada kız ve erkekler arasında erkeklerin lehine anlamlı derecede farklılık bulmuştur. Ayrıca zorbalıkta bulunanların genellikle erkekler olduğunu belirtmiştir. Özen (2006) de erkeklerin zorbalığa daha fazla maruz kaldıklarını ifade etmiştir.

Erkekler, başkalarına zorbalık yaptıklarını kabul etmede kızlara göre çok daha kabul edicidirler. Bu bulgu erkeklerin kadınlardan daha saldırgan olduğu şeklindeki geleneksel görüşle de bağdaşır. Öte yandan fiziksel saldırganlık dışındaki saldırganlık şekilleri göz önüne alındığında cinsiyet faktörü çok daha az belirgin hale gelmektedir (Bjorkqvist, Kaukianinen ve Lagerspetz, 1992; Ziegler ve Pepler, 1993).

Okul türü açısından zorbalıkla başatma düzeyinde farklılık yokken zorbalık eğiliminde anlamlı derecede bir fark saptanmıştır. Özel okul öğrencilerinin zorbalık eğilimi toplam puanları ve anlamlı farkın tespit edildiği zorbalık eğiliminin haklı görme, başkalarını üzme ve güç kullanma boyutlarından aldıkları puanlar devlet okulu öğrencilerinin puanlarından yüksektir.

Dölek (2002) çalışmasında zorbalığa uğrama ve zorbaca davranışlarda okulun türü açısından bir ilişki bulmamışken sadece, devlet okullarındaki öğrencilerin özel okula kıyasla daha büyük bir kısmının sınıflarında diğer çocukların zorbalığa uğradıklarını düşündüklerini bulmuştur.

Olweus (1995: 23), İskandinav ülkelerinde yaptığı çalışmasında zorbalığın sıklığı ve okul türünü incelemiştir ve arada anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Fonseca, Garcia ve Perez (1989: 47), İspanya örnekleme ile yaptıkları araştırmalarında özel okul ile devlet okullarında meydana gelen zorbalık oranlarında bir farklılık bulamamıştır.

Öztürk (2001), zorbalığın en aza indirilmesi için okulda kesin, net kuralların ve yapılandırılmış bir ortamın olması gerekliliğini vurgulamıştır. Ülkemiz devlet okullarında kurallar daha kesin çizgilerle uygulanabilmektedir ve kuralların yaptırımları daha belirgindir. Bu özellikler de özel okullardaki öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin devlet okulu öğrencilerinden yüksek olmasını açıklamaktadır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkarak elde edilen genel sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

### **Araştırmanın Sonuçları**

Bu araştırmada, ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul kültürünü algılayışları ile zorbalık eğilimleri ve zorbalıkla baş etme düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca araştırmada zorbalık eğilimi ve zorbalıkla baş etme düzeyinin cinsiyet ve okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı ele alınmıştır.

Araştırmanın bulguları değerlendirildiğinde, zorbalık eğilimi toplam puanı ile okul kültürünün tüm alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki saptanmış, ayrıca alt boyutlar bazında incelendiğinde, okul kültürünün kurallara bağlılık alt boyutu ile zorbalık eğiliminin duygusal paylaşım eksikliği, başkalarını üzme, rahatsız olmama alt boyutları; okul kültürünün başarı alt boyutu ile zorbalık eğiliminin haklı görme, güç kullanma ve rahatsız olmama; okul kültürünün gelişim alt boyutu ile zorbalık eğiliminin rahatsız olmama alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamış, diğer tüm alt boyutlar arasında anlamlı düzeyde ilişki saptanmıştır.

Ayrıca, zorbalıkla baş etme düzeyi ve okul kültürünün gelişim ve başarı boyutlu algılanması arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki ve kurallara bağlılık ile zorbalıkla baş etme arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Alt boyutlar değerlendirildiğinde, okul kültürünün başarı boyutu ile zorbalığın engellenmesi bilinci ve savunma bilinci arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki, okul kültürünün gelişim boyutu ile zorbalığın engellenmesi bilinci, tepkisiz kalmama ve savunma bilinci arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki ve kurallara bağlılık ile zorbalığa karşı durma, zorbalığı bildirme bilinci ve tepkisiz kalmama arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Diğer alt boyutlar arasında bir ilişki saptanmamıştır.

Öğrencilerin zorbalık eğilimleri ve zorbalıkla başetme düzeylerinin cinsiyet ve okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde, hem zorbalık eğiliminin hem de zorbalıkla başetme düzeylerinin kız ve erkekler arasında anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Alt boyutlar değerlendirildiğinde zorbalık eğiliminin haklı görme alt boyutu dışındaki boyutları ve zorbalıkla başetme düzeyinin zorbalığa karşı durma, zorbalığı bildirme bilinci ve yardım isteme bilinci alt boyutları dışındaki boyutlar kız ve erkekler arasında fark göstermektedir.

Okul türü açısından zorbalıkla başetme düzeyinde farklılık yokken zorbalık eğiliminde anlamlı derecede bir fark saptanmıştır. Alt boyutlar bazında incelendiğinde, zorbalık eğiliminin haklı görme, başkalarını üzme ve güç kullanmak alt boyutları devlet okulu ve özel okul öğrencileri arasında farklılık gösterirken; zorbalıkla başetmenin sadece zorbalığa karşı durma ve zorbalığı bildirme bilinci puanları anlamlı derecede farklıdır.

### **Uygulamaya Yönelik Öneriler**

1. Kültürümüzde bireylerin kendilerinden güçsüz kişilere karşı saldırganlık göstermeleri özellikle erkek çocuklarda kabul edilebilir bir durumdur. Saldırganlık başta ailelerde kabul gören bir davranış olduğu için okul içerisinde bunun eğitiminin verilmesi güç olabilmektedir. Bu yüzden önleme çalışmaları, öncelikle risk gruplarındaki öğrencilerin ailelerine eğitimler verilerek başlamalıdır. Ardından okul idarecileri ve öğretmenler zorbalık ile okul kültürü ilişkisine dair eğitimler almalı ve okul kültürünü zorbalık eğilimini azaltacak ve zorbalıkla baş etmeyi arttıracak şekilde düzenlemenin etkililiği ile ilgili farkındalık kazandırılmalıdır.

2. Okul içerisinde zorbalığı engellemek için, ağabeylik-ablalık programları, akran ve farklı yaşlar arası dayanışma programları, işbirlikçi öğrenme, ev merkezli programlar gibi farklı programlar geliştirilmesi faydalı olacaktır.

3. Okul içerisinde kurallar öğrencilerle beraber belirlenir, onların kendilerini gerçekleştirmelerine ve kişisel gelişimlerine yeteri kadar önem verilirse zorbalığın

engellenmesi ve baş etme becerilerini geliştirilmesi için önemli adımlar atılmış olacaktır.

4. Başta İstanbul ili olmak üzere ülkemizde özellikle ilköğretim okullarında rehber öğretmen/psikolojik danışman sayıları yeterli değildir. Birçok okulda hiç rehber öğretmen/psikolojik danışman bulunmamaktadır. Sayı azlığı ve iş yükü fazlalığı sebebiyle psikolojik danışmanların okullardaki zorbalık olaylarını fark etmeleri ve önceden önlemler almaları mümkün olmamaktadır. Okullarda rehberlik ve psikolojik danışmanların sayıları arttırılmalıdır.

### **Sonraki Çalışmalara Yönelik Öneriler**

1. Bu çalışmada okul kültürü ile zorbalık eğilimi ve baş etme düzeyinin ilişkisi incelenmiştir. Sonraki çalışmalarda zorbalık ile etkili olduğu düşünülen başka araştırmalar arasındaki ilişkiler de incelenebilir.

2. Bu çalışmada araştırma grubu İstanbul ilindeki ilköğretim ikinci kademe 7. ve 8. sınıf öğrencileridir. Sonraki çalışmalarda farklı yaş grupları ve farklı şehirlerde de bu çalışma genellenerek genel bir ülke profili hazırlanabilir.

3. Bu çalışmada zorbalık eğiliminin ve zorbalıkla baş etmenin cinsiyet ve okul türü değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. İleriki araştırmalarda sosyo-ekonomik düzey açısından fark olup olmadığı da incelenebilir.

4. Bu çalışmada geçerlik ve güvenilirliği test edilerek kullanılan “Okul Kültürü Ölçeği”nin geçerliği ve güvenilirliği sonraki çalışmalarda tekrar sınanarak alanda daha kullanışlı bir ölçek haline getirilebilir.

## KAYNAKÇA

Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2005). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı**. Sakarya: Sakarya Kitabevi.

Arslan H., Kurum M. ve Satıcı, A. (2005). “Okullarda Örgüt Kültürü”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 44, 11.

Atlas, R. S. ve Pepler D. J. (1998). “Observations of Bullying in The Classroom”. **The Journal of Educational Research**, 2, 86.

Austin, G. R. ve Holowenzak, S. P. (1985). “An Examination of 10 Years of Research on Exemplary Schools”. İçn. Gilbert R. Austin and Herbert Garber (ed). **Research on Exemplary Schools**, s. 65-82. Orlando: AcademicPress.

Austin S. ve Joseph S. (1996). “Assessment of Bully/Victim Problems in 8 to 11 Year olds”. **British Journal of Educational Psychology**, 67, 51.

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

Bjorkqvist, K., Kaukianinen A.ve Lagerspetz M. J. (1992). “Do Girls Manipulate and Boys Fight?: Developmental Trends in Regard to Direct and Indirect Aggression”. **Aggressive Behavior**, 18, 117.

Boulton, M. J. ve Smith, P. K. (1994). “Bully/Victim Problems in Middle-School Children: Stability, Self-perceived Competence, Peer Perceptions and Peer Acceptance”. **British Journal of Developmental Psychology**, 12, 315.

Bridge B. (2005). Duygusal Zorbalıktan Korunma. **7. Rehberlik sempozyumu, Bildiri Özetleri**. İstanbul: Kültür 2000 Okulları Matbaası, 100.



Büyüköztürk, Ş. (2005). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Cowie, H. (2006). “Şiddeti Araştırma ve Önleme Enstitüsü”. **1. Şiddet ve Okul Sempozyumu’na Sunulan Tebliğ**. İstanbul.

Crick, N. R. ve Bigbee, M. A. (1998). “Relational and Overt Forms of Peer Victimization: a Multiinformational Approach”. **Journal of Counseling and Clinical Psychology**, 66, 337.

Çelik, V. (2002). **Okul Kültürü ve Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Davis, M. K.ve Gidycz, C. A. (2000). “Child Sexual Abuse Prevention Programs: A Meta-Analysis”. **Journal of Clinical Child Psychology**, 29, 257.

Dölek, N. (2002). **İlk ve Ortaöğretim Okullarındaki Öğrenciler Arasında Zorbaca Davranışların İncelenmesi ve Zorbalığı Önleme Tutumu Geliştirmek İçin Hazırlanan Bir Programın Etkisinin Araştırılması**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Dönmez, B. (1992). **İnönü Üniversitesi Örgüt İklimi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Durmuş, E. Ve Gürkan, U. (2003). “Lise Öğrencilerinin Şiddet ve Saldırganlık Eğilimleri”. **VII. Ulusal PDR Kongresi Bildiri Özetleri**, İstanbul:Cantekin Matbaası, 5.

Feshbach, N. D. ve Feshbach S. (1987). “Affective Processes and Academic Achievement”. **Child Development**, 58,1135.

Flannery, D. (2006). “Şiddeti Araştırma ve Önleme Enstitüsü”. **1. Şiddet ve Okul Sempozyumu’na Sunulan Tebliğ**. İstanbul.

Fonseca, M., Garcia, I. F. ve Perez, G.Q. (1989). “Violence, Bullying and Counseling in the Iberian Peninsula”. İçn. E. Roland ve E. Munthe, E. (Ed.), **Bullying: An International Perspective**, London: David Fulton Publishers.

Frey K. S., Hirschstein M. K. , Snell, J.L., MacKenzie E. P. ve Broderick C. J. (2005). “Reducing Playground Bullying and Supporting Beliefs: An Experimental Trial of The Steps to Respect Program”. **Developmental Psychology**. 41,3, 479.

Furlong M. ve Morrison G. (2000). “The School in School Violence”. **Journal of Emotional and Behavioral Disorders**. 8, 71.

Geertz, C. (1973). **The Interpretation of Cultures**. New York: Basic Books.

Gottfredson, G.D., and Gottfredson, D.C. (1989). “School Climate, Academic Performance, Attendance, and Dropout”. **Center for Social Organization of Schools**. Johns Hopkins Univeristy, Baltimore (ERIC Document Reproduction Service No. ED 308 225).

Griffith, J. (2000). “School Climate as Group Evaluation and Group Consensus: Student and Parent Perceptions of The Elementary School Environment”. **The Elementary School Journal**, 101, 35.

Grosin, L. (1991). “School Climate, Achievement and Behavior in Eight Swedish Junior High Schools”. **Revision of a Paper Presented at Annual Meeting of The International Congress for School Effectiveness and Improvement**, United Kingdom (ERIC Document Reproduction Service No. ED 361 873).

Grossman, D. C (1997). “Effectiveness of a Violence Prevention Curriculum Among Children in Elementary School”. **JAMA**. 277, 1605.

Gumaro, G. ve Arsenio, W. F. (2002). "Emotionality, Emotion Regulation, and School Performance in Middle School Children". **Journal of School Psychology**, 40, 395.

Gültekin, Z. (2003). **Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği Geliştirme Çalışması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Gümüseli, A. (2006). **Okul Kültürü ve Liderlik**.

<http://www.artiegitim.com.tr/news/articledetail.asp?AuthorID=4&ArticleID=22>

(Erişim: Haziran 5, 2006).

Hanson, E. M. (1991). **Educational Administration and Organizational Behavior**. Boston: Allyn and Bacon.

Hawker, D. S. ve Boulton, M., J. (2000). "Twenty Years Research on Peer Victimization and Psychosocial Maladjustment: A Metaanalytic Review of Cross-Sectional Studies". **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 41, 441.

Haynes, N. M. ve Comer, J. P. (1993). "The Yale School Development Program Process, Outcomes, and Policy Implications". **Urban Education**, 28,166.

Haynes, N. M., Emmons, C. ve Comer, J. P. (1993). **Elementary and Middle School Climate Survey**. Yale University Child Study Center: New Haven.

Hazler , Hoover J. H. ve Oliver R. (1996). "Student Perceptions of Victimization by Bullies in Schools". **The Journal of Humanistic Education and Development**. 29, 143.

Heinrichs, R. R. (2003). "A Whole-School Approach to Bullying: Special Consideration for Children with Exceptionalities". **Intervention in School and Clinic**. 38, 195.

Hernandez, T. J. ve Seem S. R. (2004). "A safe school climate: A systematic approach and the school counselor". **Professional School Counseling**, 7, 256.

Hoover, J. H. ve Oliver, R. (1996). **The Bullying Prevention Handbook**. Indiana: National Educational Service.

Hoy, W.K. ve Hannum, J.W. (1997). "Middle School Climate: An Empirical Assessment of Organizational Health and Student Achievement". **Educational Administration Quarterly**, 33, 290.

İçli, T. (1999). **Kriminoloji**. Ankara: Bizim Büro Yayınları.

Johnson, D. ve Johnson, R. (1995). **Reducing School Violence Through Conflict Resolution**. Virginia: ASCD.

Johnson, W. L. ve Johnson, A. M. (1997). "Assessing the Validity of Scores on The Charles F. Kettering Scale for The Junior High School". **Educational and Psychological Measurement**, 57, 858.

Johnson, W. L., Johnson, A. M., ve Zimmerman, K. (1996). "Assessing School Climate Priorities: A Texas Study". **The Clearing House**, 70, 64.

Juvonen, J. ve Graham, S. (2001). **Peer Harassment in School**. New York: The Guilford Press.

Kaltiala-Heino, R., Rimpela, M., Marttunen, M., Rimpela, A. Ve Rantanen, P. (1996). "Bullying, Depression and Suicidal Ideation in Finnish Adolescents: School Survey". **British Medical Journal**, 319, 348.

Karasar, N. (2004). **Blimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kepenekçi, Y. K. ve Çinkır, Ş. (2006). "Bullying Among Turkish High School students". **Child Abuse and Neglect**, 30, 193.

Kochenderfer-Ladd, B. ve Wardrop, J. L. (2001). "Chronicity and Instability of Children's Peer Victimization Experiences as Predictors of Loneliness and Social Satisfaction Projectories". **Child Development**, 72, 134.

Korkut, F. (2004). **Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Kottkamp R. B. (1987). "Secondary School Climate: A Revision of The OCDQ". **Educational Administration Quarterly**, 23, 31.

Kumpulainen, K. E., Rasanen, E. ve Puura, K. (2001). "Psychiatric Disorders and The Use of Mental Health Services Among Children Involved in Bullying". **Aggressive Behavior**, 27, 102.

Kuperminc, G.P., Leadbeater, B.J., Emmons, C. ve Blatt, S.J. (1997). "Perceived School Climate and Difficulties in The Social Adjustment of Middle School Students". **Applied Developmental Science**, 1, 76.

Lantieri, L. ve Patti, J. (1996). **Waging Peace in Our Schools**. Boston: Beacon Press.

Martin, M. ve Greenwood, C. W. (2000). **Çocuğunuzun Okulla İlgili Sorunlarını Çözebilirsiniz**. (çev: Fatma Zengin Dağdır). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

McEvoy, A. ve Welker, R. (2000). "Antisocial Behavior, Academic Failure and School Climate: A Critical Review". **Journal of Emotional and Behavioral Disorders**, 8, 130.

Mitchell, J. T. ve Willower, D. J. (1992). Organizational Culture in A Good High School . **Journal of Educational Administration**, 30, 1.

Mynard, H. ve Joseph, S. (2000). “Development of the Multidimensional Peer-Victimization Scale”. **Aggressive Behavior**, 26, 169.

Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., ve Scheidt, P. (2001). “Bullying Behaviors Among US Youth: Prevalence and Association With Psychosocial Adjustment”. **JAMA**, 285, 2094.

Nusser, J. L. ve Haller, E. J. (1995). “Alternative Perception of School Climate: Do Principals, Students, and Teachers Agree?” **Paper Presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Association**, San Francisco, CA (ERIC Document Reproduction Service No. ED390 138).

Olweus, D. (1995). **Bullying at School**. Oxford: Blackwell Company.

Özen, D. Ş. (2006). “Akran Zorbalığına Maruz Kalmanın Olası Yordayıcıları ve Cinsiyet ile Yaşa Bağlı Değişimi”. **1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu Bildiri Özetleri**. İstanbul: Dumat Ofset, 33.

Öztürk, G. (2001). **Okul Yönetiminde Rehberlik Anlayışı**. İstanbul: İstanbul İli Milli Eğitim Müdürlüğü.

Öztürk, N. (1995). **İlkokul Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun İklimine İlişkin Algıları ile Gerilim (Stres) Düzeyleri Arasındaki İlişkiler (İzmir Örneği)**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Page, S.A. (2002). “The Organizational Health of High Schools and Student Proficiency in Mathematics”. **The International Journal of Educational Management**. 16, 98.

Paradez V, ve Frazer L., (1992) "School Climate in the Austin Independent School District". **Austin Independent School District, Office of Research and Evaluation**, Austin, TX (ERIC Document Reproduction Service No. ED353 677).

Pashiardis, G. (2000). "School Climate in Elementary and Secondary Schools: Views of Cypriot Principals and Teachers". **The International Journal of Educational Management**. 14, 224.

Peterson, R. L ve Skiba R. (2001). "Creating School Climates That Prevent School Violence". **The Social Studies**, 92, 167.

Pişkin, M. (2002). "Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler". **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. 2, 531.

Purkey, S. ve Smith M. (1983). "Too Soon to Cheer? Synthesis of Research on Effective Schools". **Educational Leadership**, 64, 69.

Rigby, K. (1997). **Bullying in Schools. What to do about it?** Melbourne: Acer.

Roland, E. (1989). **Bullying: An International Perspective**. London: David Fulton Publishers.

Rowan, B., Bossart, S.T. ve Dwyer, D.C. (1983). "Research on Effective Schools: A Cautionary Note". **Educational Researcher**, 12, 64.

Salmivalli, C. (1999). "Participant Role Approach to School Bullying: Implications for Intervention". **Journal of Adolescence**, 22, 453.

Sampson, R. (2002). "Bullying in Schools: Problem- Oriented Guides for Police Series". **U.S. Department of Justice Office of Community Oriented Policing Services** (ERIC Document Reproduction Service No: ED 481 473).

Sergiovanni, T. J. (1991). **The Principalsip: a reflective practice perspective.**

Boston: Allyn and Bacon.

Schwartz, D., Farver, J. M., Chang, L. (2001). "Correlates of Victimization in Chinese Children's Peer Groups". **Developmental Psychology**, 37, 520.

Schwartz, D., Farver, J. M., Chang, L. ve Lee-Shin, Y. (2002). "Victimization in South Korean Children's Peer Groups". **Journal of Abnormal Child Psychology**, 30, 113.

Soyaslan D., (1998). **Kriminoloji**, Ankara: Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları.

Stolp, S. (1994). "Leadership for School Culture". **Eric Digest**, 91 (ERIC Document Reproduction Service No. ED370 198).

Sümer, Z. H. ve Aydın, G. (1999). "Incidence of Violence in Turkish schools: A Review". **International Journal for the Advancement of Counseling**, 21, 335.

Şişman M. (2002). **Örgütler ve Kùltürler**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Tezbaşaran, A. A. (1997). **Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu**. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Tobin, T. ve Sprague, J. (2000). "Alternative Education Strategies: Reducing Violence in School and the Community". **Journal of Emotional and Behavioral Disorders**, 8, 177.

Topal, Ö. S. (2001). **Okul İkliminin Okulların ÖSS Başarısı ile İlişkisi (Eskişehir İl Merkezi Devlet Liseleri Örneği)**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi: Eskişehir.



Tsey K., Whiteside M., Daly S., Deemal A. ve Gibson T. (2005). "Adapting The 'Family Wellbeing' Empowerment Program to The Needs of Remote Indigenous School Children". **Australian and New Zealand Journal of Public Health**, 29, 112.

Uludağlı, N. P. ve Uçanok, Z. (2006). "Akran Zorbalığı Gruplarında Yalnızlık ve Akademik Başarı ile Sosyometrik Statüye Göre Zorba/Kurban Davranış Türleri". **1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu Bildiri Özetleri**. İstanbul: Dumat Ofset, s. 28.

Verdugo, R. R. (1999). Safe Schools: Theory, Data, and Practices. **Education and Urban Society**, 31, 267.

Verkuynen, M. ve Thijs, J. (2001). "Peer Victimization and Self-Esteem of Ethnic Minority Group Children". **Journal of Community and Applied Psychology**, 11, 227.

Weinhold, B. K. (2000). Uncovering the Hidden Causes of Bullying and School Violence. **Counseling and Human Development**. 32, 1.

Welsh, W. N. (2000). "The Effects of School Climate on School Disorder". **Annals of the American Academy of Political and Social Sciences (ANNALS-AAPSS)**, 567, 88.

Williams, K. M., Chambers, M., Logan, S. ve Robinson, D. (1996). "Association of Common Health Symptoms with Bullying in Primary School Children". **British Medical Journal**, 313, 17.

Withney, L. ve Smith, P. (1993). "A Survey of The Nature and Extent of Bully/Victim Problems in Junior/ Middle and Secondary Schools". **Educational Research**, 35, 3.

Yavuzer, H. (1999). **Çocuk Psikolojisi**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Young, J. (2002). “Bullying is on The Rise, But Intervention Helps Potential Victims and Perpetrators”. **Health and Fitness**.

[http://www.findarticles.com/p/articles/mi\\_qa3617/is\\_200202/ai\\_n9046802](http://www.findarticles.com/p/articles/mi_qa3617/is_200202/ai_n9046802) (Erişim : Ekim 14, 2005).

Yurtal, F. ve Cenkseven, F. (2006). “İlköğretim Okullarında Zorbalığın İncelenmesi”. **1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu Bildiri Özetleri**. İstanbul: Dumat Ofset, s. 14.

Ziegler S. ve Pepler D. J. (1993). “Bullying at School: Pervasive and Persistent”. **Orbit**, 24, 29.

**20 Kasım 1989 Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme.**  
<http://www.die.gov.tr/CIN/CIN-tr/CRC-tr.html> (Erişim: Şubat 4, 2006)

## EKLER

### EK I

#### OKUL KÜLTÜRÜNÜ BELİRLEME ÖLÇEĞİ

Aşağıda okulunuzla ilgili düşüncelerinizi öğrenmek için hazırlanmış, 14 maddeden oluşan bir ölçek yer almaktadır. Lütfen her ifadeyi dikkatlice okuyun ve o madde ile ilgili “kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerinden size en uygun olanını işaretleyin. İfadelerin *doğru* ya da *yanlış* cevabı yoktur; önemli olan sizin ne düşündüğünüzdür. Bu forma isminizi yazmanız **gerekmemektedir**. Katılarınız için teşekkür ederim.

**Nur ÇAYIRDAĞ**

İstanbul Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

**NOT: Tüm soruları yanıtlayınız, boş soru bırakmayınız.**

**Okulunuz:**

**Sınıfınız:**

**Cinsiyetiniz:** Kız ( ) Erkek ( )

1. Okulumuzda yaratıcılığımızın gelişmesine önem verilir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
2. Bir öğrenci olarak ilk hedefim çok başarılı olmaktır.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
3. Okulumuzda katı kurallar vardır.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
4. Okulumuzda yeteneklerimizi en üst düzeye çıkarabilmemiz için destekleniriz.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
5. Yeteneklerimize uygun eğitsel kollar ve klüplerde görev alabilmekteyiz.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
6. Öğretmenlerimiz zor durumlarımızda bize destek olurlar.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
7. Sonunda başarısız da olsak, gösterdiğimiz her çaba, öğretmenlerimiz tarafından yeni bir deneyim olarak görülür ve takdir edilir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
8. Öğrencilerden okuldaki tüm kurallara sıkı sıkıya uymaları beklenir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

9. Okulumuzda yeni ve farklı çalışmalar yapılmaktadır.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
10. Öğretmenlerimiz bizi başarılı olmamız için eleştirir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
11. Okulumuzda yeni ve farklı bir şeyi kabul ettirmek neredeyse imkansızdır.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
12. Okulda her konuda tek söz sahibi olan okul idaresidir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
13. Okulumuzda yeteneklerimizi ön plana çıkarabileceğimiz etkinlikler düzenlenir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
14. Okulumuzun çevredeki en iyi okul olması için bizim başarılarımız çok önemlidir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

## EK II

**ÖLÇEK II** ve **ÖLÇEK III** okuldaki yaşamınıza ilişkin soruların yer aldığı formlardır. Her sorunun yanında size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Anket sonuçları sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır ve cevaplarınız bir başka kişiye gösterilmeyecektir.

**Soruların büyük kısmı bu okul yılındaki, yani okulların açıldığı Eylül ayından bu güne kadar geçen süre içindeki okul yaşantınız ile ilgilidir.** Cevaplarınızı işaretlerken, sadece şimdi nasıl olduğunu değil, bu öğretim yılında nasıl olduğunu düşünerek cevap verin.

**ZORBALIK**: Bu ankette zorbaca davranışlarla ilgili de bazı sorular bulunmaktadır. Bir öğrenciye, başka bir öğrenci veya bir grup öğrenci tarafından aşağıdakilere benzer davranışlarda bulunuluyorsa, o öğrencinin zorbaca davranışlara uğradığını söyleyebiliriz:

- Bir öğrenciye hoş olmayan, kötü sözler söylendiğinde, alay edildiğinde veya o öğrenciye kırıcı isimler takıldığında,
- Yalnız bırakıldığında, arkadaş gruplarından dışlandığında, bilerek çeşitli faaliyetlerin dışında bırakıldığında,
- İtilindiğinde, dövüldüğünde, tehdit edildiğinde, bir odaya kilitlendiğinde ve buna benzer davranışlarla karşılaştığında,
- Hakkında yalan veya yanlış söylentiler çıkarıldığında, evine kırıcı mektuplar yollandığında veya kırıcı telefonlar edildiğinde, diğer öğrencilerin onu sevmemesi için uğraşıldığında.

Bu davranışların zorbalık olarak isimlendirilmesi için **sık sık tekrar etmesi** gerekir. Zorbaliğa uğrayan kişiyi kendini savunması zordur. Bu davranışlar dostça ve oyun şeklinde yapıldığında zorbalık değildir. Ayrıca **aynı gücteki** iki öğrenciyi dövüşmesi de zorbalık değildir.

## ZORBALIK EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ

1. Arkadaşlarımla kavga etmek yerine sorunlarımı konuşarak çözerim.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
2. Başkalarına güç kullanmak hoşuma gider.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
3. Başkalarını incitmek çünkü kendim de incitmekten hoşlanmam.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
4. Başkalarını kırmaktan çekinmem.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
5. Başkalarına karşı güç kullandığımda istediğinizi yerine getirirler.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
6. Bazen başkalarını üzmem insanı rahatlatır.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
7. Bazen bir başka çocukla alay ettiğimde kendimi iyi hissederim.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
8. Bazen diğerlerine komik isimler takıp onlarla dalga geçmek eğlenceli olabilir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
9. Bazen istediklerinizi zorla yaptırmak gerekebilir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
10. Bazı çocuklar hiçbir neden yokken birisine taktıklarında çok rahatsız oluyorum.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
11. Bazı çocuklar kendisine kötü davranılmasını hak eder.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
12. Bazı kişiler zorbaca davranarak diğerlerinin ilgisini çekerler.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
13. Beni kızdıran kişilerle alay eder, onları küçük düşürücü sözler söylerim.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
14. Eğer biri kırılmış ve üzgünse bunu fark edebiliyorum.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
15. Eğer birine kötü davrandıysam bunu hak etmiştir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
16. Görüşlerimi başkaları ile paylaşmaktan hoşlanırım.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
17. Güçlü olmak hoşuma gidiyor, böylece her istediğimi elde ediyorum.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
18. Herkesin iyi yaptığı (olduğu) bir şey vardır.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
19. Kendimden güçsüz kişilere bağırarak beni rahatlatır.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
20. Kendimi kötü hissettiğimde bunu yakın arkadaşlarımla konuşarak geçirebiliyorum.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
21. Kendimizi kötü hissettiğimizde bunun acısını başkalarından çıkarmak normaldir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
22. Kendinden güçsüz kişilere gücünü göstermek gerekir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
23. Kendisi ile alay edilen bir çocuk ağlayınca komik oluyor.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
24. Kendisine kötü davranılan çocukların neler hissettiğini anlayabiliyorum.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
25. Kızdığımda birinin canını yakmak isterim.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
26. Kötü bir gün geçirdiysem, kendimi nasıl sakinleştireceğimi bilirim.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

**EK III**  
**ZORBALIKLA BAŞETME ÖLÇEĞİ**

1. Bana zorbaca davrananlar olursa bunu arkadaşlarıma söyler yardım isterim.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
2. Bana zorbaca davrananlar olursa bunu büyüklerime söyler yardım isterim.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
3. Başka çocukların zorbaca davranışlarına karşı yapabilecek bir şey yoktur.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
4. Başkalarına kötü davranan çocuklara engel olmak isterim ama cesaret edemem.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
5. Bir öğrencinin bir başkasına zorbaca davrandığını görürsem durdurmak için uğraşırım.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
6. Birileri bana zorbaca davrandığında ne yapabileceğimi bilemiyorum.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
7. Büyükler zorbalığı durdurmak için uğraşmalıdır.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
8. Çocuklar hiçbir zaman arkadaşlarını öğretmenlerine şikayet etmemelidir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
9. Eğer kötü davranışları öğretmene şikayet ederseniz size daha da kötü davranırlar.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
10. Herkes birbirini umursarsa, zorbaca davranışlar durdurulabilir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
11. Herkes kendi kendini korumayı bilmelidir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
12. Kendine kötü davranıldığını öğretmene şikayet eden çocuk ispiyoncudur.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
13. Kendini savunamayan bir kişiye yardım etmek iyi bir şeydir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
14. Kendini savunamayan çocuklara destek olmak iyi bir şeydir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
15. Öğretmenler ve öğrenciler zorbaca davranışları durdurmak için işbirliği yapmalıdır.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
16. Zorbaca davranan çocuklar engellenmelidir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
17. Zorbaca davranan çocuklara karışsam bana da zarar verirler diye korkuyorum.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
18. Zorbaca davranan kişiler karşısında kendimi güçsüz hissediyorum.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
19. Zorbaca davranışa şahit olanlar el ele vererek bu davranışı engelleyebilirler.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
20. Zorbaca davranışları bir büyüğe anlatmak işleri daha da kötüye götürür.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
21. Zorbaca davranışları diğer çocuklar eğer birlik olurlarsa engelleyebiliriz.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
22. Zorbaca davranışları durdurmak diğer çocukların değil büyüklerin(anne-baba, öğretmenler) işidir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
23. Zorbaca davranışları gördüğünde hiç karışmamak en iyisidir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
24. Zorbaca davranan kişilerden uzak durmak en iyisidir.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum