

İLKÖĞRETİM 3, 4 VE 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNDE AKRAN ZORBALIĞI VE
SOSYAL BECERİ ARASINDAKİ İLİŞKİYİ ETKİLEYEN VE BU İLİŞKİYE
EŞLİK EDEN FAKTÖRLER İLE BİRLİKTE İNCELENMESİ

ZEYNEP KURT

Işık Üniversitesi

2019

İLKÖĞRETİM 3, 4 VE 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNDE AKRAN ZORBALIĞI VE
SOSYAL BECERİ ARASINDAKİ İLİŞKİYİ ETKİLEYEN VE BU İLİŞKİYE
EŞLİK EDEN FAKTÖRLER İLE BİRLİKTE İNCELENMESİ

ZEYNEP KURT

Maltepe Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Psikoloji, 2014
Işık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi Klinik Psikoloji Yüksek Lisans
Programı, 2019

Bu tez, Işık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsüne Yüksek Lisans (MA) derecesi
ile sunulmuştur.

IŞIK ÜNİVERSİTESİ
2019

İŞIK UNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KLİNİK PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İLKÖĞRETİM 3,4 VE 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNDE AKRAN ZORBALIĞI VE SOSYAL
BECERİ ARASINDAKİ İLİŞKİYİ ETKİLEYEN VE BU İLİŞKİYE EŞLİK EDEN
FAKTÖRLER İLE BİRLİKTE İNCELENMESİ

ZEYNEP KURT

ONAYLAYANLAR:

Prof.Dr. Mehmet Gökşin
Karaman (Tez Danışmanı)

Gelişim Üniversitesi

Dr.Öğr. Üyesi Z. Deniz Aktan

Işık Üniversitesi

Dr.Öğr.Üyesi Erhan Alabay

Sağlık Bilimleri
Üniversitesi

ONAY TARİHİ: 21.05.2019

İLKÖĞRETİM 3, 4 VE 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNDE AKRAN ZORBALIĞI VE
SOSYAL BECERİ ARASINDAKİ İLİŞKİYİ, ETKİLEYEN V BU İLİŞKİYE
EŞLİK EDEN FAKTÖRLER İLE BİRLİKTE İNCELENMESİ

Özet

Amaç: Bu araştırmada, akran zorbalığı ve sosyal beceri arasında olası anlamlı bir ilişkinin araştırılması planlanmıştır.

Yöntem: Katılımcılar, İstanbul'da Anadolu yakasında bulunan özel okulda okuyan, normal gelişim gösteren, 2018-2019 dönemi içinde ilköğretim 3., 4. ve 5. sınıfta okuyan toplam 164 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya toplam 17 sınıftan 164 öğrenci ve onların ebeveynleri, 17 sınıf öğretmeni ve 8 rehberlik öğretmeni katılmıştır. Araştırılması amaçlanan bilgiler Sosyodemografik/Kişisel Bilgi Formu, Olweus Öğrenciler İçin Akran Zorbalığı Ölçeği ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ile elde edilmiştir.

Bulgular: Araştırma sonucuna göre, zorbalık davranışı ile sosyal beceriler arasında anlamlı bir ilişki bulunamazken, akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin sosyal becerileri puanlarının anlamlı olarak daha düşük olduğu bulunmuştur. Akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin ilişki başlatma ve sürdürme, saldırgan davranışlar ve dürtülerle başa çıkma, plan yapma ve sosyal becerilerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Sonuç: Sonuçlar, sosyal beceri problemleri ve akran zorbalığına maruz kalmanın ilişki içerisinde olduğunu desteklemektedir. Bu bulgular ilgili literatür gözönüne alarak tartışılmış ve gelecek araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: akran zorbalığı, sosyal beceri, atılganlık, saldırganlık.

AN ASSESSMENT OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PEER
BULLYING, SOCIAL SKILLS AND EFFECTIVE/ACCOMPANY FACTORS ON
THEIR RELATIONSHIP AMONG 3RD, 4TH AND 5TH GRADE STUDENTS

Abstract

Objective: The aim of the study is to investigate a possible relationship between peer bullying and social skills.

Method: 164 children and adolescents (between 3.4.5. grades) their parents and 25 teachers are recruited to research group. Sociodemographic Form, Olweus Bullying Questionnaire and Social Skill Assessment Scale were used to obtain data in this study. 164 students from 17 classrooms and their parents, teachers and 8 school counselor participated in the study.

Result: According to the results, there is a significant relationship between peer bullying and social skills. Although there was no difference in the social skill scores of the students who bullied, the social skill scores of the students who were victimized were significantly low. Students who exposed to peer bullying were less likely to initiate and maintain a relationship, to deal with aggression behaviors and impulses, to make plans and to have social skills.

Conclusion: The results support that there is a relationship between victim of bullying and social skills. These findings were discussed with relevant literature and suggestions for future researchers and practitioners were presented.

Keywords: peer victimisation, social skills, bullying, imperishableness, aggression.

AN ASSESSMENT OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PEER
BULLYING, SOCIAL SKILLS AND EFFECTIVE/ACCOMPANY FACTORS ON
THEIR RELATIONSHIP AMONG 3RD, 4TH AND 5TH GRADE STUDENTS

Abstract

Objective: The aim of the study is to investigate a possible relationship between peer bullying and social skills.

Method: 164 children and adolescents (between 3.4.5. grades) their parents and 25 teachers are recruited to research group. Sociodemographic Form, Olweus Bullying Questionnaire and Social Skill Assessment Scale were used to obtain data in this study. 164 students from 17 classrooms and their parents, teachers and 8 school counselors participated in the study.

Result: According to the results, there is a significant relationship between peer bullying and social skills.

Although there was no difference in the social skills scores of the students who bullied, the social skills scores of the students who were victimized were significantly low. Students who exposed to peer bullying were less likely to initiate and maintain a relationship, to deal with aggression behaviors and impulses, to make plans and to have social skills.

Conclusion: The results support that there is a relationship between victim of bullying and social skills. These findings were discussed with relevant literature and suggestions for future researchers and practitioners were presented.

Keywords: peer victimisation, social skills, bullying, imperishableness, aggression.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tezim boyunca yardımlarını esirgemeyen saygı değer hocam, bitirme tezi süpervizörüm Prof. Dr. Mehmet Gökşin Karaman'a,
Yaşamımdaki en büyük dayanağım, mesleki yaşamımda yolumu aydınlatan, rol modelim, meslektaşım, canım annem, Psikolog İlknur Efeçınar'a,
Tezimi bitirmeme yardımcı olan, hem akademik hem de özel yaşamımda bana desteğini esirgemeyen, daimi dostum ve meslektaşım, Psikolog Gizem Biçen'e,
Tez süresince bütün sıkıntılarımı çekip, beni hep destekleyen, sevgisini ve emeğini her anımda hissettiren, yol arkadaşım, canım dostum, meslektaşım, Psikolog Cemre Ceren Tan'a ve Psikolog Neriman Koç'a,
Psikoloji alanına katkı sağlayan ve akademik çalışmalarımda bana rehberlik eden, yaşamın her alanında olduğu gibi bu alanda da mücadelesinin hakkını veren, umudu elleriyle eken sevgili hocalarıma ve meslektaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

Onay Sayfası	
Özet	ii
Abstract	iii
Teşekkür.....	iv
İçindekiler Tablosu	v
Tablolar Listesi	x
Grafikler Listesi	xii
Semboller Listesi.....	xiii
Kısaltmalar Listesi	xiv

BÖLÜM 1

GİRİŞ.....	1
1.1.Zorbalığın Tanımı	1
1.2.Zorbalığın Tarihçesi.....	2
1.3.Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık Kavramları	3
1.4.Akran Zorbalığı.....	4
1.5.Akran Zorbalığının Özellikleri	5
1.5.1.Kasıtlılık.....	5
1.5.2.Güç Dengesizliği	6
1.5.3.Süreklilik.....	6
1.6.Zorbalığın Nedenleri.....	6
1.6.1.İçgüdü Kuramları	6
1.6.1.1.Psikanalitik Kuram.....	6
1.6.1.2.Etiyolojik Kuram.....	7
1.6.2.Bağlanma Kuramı	7
1.6.3.Biyolojik Kuram	8
1.6.4.Davranışçı-Bilişsel Kuramlar.....	8

1.6.4.1.Engellenme-Saldırganlık Kuramı.....	9
1.6.4.2.Sosyal Öğrenme Kuramı.....	9
1.6.5.Ahlak Gelişim Kuramı.....	10
1.6.6.Ekolojik Sistemler Kuramı.....	10
1.7.Zorbalık Türleri.....	12
1.7.1.Direkt Zorbalık.....	13
1.7.1.1.Fiziksel Zorbalık.....	13
1.7.1.2.Sözel Zorbalık.....	14
1.7.2.Dolaylı Zorbalık.....	15
1.8.Akran Zorbalığı ve Sosyodemografik Bilgiler.....	16
1.8.1.Yaş.....	16
1.8.2.Cinsiyet.....	17
1.8.3.Sosyoekonomik Statü.....	18
1.9. Zorbalık Sürecinde Taraflar.....	19
1.9.1.Zorbaların Özellikleri.....	19
1.9.2.Kurbanların Özellikleri.....	21
1.9.3.Seyircilerin Özellikleri.....	23
1.9.4.Zorba Kurbanların Özellikleri.....	24
1.10. Akran Zorbalığının Etkileri.....	24
1.11. Akran Zorbalığı ve Müdahale Stratejileri.....	27
1.12. Sosyal Becerinin Tanımı.....	28
1.13. Sosyal Becerinin Önemi.....	29
1.14. Sosyal Beceri ve Duygusal Gelişim İlişkisi.....	30
1.15. Sosyal Beceri Kuramları.....	30
1.15.1.Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı.....	31
1.15.2.Davranışçı Öğrenme Kuramı.....	31
1.15.3.Bilişsel Öğrenme Kuramı.....	32
1.15.4.Psikanalitik Kuram.....	32
1.16. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması.....	32
1.17. Akran Zorbalığı ve Sosyal Beceriler.....	34
BÖLÜM 2	
YÖNTEM	37
2.1.Araştırmanın Amacı.....	37

2.2.Hipotezler.....	38
2.3.Yan Hipotezler.....	38
2.4.Araştırmanın Modeli.....	38
2.5.Araştırmanın Çalışma Grubu.....	38
2.6.Veri Toplama Araçları.....	38
2.6.1.Kişisel Bilgi Formu.....	38
2.6.2.Veli Bilgilendirme ve Gönüllü Olur Formu.....	38
2.6.3.Öğretmen Bilgilendirme ve Gönüllü Olur Formu.....	38
2.6.4.Olweus Öğrenciler İçin Akran Zorbalığı Ölçeği.....	39
2.6.5.Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği.....	39
2.7.Veri Toplama Yöntemi.....	40
2.8.Verilerin Analizi.....	41

BÖLÜM 3

BULGULAR.....	42
3.1.Betimsel Analizlere Dair Bulgular.....	42
3.2. SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	45
3.3. Akran Zorbalığına Maruz Kalma ve Maruz Kalmama Durumlarına Etki Eden Faktörler.....	46
3.4. Akran Zorbalığı Yapma ve Zorbalık Yapma Şekli.....	47
3.5.Cinsiyete Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması.....	49
3.6.Sınıf Düzeylerine Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması.....	50
3.7.Başarı Düzeylerine Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması.....	52
3.8.Ailesinin Gelir Düzeylerine Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması.....	53
3.9.Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumuna Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması.....	54

3.10.Cinsiyet, Sınıf ve Başarı Düzeyleri ile Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumu Arasındaki İlişki.....	55
3.11.Cinsiyet, Sınıf ve Başarı Düzeyleri ile Akran Zorbalığı Yapma Durumu Arasındaki İlişki	56
3.12.Ailede Şiddet Görme, Şiddete Tanık Olma, Okuldaki Kuralların Herkes İçin Geçerli Olması, Okuldan Memnun Olma ile Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumu Arasındaki İlişki.....	57
3.13.Ailede Şiddet Görme, Şiddete Tanık Olma, Okuldaki Kuralların Herkes İçin Geçerli Olması, Okuldan Memnun Olma ile Akran Zorbalığı Yapma Durumu Arasındaki İlişki.....	58
3.14.Anne Babasının Öğrenim ve Gelir Düzeyleri ile Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumu Arasındaki İlişki	58
3.15. Cinsiyet, Sınıf ve Başarı Düzeyleri, Anne Babasının Öğrenim ve Gelir Düzeyleri ile Akran Zorbalığı Arasındaki İlişki.....	59
3.16. Akran Zorbalığı Yapma Durumuna Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması	60
3.17.Akran Zorbalığına Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması.....	61
3.18. Anne Babasının Öğrenim ve Gelir Düzeyleri ile Akran Zorbalığı Yapma Durumu Arasındaki İlişki.....	63
3.19. Okulu Sevme ve Sınıfta Sahip Olunan iyi Arkadaş Sayısı.....	64
3.20.Akran Zorbalığına Maruz Kalan Öğrencilere Zorbalık Yapan Öğrencilerin Bulunduğu Sınıf ve Kızlar/Erkekler Tarafından Zorbalığa Maruz Kalma	65
3.21. Akran Zorbalığı Yapan Öğrenci/Öğrencilerin Sayısı, Zorbalığa Maruz Kalma Süresi	66
3.22.Akran Zorbalığına Uğranılan Yerler.....	67
3.23.Akran Zorbalığına Maruz Kaldığını Biri İle Paylaşma ve Paylaştıkları Kişi/Kişiler	68
3.24. Akran Zorbalığına Öğretmenler Ya Da Okuldaki Diğer Yetişkinlerin, Öğrencilerin Durdurmaya Çalışma Sıklığı, Yaşıtlarının Okulda Akran Zorbalığına Maruz Kaldığını Gördüğünde Hissettikleri Düşünce/Duygular.....	69

3.25. Evdeki Yetişkinlerden Birinin Akran Zorbalığını Durdurmak İçin Okulla Görüşmesi	70
3.26. Akran Zorbalığı Yaptığı İçin Sınıf Öğretmenin Ya Da Başka Bir Öğretmenin, Evdeki Yetişkinlerden Birinin Kendisi İle Konuşması	71
3.27. Sevmediği Bir Öğrenciye Akran Zorbalığı Yapılmasına Katlanılma, Yaşıtı Bir Öğrenciye Diğer Öğrenciler Tarafından Akran Zorbalığı Yapıldığını Görür Ve Anladığında Verdiği Tepki	72
3.28. Okulun Diğer Öğrencilerin Kendisine Akran Zorbalığı Yapılmasından Korkma Sıklığı, Akran Zorbalığını Önlemek İçin Sınıf Öğretmenin Gösterdiği Çaba	73

BÖLÜM 4

TARTIŞMA	74
----------------	----

BÖLÜM 5

ÖNERİLER	79
----------------	----

KAYNAKLAR

EKLER

Ek A

Ek B

Ek C

Ek D

ÖZGEÇMİŞ

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Demografik Bilgiler.....	43
Tablo 2. Anne-Baba ve Ailenin Gelir Düzeyi İle İlgili Bilgiler	44
Tablo 3. Ev Yaşamı ve Okul Yaşamı İle İlgili Bilgiler.....	45
Tablo 4. SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarına Tanımlayıcı İstatistikler	46
Tablo 5. Akran Zorbalığına Maruz Kalma.....	46
Tablo 6. Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumlarına Etki Eden Faktörler.....	47
Tablo 7. Akran Zorbalığı Yapma	48
Tablo 8. Akran Zorbalığı Yapma Şekli	49
Tablo 9. Cinsiyete Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması	50
Tablo 10. Sınıf Düzeylerine Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması	51
Tablo 11. Sınıf Düzeylerine Göre Saldırgan Davranışlar ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri, Plan Yapma, Grupla İletişim ve Bir İşi Yürütme Becerileri, SOBECE Çocukta Sosyal Beceri Puanlarının İkili Karşılaştırılması.....	52
Tablo 12. Başarı Düzeylerine Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması.....	53
Tablo 13. Ailesinin Gelir Düzeylerine Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması.....	54
Tablo 14. Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumuna Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması	55
Tablo 15. Cinsiyet, Sınıf ve Başarı Düzeyleri ile Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumu Arasındaki İlişki.....	56
Tablo 16. Cinsiyet, Sınıf ve Başarı Düzeyleri ile Akran Zorbalığı Yapma Durumu Arasındaki İlişki	56

Tablo 17. Ailede Şiddet Görme, Şiddete Tanık Olma, Okuldaki Kuralların Herkes İçin Geçerli Olması, Okuldan Memnun Olma ile Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumu Arasındaki İlişki	57
Tablo 18. Ailede Şiddet Görme, Şiddete Tanık Olma, Okuldaki Kuralların Herkes İçin Geçerli Olması, Okuldan Memnun Olma ile Akran Zorbalığı Yapma Durumu Arasındaki İlişki	58
Tablo 19. Anne Babasının Öğrenim ve Gelir Düzeyleri ile Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumu Arasındaki İlişki	59
Tablo 20. Cinsiyet, Sınıf ve Başarı Düzeyleri, Anne Babasının Öğrenim ve Gelir Düzeyleri ile Akran Zorbalığı Arasındaki İlişki	60
Tablo 21. Akran Zorbalığı Yapma Durumuna Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması.....	61
Tablo 22. SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması	62
Tablo 23. Anne Babasının Öğrenim ve Gelir Düzeyleri ile Akran Zorbalığı Yapma Durumu Arasındaki İlişki	63

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1. Okulu Sevme ve Sınıfta Sahip Olunan iyi Arkadaş Sayısı.....	64
Grafik 2. Akran Zorbalığına Maruz Kalan Öğrencilere Zorbalık Yapan Öğrencilerin Bulunduğu Sınıf ve Kızlar/Erkekler Tarafından Zorbalığa Maruz Kalma	65
Grafik 3. Akran Zorbalığı Yapan Öğrenci/Öğrencilerin Sayısı, Zorbalığa Maruz Kalma Süresi	66
Grafik 4. Akran Zorbalığına Uğranılan Yerler	67
Grafik 5. Akran Zorbalığına Maruz Kaldığını Biri İle Paylaşma ve Paylaştıkları Kişi/Kişiler	68
Grafik 6. Akran Zorbalığına Öğretmenler Ya Da Okuldaki Diğer Yetişkinlerin, Öğrencilerin Durdurmaya Çalışma Sıklığı, Yaşıtlarının Okulda Akran Zorbalığına Maruz Kaldığını Gördüğünde Hissettikleri Düşünce/Duygular	69
Grafik 7. Evdeki Yetişkinlerden Birinin Akran Zorbalığını Durdurmak İçin Okulla Görüşmesi	70
Grafik 8. Akran Zorbalığı Yaptığı İçin Sınıf Öğretmenin Ya Da Başka Bir Öğretmenin, Evdeki Yetişkinlerden Birinin Kendisi İle Konuşması	71
Grafik 9. Sevmediği Bir Öğrenciye Akran Zorbalığı Yapılmasına Katlanılma, Yaşıtı Bir Öğrenciye Diğer Öğrenciler Tarafından Akran Zorbalığı Yapıldığını Görür Ve Anladığında Verdiği Tepki	72
Grafik 10. Okulun Diğer Öğrencilerin Kendisine Akran Zorbalığı Yapılmasından Korkma Sıklığı, Akran Zorbalığını Önlemek İçin Sınıf Öğretmeninin Gösterdiği Çaba	73

SEMBOLLER LİSTESİ

N : Katılımcı sayısı

p : İstatistiksel anlamlılık

Ss : Standart Sapma

X : Ortalama değer

% : Yüzelik değer

t : T-Testi Değeri

X² : Ki-kare Değeri

r: Pearson Korelasyon Değeri

Z: Mann Whitney U Testi

χ²:Kruskal Wallis H Testi

KISALTMALAR LİSTESİ

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

DSÖ: Dünya Sağlık Örgütü

G.A.: Güven Aralığı

SOBECE: Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

SPSS: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı

SB: Standart Sapma

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Zorbalığın Tanımı

‘Akran zorbalığı’ kavramını anlamamanın ilk yolu ‘zorbalık’ kavramını anlamaktır. Türk Dil Kurumu’na göre zorba kavramı ‘Gücüne güvenerek hükmü altında bulunanlara söz hakkı ve davranış özgürlüğü tanımayan kimse, müstebit, mütegalibe, despot, diktatör.’ şeklinde açıklanmıştır (Türk Dil Kurumu, 2017). Zorbalık kavramı uzun yıllardır hakkında araştırmalar yapılan bir konudur. Zorbalık kavramının tarihsel geçmişi çok daha öncesine dayanmasına rağmen, ilk olarak 1970 yılından sonra, zorbalık kavramının önde gelen araştırmacılarından Norveçli psikolog Dan Olweus tarafından literatüre kazandırılmıştır. Olweus bu konuda araştırmalar yaptığı gibi, zorbalığın tanımını yapan ilk araştırmacıdır (Olweus, 1993).

Olweus, ‘Okullarda Saldırganlık’ makalesinde, okullarda öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmalarda zorbalık, zorba ve kurban kavramlarını incelemiş ve akran zorbalığını tanımlamıştır (Olweus, 1993). Olweus’a göre zorbalık ‘bir grubun veya kişinin, kendisini savunamayan bir mağdura karşı defalarca ve kasıtlı olarak zarar verici ve saldırganca bir davranış olarak tanımlanmıştır (Olweus, 1993; Camodeca ve Goossens, 2005). Bu tanıma göre zorbalığı uygulayan kişi ‘zorba’ olarak adlandırılırken, zorbalığa maruz kalan kişi ‘kurban’ olarak adlandırılmaktadır. Akran zorbalığı Olweus’un bu tanımından sonra, farklı araştırmacılar tarafından da eleştirilmiş, geliştirilmiş ve kavrama yönelik yeni tanımlar ortaya atılmıştır. Ancak günümüze bakıldığında zorbalık kavramı, hala Olweus’un öne sürdüğü çerçeveler etrafında uluslararası tanım olarak kabul edilmektedir (Alikaşifoğlu ve Müjgan, 2011).

Sharp ve Smith zorbalığı, bir öğrenci, diğer bir öğrenciyi kurban olarak belirleyip kasıtlı bir şekilde rahatsız edici davranışlarda bulunması olarak tanımlanmıştır (Sharp ve Smith, 1994). Rigby ve Slee de zorbalığı bir kişinin veya grubun kendini savunamayacak birine karşı kötü muameleler içeren sürekli bir

davranış olarak nitelendirmektedir (Rigby ve Slee, 1995'den aktaran Rigby ve ark., 1997). Meller ise zorbalığı, bir öğrencinin kendini savunamayacak bir kişiye karşı yaptığı uygun olmayan davranışlar olarak tanımlamaktadır (Mellor, 1997). Benzer şekilde, Roland ve Thormod da zorbalığı, bir kişinin kendini savunamayan bir kişi/kişilere karşı kasıtlı ve sistematik olarak, duygusal, fiziksel ve sözel olarak şiddet uygulaması olarak tanımlamıştır (Roland ve Thormod, 2001). Türkiye'ye bakıldığında, Milli Eğitim Bakanlığı'nın 'Şiddet İçermeyen Eğitim Araştırma Raporu' çıktılarına göre zorbalık; güçlü bir kişinin kendisinden fiziksel ve sosyal olarak güçsüz olan bir kişiye karşı psikolojik ve fiziksel bir tacizdir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2008). Sarıbeyoğlu'na göre ise, zorbalık; bir kişi ya da grup tarafından uygulanan vurma, kızdırma, dalga geçme gibi doğrudan davranışlardan oluşabileceği gibi, kasıtlı olarak sosyal ortamlardan uzaklaştırma; oyuna almama, arkasından dedikodu yapma gibi davranışlardan da oluşabilir (Sarıbeyoğlu ve ark., 2007). Benzer şekilde Güvenir de zorbalığı 'akran istismarı' olarak tanımlamıştır (Güvenir, 2004).

Zorbalık bir grup tarafından bir kişiye karşı yapılabileceği gibi, bir kişinin diğer bir kişiye yapması sonucuyla da oluşabilir. Zorbalığın çıkış noktasına yönelik yapılan araştırmalarda, kimi araştırmacılar grup şiddetini ön planda tutarken (Olweus, 1978), kimi araştırmacılar ise bireysel şiddeti ön planda tutarak zorbalığı açıklamaktadırlar (Lowenstein, 1978).

1.2. Zorbalığın Tarihçesi

Zorbalık son 50 yıldır araştırılmaktadır. Konuyla ilgili araştırmaların büyük bir kısmı İskandinav ülkelerinde gerçekleştirilmiştir. Zorbalık konusunda yapılan ilk çalışmanın Dan Olweus tarafından yapıldığı ve zorbalık tanımının da Olweus tarafından tanımlandığı bilinmektedir (Olweus, 1993). Zorbalık, 1970'lerin başında İskandinav ülkelerinde, özellikle Norveç'te gözlenmeye başlanmıştır. 1982 yılında Norveç'te bulunan bir okulda üç ergenin zorbalığa maruz kalması nedeniyle intihar etmesi sonucunda zorbalık kavramı önemli bir konu haline gelmiştir (Allanson ve ark., 2015). Bu konuda yapılan ilk araştırmalarda Olweus zorbalığı, akran zorbalığı kavramı üzerinden inceleyerek öğrencilerle ilgili çalışmalarda bulunmuştur (Olweus, 1993). Bu çalışmalardan sonra zorbalık konusu başta Amerika, İngiltere, Kanada, Avustralya ve Japonya'da araştırılmaya devam edilmiştir (Rigby, 2002; Hughes, 2005; Berger, 2007). Zorbalığın araştırılmaya başladığı dönemlerde araştırma

odakları zorbalığa uğrayan kurban odağında olsa da zorbalık yapan kişilere yönelik araştırmalar da artış göstermektedir.

Zorbalığa yönelik davranışlardaki artışların gözlemlenmesi sonucunda ülkemizde de zorbalığa yönelik araştırmalar yapılmaya devam edilmektedir (Kapçı, 2004; Pekel ve ark., 2005; Doğan ve Yağmurlu, 2010). Milli Eğitim Bakanlığı da zorbalık konusu hakkında okullarda ve medyada çalışmalar yapmaya devam etmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2008).

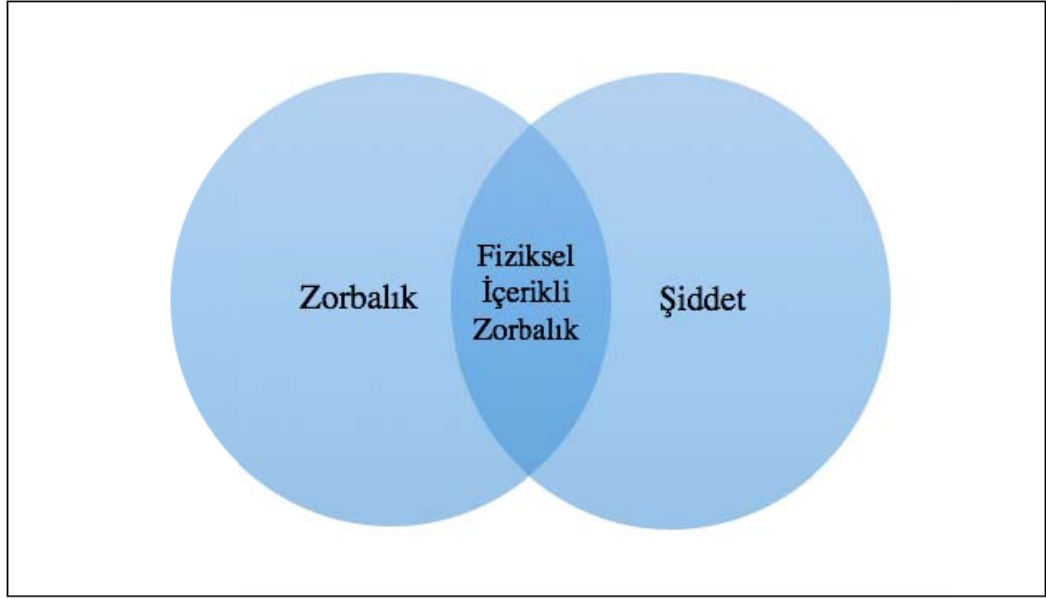
1.3. Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık Kavramları

Saldırganlık, zorbalık ve şiddet çoğu zaman birbirinin yerine kullanılacak tanımlar gibi gözükse de aslında birbirlerinden oldukça farklıdır. Olweus, 1999 yılında, zorbalık, şiddet ve saldırganlık arasındaki ilişkiden bahsetmiştir (Olweus, 1999).

Saldırganlık tüm canlıların hayatta kalmaya yarayan temel iç güdülerinden biridir (Gökler, 2009). Saldırganlığın kasıtlı olduğu durumlarda, kişi bir diğerine kasten zarar verme amacı güder (Öğülmüş, 1995). Abay ve Tuğlu, saldırganlık tanımını, kasıtlı olarak başvuru ve bir diğer kişiye zarar verme amacı güden davranışların tümü olarak ifade etmektedir (Abay ve Tuğlu, 2000). Akran zorbalığı ve saldırganlığa bakıldığında, tüm saldırgan davranışlar akran zorbalığı olarak nitelendirilmez. Kişi, saldırganlık davranışında kasten zarar verme amacı güdüyor olsa bile zorba ve kurban arasında güç eşitliği varsa, bu durum zorbalık değil saldırganlık olarak tanımlanır (Kağıtçıbaşı, 1999). Davranışın zorbalık olabilmesi için 'kasıtlılık', 'süreklilik' ve 'güç eşitsizliği' barındırması gerekmektedir. Bu durumda, her saldırganlık davranışı zorbalık olarak tanımlanamazken, her zorbalık davranışında saldırganlık görülmektedir (Gökler, 2009).

Olweus, şiddeti, bir kişinin diğerine karşı kasıtlı bir fiziki güç kullanarak (vurma, tekme atma, yumruk atma vb.) ya da bir nesne aracılığıyla yaralayarak zarar vermesi olarak tanımlamıştır (Olweus, 1999). Şiddet bir saldırganlık biçimidir ve en büyük özelliği fiziki bir güç kullanılmasıdır. Ancak saldırganlık davranışı fiziksel olabileceği gibi sözel veya psikolojik olarak da ortaya çıkabilir. Şiddet ve saldırganlık arasındaki ayırıcı fark, şiddetin fiziksel bir güç barındırıyor olmasıdır (Olweus, 1999).

Saldırganlık



Şekil 1. Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık İlişkisi (Olweus'tan aktaran Gökler, 2009).

Şekil 1. incelendiğinde, saldırganlığın zorbalık ve şiddeti içine alan bir çatıya sahip olduğu görülebilir. Zorbalığın fiziksel bir eylemle ortaya çıktığı durumlar (vurmak, dövmek vb.) şiddet olarak kabul edilebilir. Ancak zorbalık fiziksel olarak ortaya çıkabileceği gibi sözel veya psikolojik olarak da ortaya çıkabilir. Bu durumda zorbalık, saldırganlık olarak kabul edilmekle birlikte fiziksel bir güç barındırmadığı için şiddet olarak kabul edilmez. Saldırganlık, şiddet ve zorbalık arasındaki ilişkinin anlamlandırılması zorbalığı anlayabilmek açısından önemlidir.

1.4. Akran Zorbalığı

Zorbalık kavramı okulda yaşanan olumsuz davranışların sonucunda araştırılmaya başlanmıştır (Allanson ve ark., 2015). Öğrenciler arasında görülen zorbalık davranışları 'akran zorbalığı' olarak ifade edilmektedir (Şengül ve ark., 2012). Dünya Sağlık Örgütü akran zorbalığını, bir kişinin veya grubun başka bir çocuğa kasti ve tekrarlı olarak kötü şeyler söylemesi ve yapması olarak tanımlamıştır (DSÖ, 2012). Wang'e göre, zorbalık bir kişinin (zorba), diğerini (kurban) kasıtlı bir biçimde incitmek istemesidir. Akran zorbalığında saldırganlık söz konusudur ve zorba, kurbanı fiziksel ve sözel olarak zarar vermek ister (Wang, 2011). Arslan ve Savaşer ise akran zorbalığını; kışkırtma unsuru olmadan, fiziksel ve psikolojik olarak

güç dengesizliği bulunan çocuklardan güçlü olanın güçsüz olana kasıtlı ve sürekli olarak zarar, korku ve endişe vermek amacıyla sözel, fiziksel ve psikolojik saldırıda bulunması olarak tanımlanmaktadır (Arslan ve Savaşer, 2009). Bazı kaynaklarda ise akran zorbalığı ‘akran istismarı’ olarak tanımlanmaktadır (Güvenir, 2004; Şengül ve ark., 2012).

1.5. Akran Zorbalığının Özellikleri

Sergilenen davranışın zorbalık olarak nitelendirilebilmesi için kasıtlı yapılması, zorba ve kurban arasında bir güç dengesizliğinin olması ve davranışın sürekli olarak tekrar ettirilmesi gerekir (Salmivalli ve Peets, 2009). Buradaki söz konusu davranış, fiziksel davranış, negatif davranışlar, dedikodu yapmak ve gruptan dışlamak gibi sözlü, fiziksel ve benzeri şekillerde ortaya çıkabilir (Olweus, 1995).

Olweus’a göre davranışa zorbalık denilebilmesi için aşağıdaki özellikleri içeriyor olması gerekir. Zorbalık;

1. Kasten yapılan ve birine zarar vermeyi amaçlayan davranışlardır.
2. Zorbalığı yapan ve zorbalığa maruz kalan kişiler arasında bir güç dengesizliği söz konusudur.
3. Zorbalık davranışı sürekli olarak devam eder.

Günümüzde yapılan çalışmalara bakıldığında da, Olweus’un bu özelliklerinin geçerli olduğu görülmektedir. Pişkin ve Ayaş, bir eylemin zorbalık olarak tanımlanabilmesi için aşağıdaki özellikleri barındırması gerektiğini belirtmişlerdir (Pişkin ve Ayaş, 2011);

1. Kasten zarar vermeye yönelik davranışların bulunması gerekir.
2. Zorba ve kurban arasında güç dengesinin eşit olmaması ve zorbalık davranışlarına maruz kalan kurbanın, kendini psikolojik ve fiziksel olarak koruyabilecek durumda olmaması gerekir.
3. Zorbanın eyleminde süreklilik barınması gerekir.

1.5.1. Kasıtlılık

Zorbalığın uygulanma amacında, kasıtlı ve bilerek zarar verme amacı bulunur (Olweus, 1993; Crick and Dodge, 1994). Tattum ve Tattum, bu davranışın kökeninde karşısındaki kişiyi bilerek ve isteyerek strese maruz bırakma ve zarar verme amacı olduğunu belirtmiştir (Tattum ve Tattum, 1992). Rigby de benzer şekilde, zorbalığı yapan kişinin bunu kasıtlı yaptığından ve bu davranıştan haz duyduğunu öne sürmüştür (Rigby, 2000). Pace’ye göre zorba, bir kurban seçtikten sonra o kişiyi fiziksel, psikolojik veya sosyal olarak zarar vermek amacıyla

davranışlarını planlamakta ve buna uygun müdahale yöntemleri seçmektedir (Pace, 2001).

1.5.2. Güç Dengesizliği

Zorbalık hakkında çalışan diğer araştırmacıların da ortaya koyduğu üzere, bir davranışa zorbalık denilebilmesi için zorbalık yapan ve zorbalığa uğrayan kişiler arasında güç dengesizliği bulunmalıdır (Olweus, 1993; Rigby, Cox ve Black 1997; Craig ve Mendy,1997;). Benzer şekilde Pişkin de, bir davranışın zorbalık olarak nitelendirilebilmesi için güç dengesizliğinin bulunması gerektiğinden bahsetmiştir (Pişkin, 2005). Sullivan ise zorbalık esnasında bir güç dengesizliği olduğu kadar manipülatif bir yön olduğundan ve zorbanın kurbanı, manipülatif davranışlarla rahatsız ettiğini vurgulamıştır (Sullivan, 2000). Zorbaların kurbanlar üzerinde kurdukları bu güç üstünlüğü sebebiyle, kurbanlar zorbalara karşı mücadele etme ve kendilerini savunmak konusunda problemler yaşamaktadırlar (Kartal ve Bilgin, 2009).

1.5.3. Süreklilik

Zorbalık davranışının tanımlanabilmesindeki bir diğer önemli etken ise, süreklilik davranışdır. Zorbanın yaptığı davranış, kasıtlı ve güç dengesizliği taşıdığı gibi süreklilik de taşımaktadır (Dökmen, 2008). Zorbalığın devam etme süresi kişilerin özelliklerine göre değişebilir ve günlerce, aylarca hatta yıllarca devam edebilir (Sharp ve Smith, 1994).

1.6. Zorbalığın Nedenleri

Zorbalık uzun yıllardır araştırılan bir konudur ve kuramsal olarak açıklanmak için birçok görüş ortaya atılmıştır. Bunlar; İçgüdü Kuramı, Bağlanma Kuramı, Sosyal Öğrenme Kuramı, Ahlaki Gelişim Kuramı ve Ekolojik Sistemler Kuramı'dır.

1.6.1. İçgüdü Kuramları

İçgüdü kuramının altında iki farklı kuram ortaya çıkmaktadır. Bu kuramlarda akran zorbalığı 'zorbalık' adı altında incelenirse de saldırganlık dürtüsü söz konusu olduğu için önemli bir yer tutmaktadır. İçgüdü kuramcılarına göre, saldırganlık doğuştan gelen bir dürtüdür. Bu kuramların başında Psikanalitik Kuram ve Etiyolojik Kuram gelmektedir.

1.6.1.1. Psikanalitik Kuram

Psikanalitik kuramın kurucusu Sigmund Freud'a göre, insan davranışları üç temel unsur etrafında şekillenir. Bu davranışları etkileyen unsurlar; İd,Ego ve Superegodur. 'İd', kişinin ilkel parçası olarak tanımlanır. Yemek, içmek, acıdan

kaçmak, cinsellik ve saldırganlık buna örnek verilebilir. ‘Superego’, kişinin ilkel isteklerinin zaman içerisinde toplumun değerleriyle evrimleştiği ve uygarlaştığı bir parçasıdır. ‘Ego’ ise, kişinin ilkel arzuları ve uygarlığı ile (İd ve Superego) arasındaki dengeyi sağlamakla yükümlü unsurdur (Burger, 2006).

Akran zorbalığına bakıldığında, İd kavramının büyük önem taşıdığı görülmektedir. Kişinin İd’inin güçlü olduğu durumlarda, toplumsal ve ahlaki değerler geri plana atılabilmekte bu da ikili ve toplumsal ilişkilerde problemlere yol açabilmektedir. Ego’nun getirdiği dürtüleri kontrol edemeyen ve İd’in baskın olduğu bireylerde, kontrol edilemeyen davranışların akran zorbalığına yol açabileceği öne sürülmektedir. Bu davranışlar sonucunda ahlaki değerlerin dikkate alınmaması kendinden güçsüz olan akranına zarar vermesine neden olabilir (Siegfried, 2014).

1.6.1.2. Etiyolojik Kuram

Etiyolojik kurama göre saldırganlık davranışı temel ve içgüdüsel bir davranıştır (Gökler, 2009). Bu kuramda önemli görüşler öne süren K. Lorenz, ‘On Agression’ isimli kitabında (1966), saldırganlığın uyaranların etkisinde kalmaksızın kendi içgüdüsel enerji kaynağından ortaya çıktığını öne sürmüştür (Lorenz’dan aktaran Gökler, 2009). Lorenz’e göre, saldırganlık dürtüsü bir çıkış noktası bulana kadar birikir ve sonunda patlayış göstererek açığa çıkar. Bu inanişe göre saldırganlığın nedeni, saldırganlığın sergilendiği kişiye yönelik (hedefe yönelik) olmayabilir. Lorenz bu görüşleri öne atarken hayvanların saldırganlık davranışlarını göz önüne almıştır (Morgan, 1999).

1.6.2. Bağlanma Kuramı

Çocuk ve ebeveyn arasındaki bağlanma, çocukların psikolojik ve sosyal gelişimlerinde önemli bir rol oynar (Ainsworth, 1978). Bağlanma, duygusal bağın bir çeşididir ve güvenlik duygusu ile bağlantılıdır (Kaplan, 2012). Çocuğun ikili ilişkileri öğrendiği ilk yer ailedir. Dolayısıyla, çocuk ve ebeveyn arasındaki bağlanmanın kalitesi, çocuğun akranlarıyla ilişkilerinin kalitesini oluşturan temel bir zemindir (Schneider ve ark., 2001).

Ebeveyn ile yaşanan bağlanma esnasında çocuk kendinin ve başkasının sınırlarını da öğrenir. Yapılan çalışmalar, ebeveynleriyle güvenli bağ oluşturan çocukların akranlarıyla kurduğu ilişkide sınırları belirleyebildiklerini ve zorba veya kurban davranışlarını sergilemekten kaçındıklarını ortaya koymuştur (O’Koon, 1997). Yapılan araştırmalara bakıldığında, anne-babayla çocuğun sağlıklı iletişimi arttığında akran zorbalığına yönelik davranışlarda azalma olduğu görülmüştür (Totan

ve Yöndem 2007). Bir başka çalışmaya bakıldığında güvenli bağlanma azaldıkça akran zorbalığında artış görüldüğü ortaya konulmuştur (Şirvanlı-Özen ve Aktan 2010). Yaban, ve arkadaşlarının (2013) yaptığı bir diğer çalışmaya göre, ebeveynlerden alınan desteğin akran zorbalığıyla ilişkili olduğu bulunmuş, ebeveynlerden alınan destek azaldığında akran zorbalığında artış görüldüğü belirlenmiştir (Yaban ve ark., 2013).

Bir diğer yandan, ebeveynleriyle güvensiz bağlanan yaşayan çocukların, dünyadan sürekli tehlike beklediği ve bu sebeple arkadaşlık ilişkilerinde saldırgan davranışlar gösterebileceği belirtilmiştir. Buna ek olarak, ebeveyni ile güvensiz bağlanma yaşayan çocukların başkalarına bağımlı ve özgüven problemi yaşama ihtimallerinin düşük olması sebebiyle akran zorbalığına maruz kalma ihtimallerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur (May ve ark., 2002).

Sonuç olarak ebeveyn ve çocuk arasındaki bağlanma stilinin akran zorbalığı, kurban ve zorba rollerini etkilediği belirtilmektedir.

1.6.3. Biyolojik Kuram

Biyolojik Kuram'a göre, bireyin biyolojik mekanizmasının saldırganlığa yol açabilecek zemine sahip olduğu öne sürülmektedir (Köknel, 2000). Bu kurama göre saldırganlık davranışı genlerle bağlantılıdır. Başka bir deyişle, insan genetik bir mirasla saldırganlık dürtüsüne sahip olur. Farklı araştırmacılara göre, endokrin, merkezi sinir sistemi ve beyin sinir sistemi saldırganlığı ortaya çıkarmaktadır. İnsan yapısında, saldırganlığın ortaya çıkmasında etkili ve ilişkili öfke, acı, kızgınlık ve kaygı gibi duygular vardır ve bunlar kişinin biyokimyasal yapılar ile alakalıdır. Yapılan çalışmalar, merkezi sinir sistemi içerisindeki hormonların saldırganlığı tetiklediğini öne sürmektedir (Köknel, 2000).

Hormonlarla ilgili yapılan çalışmalarda, beynin sinir sistemi ile etkili olan serotonin hormonu ile saldırganlık düzeyi arasındaki ilişkiden bahsedilmiştir. Yapılan çalışmalarda, serotonin hormonu düzeyi düştüğünde saldırganlık dürtülerinin arttığı saptanmıştır (Öztürk, 1997).

1.6.4. Davranışçı-Bilişsel Kuramlar

Bilişsel-davranışçı kuramlar, bireyin dünyaya anlama sürecinde zihinsel işleyişleri inceleyen kuramlardır (Köknel, 2000).

Bilişsel kurama göre, biliş ve duygular arasında bir bağlantı vardır ve bugünkü davranışları anlamlandırabilmek için biliş, duygu ve davranış arasındaki ilişkiye odaklanılması gerekir. Davranışçı kuramlar ise, davranışın öğrenildiği

süreçte yer alan yanlış deneyimlerden bahseder. Cezalandırmak ve ödüllendirmek gibi ara tekniklerle ana davranışın değiştirilmesini amaçlar (Yıldız, 2003).

1.6.4.1. Engellenme-Saldırganlık Kuramı

Engellenme-Saldırganlık kuramı psikanalitik görüşlerden etkilenecek ortaya çıkmıştır. Bu kurama göre her saldırganlık davranışının altında bir öfke ve engellenme yatar (Gökler, 2009). Bu kurama göre saldırganlık içgüdüsel bir davranış değildir ve kişi engellendiği zaman ortaya çıkar ve engellenmeye karşı bir tepkidir. Engellenme yaşayan kişi öfkelenir ve bu öfke zorbalığa ve saldırganlığa dönüşür.

Psikanalitik bakış açısından bakıldığında, bu tepki bir katarsis (duyguların boşaltılması)'dir (Burger, 2006). Sonraki araştırmalara göre saldırganlık kendini daima fiziksel olarak göstermeyebilir (Burger, 2006). Gelişen Superego'nun da etkisiyle saldırganlık dürtüsünün de uygarlığa ayak uydurması gerekmektedir. Bu sebeple saldırganlık dürtüsü, yer değiştirme ve yüceltme gibi farklı şekillere girerek dönüştürülür (Karataş, 2009).

1.6.4.2. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal Öğrenme Kuramı'na göre, saldırganlık içgüdüsel bir davranış değil öğrenmenin bir sonucudur (Köknel, 2000). Bu kurama göre, bireyin bir davranışı öğrenmesinin temelinde gözlem yatar. Birey davranışı gözlem yaparak öğrenir ve somutlaştırır. Sonraki adımda ise ya bu davranışı içselleştirir ya da terk eder (Karataş, 2009).

Bandura'ya göre, insanlar davranışları doğuştan değil gözlemleyerek öğrenirler. Saldırganlıkta sosyal öğrenme modelinin önemli bir yeri vardır. Birey, saldırganlık davranışı sonucunda bir motivasyon 'ödül' elde ediyorsa, bunu bir motivasyon aracı olarak kullanarak kalıcı bir hale getirebilir. Saldırganlık davranışını gözlemlenip pekiştirilirse davranış kalıcı hale gelir. Pekiştirilmediği durumlarda ise sönerek ortadan kaybolur (Gökler, 2007).

Çocuklarda görülen saldırganlık ve zorbalık davranışıyla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, zorbalık yapan ve şiddete başvuran çocukların %70'inin çocukluk döneminde şiddete maruz kalmış olduğu/tanık olduğu veya şiddet içeren bir evde büyüdüğü ortaya konulmuştur (Strassberg ve ark., 1994; Olweus, 1999).

Sosyal öğrenme kuramını ve zorbalık davranışı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir diğer araştırmada ise, sınıf içerisinde zorbalık davranışı gösteren çocuklarla arkadaşlık kuran çocukların zorbalık gösterme oranlarının, arkadaşlık kurmayan çocuklara göre daha fazla olduğu saptanmıştır (Moultapa, 2004).

1.6.5. Ahlak Gelişim Kuramı

Ahlak Gelişim Kuramı, Arsenio ve Lemerise tarafından ortaya atılmış olan ve zorbalığın anlaşılabilmesi için ahlaki gelişimin de incelenmesi gerektiğini savunan bir kuramdır. Ahlaki Gelişim Kuramı, Piaget ve Kohlberg'in ahlak gelişimi temellerine dayandığı Dört-Bileşen Modeli'ni temel almaktadır. Bu modele göre insanlar bir olay karşısında, olayı ahlaki açıdan değerlendirirler. Bu değerlendirme; Ahlaki Duyarlılık, Ahlaki Yargılama, Ahlaki Güdülenme ve Ahlaki Kişilik adımlarından oluşur (Sanders, 2004).

1. Ahlaki Duyarlılık: Olay içerisinde, ahlaki açıdan bir problem olup olmadığına yönelik farkındalık aşamasıdır.
2. Ahlaki Yargılama: Olay karşısında, ahlaki açıdan en uygun tepkinin veya davranışın ne olduğuna karar verme aşamasıdır.
3. Ahlaki Güdülenme: Bireyin, olay karşısında ortaya koymak istediği ahlaki davranışı belirleme aşamasıdır.
4. Ahlaki Kişilik: Bireyin ahlaki olarak uygun davranışlarını sergilemesi aşamasıdır.

Birey, bir olay karşısında ahlaki uygun davranışı değerlendirecek ve sergileyecek bilişsel yeterliliğe sahiptir. Bu davranışı sergilerken bu modeldeki aşamalardan geçer. Ahlaki olarak tanımlanmayan zorbalık davranışında bu ahlaki modeli anlamlandırmak önemlidir (Totan, 2008).

1.6.6. Ekolojik Sistemler Kuramı

Ekolojik Sistemler Kuramı, Bronfenbrenner tarafından 1977 yılında ortaya atılmıştır. Bu kurama göre, kişinin davranışlarının şekillenmesinde yalnızca kendisinin değil, aile, okul, öğretmenler, sosyal çevre ve kültürel yapı gibi farklı faktörlerin de etkisi vardır. Bu kurama göre, akran zorbalığı bireysel değil sosyal bağlamdan da etkilenen bir konudur (Doğan, 2010).

Bu kurama göre, kişinin yaşamını etkileyen beş farklı sistem vardır.

- **Mikrosistem:** Kişinin günlük hayat içerisinde yoğun olarak etkileşimde olduğu, aile, okul, arkadaş ve sosyal çevre gibi kişiler ve ilişkileri içerir. Kişinin gelişim dönemlerine göre, bu mikrosistem içerisinde yer alan kişilerle etkileşimleri değişiklik gösterebilir. Erken çocukluk döneminde aile ile ilişki daha aktifken, okul döneminde okul ve arkadaşlarla olan etkileşimlerde artışlar görülebilir (Bronfenbrenner, 1986).

Akran zorbalığı ve mikrosistem grupları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara bakıldığında, akran zorbalığı ve mikrosistem grupları arasında anlamlı ilişkiler olduğu ortaya çıkmıştır (Schwartz ve ark., 1998; Butler ve Platt, 2008). Schwartz ve arkadaşlarının yaptığı bir araştırmada, akranlarına kaba davranan ve zorbalık gösteren ergenlerin, zorba davranışlar sergilemesinde önemli faktörlerden biri olarak aile içerisindeki ilgi ve sevgi yoksunluğu olduğu bulunmuştur (Schwartz, 1998). Benzer şekilde, okulda zorbalık davranışı gösteren çocukların incelendiği diğer araştırmalarda, aile içerisinde güç dengesizliğinin olduğu ve disiplin yöntemi olarak fiziksel gücün kullandığı belirlenmiştir (Olweus, 1980; Butler ve Plat 2008).

- Mezosistem: Mezosistem teorisinde, kişiyi etkileyen sistemlerin (aile, okul, iş, sosyal çevre vb.) birbirleriyle etkileşimi söz konusudur. Sistemlerden birinde olumlu/olumsuz bir etkileşim yaşandığında, diğerleri de etkilenebilir. Örneğin, aile içerisinde problem yaşayan bir çocuğun okuldaki akademik başarısında veya arkadaş ilişkilerinde de problemler görülebilir. Benzer şekilde, okul ve sosyal çevre ortamında öğrenilen olumsuz davranışlar veya olaylar da aile ilişkilerini olumsuz etkileyebilir. Örneğin, aile içerisinde fiziksel şiddet örnekleri gören bir çocuk, akran zorbalığı davranışlarını sergileyebilir. (Doğan, 2010).
- Ekzosistem: Bireyin, doğrudan içinde bulunmadığı ancak dolaylı yoldan etkilendiği sistemleri içerir. Bunlar, ebeveynin yoğun iş temposu, okul yönetiminin yetersizliği veya otoriter ebeveyn tutumları örnek gösterilebilir. Stresli bir iş yaşamına sahip olan ve bunu ev içerisindeki iletişime yansıtan bir anne veya babanın, çocuğuna karşı daha tahammülsüz veya otoriter bir ebeveyn tutumu sergileyebileceği, bu durumun da çocuğun akran ilişkilerine ve zorbalık davranışlarına yansiyabileceği öne sürülmektedir (Doğan, 2010).

Daha detaylı araştırmalarda, akran ilişkileri üzerinde ebeveyn tutumlarının rolü incelenmektedir. Akranlardan birinin ailesinde yaşanan aile için dinamikler ve otoriter tutum sonucunda, akran çevresinin de etkilendiği görülmüştür (Steinberg ve ark., 1995).

- Makrosistem: Bireyin yaşadığı ortamın kültürel, sosyal, ekonomik durumları ve inanç sistemleri makrosistemlerin içinde yer almaktadır. Kişiler yaşamları boyunca oluşturdukları algı ve davranışlar, makrosistemlerden etkilenirler (Kuntsche ve ark., 2006). Buna ek olarak medya araçlarının da kişinin davranışlarını etkilediği bilinmektedir. Televizyon, internet ve gazete gibi

araçlarda görülen olumsuz içerikli görüntüler ile saldırgan davranışlar arasında ilişkili olduğu görülmüştür (Zimmerman ve ark., 2005).

- **Kronosistem:** İnsan davranışı çevresinde ortaya çıkan faktörlerden etkilenmektedir. Kronosistem, kişinin yaşamı boyunca ortaya çıkan değişikliklerin ve kişiyi etkileme düzeyini içeren bir sistemdir (Barboza ve ark., 2009). Kronosistem kavramına akran zorbalığı çerçevesinde bakılacak olunursa, zorbalığa uğrayan bir çocuğun okuldan, sosyal çevresinden ve ailesinden alacağı destekle akran zorbalığını atlatacağı ön görülebilmektedir. Bununla birlikte, akran zorbalığı sergilemese bile, akran zorbalığını görebileceği bir ortamda bulunan bir diğer çocuk ise zaman içerisinde akran zorbalığı sergileyebilmektedir. Tüm bu değişimler kronosistemin akran zorbalığını nasıl etkilediğini açıklamaya yardımcı olabilir (Doğan, 2010).

1.7. Akran Zorbalığı Türleri

Zorbalık kavramı incelenmeye başlandıktan sonra, zorbalık türlerine yönelik farklı görüşler ortaya atılmıştır. Zorbalık kavramını literatüre ilk kazandıran kişi olan Olweus, zorbalığı fiziksel/saldırganlık zorbalık olarak ele almıştır (Olweus, 1978). İlerleyen araştırmalarda bu türün tek başına yeterli olmadığını fark ederek farklı sınıflandırmaları da ortaya koymuştur. Olweus, daha sonraki yıllarda, zorbalığı ‘Doğrudan Zorbalık’ ve ‘Dolaylı Zorbalık’ olarak ikiye ayırmıştır. Doğrudan Zorbalık, kişinin alenen fiziksel veya sözel olarak saldırıya uğramasını içerirken Dolaylı Zorbalık ise, kişinin gruptan dışlanması ve hakkında dedikodu çıkarılması gibi davranışları içermektedir (Olweus, 2005). Cornell ve Bandyopadhyay da benzer şekilde zorbalığı sözel ve fiziksel zorbalık adı altında doğrudan ve dolaylı gösterilen zorbalık üst başlığında incelemiştir (Cornell ve Bandyopadhyay, 2009).

Olweus’tan sonra Austin ve Joseph de zorbalığı sözel ve fiziksel zorbalık olarak iki alt boyutta ele almıştır (Austin ve Josept, 1996). İlerleyen yıllarda, akran zorbalığının farklı türlerinin de ortaya çıktığı öne sürülerek diğer boyutlar da eklenmeye başlanmıştır. Elliot yaptığı bir araştırmada akran zorbalığını fiziksel, sözel, duygusal ve cinsel olmak üzere dört alt grupta incelemiştir. Benzer şekilde Argenbright ve Edgell de akran zorbalığını, fiziksel, sözel ilişkisel ve tepkisel olmak üzere dört alt boyutta incelemiştir (Argenbright ve Edgel’den aktaran Beale, 2001). Bir diğer araştırmaya bakıldığında ise akran zorbalığı fiziksel, ilişkisel, genel, sözel ve dolaylı zorbalık olmak üzere beş alt başlıkta incelenmektedir (Hawker ve arkadaşları, 2000).

Akran zorbalığı kavramına ilişkin yapılan diğer araştırmalara bakıldığında, fiziksel, sözel ve ilişkisel zorbalığın dışında, yeni kavramların da belirlendiği görülmektedir. Bunlar; cinsel akran zorbalığı, homofobik akran zorbalığı, etnik zorbalık ve siber zorbalıktır (Pekel, 2004; Kepenekçi ve Çınkır, 2006; Totan, 2007).

Son yapılan çalışmalara bakıldığında, zorbalık direkt ve dolaylı olarak ikiye ayrılmaktadır. Direkt zorbalık belirgin bir şekilde fiziksel ve sözel zorbalığı içerirken dolaylı zorbalıkta kurbanı yönelik dolaylı yoldan bir saldırı göz konusudur (Viding ve ark., 2009).

1.7.1. Direkt Zorbalık

1.7.1.1. Fiziksel Zorbalık

Fiziksel zorbalık, akran zorbalığı türlerinin arasında en sık görülen zorbalıktır. Sık görülmesinin en büyük nedeni somut olarak sergilenebiliyor olması ve gözle görülebildiği için daha kolay somut veri elde edilebiliyor olumasıdır. Fiziksel zorbalık, kurbanı yönelik fiziksel eylemleri içeren davranışlardır (Doğan-Ateş ve Yağmurlu, 2010). Güven'in bildirdiğine göre, kurbanın saçını çekme, vurma, yumruk veya tekme atma, bıçak ve benzeri tehlikeli aletlerle saldırma ve kasten eşyalara zarar verme gibi davranışlar fiziksel zorbalığa örnek gösterilebilir (Güven, 2015). Benzer şekilde Pişkin ve Ayaş'ın bildirdiğine göre, silah, bıçak ve benzeri aletleri kullanarak saldırma, tokat ve yumruk atma, kasıtlı olarak çarpma, üzerine bir şeyler atma, el-kol şakası yapma veya saçını çekme gibi davranışlar fiziksel zorbalığa örnek olarak gösterilebilir (Pişkin ve Ayaş, 2011).

Akran zorbalığı kavramını ortaya koyan ilk araştırmacı Olweus tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin yaklaşık %5-%9'unun düzenli olarak akran zorbalığına uğradığı ortaya konulmuştur (Olweus, 1975). Dinner tarafından yapılan bir çalışmada, araştırmaya katılan 6-17 yaş arası katılımcıların %22'sinin fiziksel zorbalığa uğradığını ortaya koymuştur. 7-10 yaş arası katılımcıların katıldığı benzer bir diğer araştırmada ise katılımcıların en çok fiziksel zorbalığa uğradıkları ortaya konulmuştur (Dinner, 2017). Farklı ülkelerin katıldığı araştırmalara bakıldığında akran zorbalığından en çok etkilenen ülkelerin başında Amerika Birleşik Devletleri gelmektedir (Dölek, 2002). Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bir araştırmada öğrencilerin %10'unun okulu bırakma sebebinin akran zorbalığı olduğu bulunmuştur. Liselerde bulunan öğrencilerin %20'si akran zorbalığına uğramaktan korktuklarını iletirken yaklaşık 2 milyon öğrenci kendini koruma amaçlı bıçak veya silah taşımaktadır (Weinhold, 2000). Avusturalya'da yapılan bir diğer araştırmada

ise, okullarda her 10 çocuktan 1'inin fiziksel akran zorbalığına uğradığı ortaya konulmuştur (Gökler, 2007). İngiliz ve Zambiyalı fiziksel zorbalığa uğrayan öğrencilerle yapılan bir diğer araştırmada, İngiliz ortaokul öğrencilerinin %30.8'i vurma ve tekmelemeye maruz kaldığı, %24.8'inin zarar verilmeye maruz kaldığı, %15'inin tehdit edilmeye maruz kaldığı, %30.5'inin ise vurmaya maruz kaldığı ortaya konulmuştur. Zambiyalı öğrencilerde ise bu oranlar sırasıyla, %7.1, %12.2, %2.6 ve %8.6 olarak bulunmuştur (Nabuzoka'dan aktaran M. Ünalmiş, 2010).

Ülkemizde yapılan araştırmalara bakıldığında, Kepenekçi ve Çınkır'ın 8. sınıf öğrencilerle yaptığı bir araştırmada, öğrencilerin %33.5'inin fiziksel zorbalığa maruz kaldığı ortaya konulmuştur (Kepenekçi ve Çınkır, 2003).

1.7.1.2. Sözel Zorbalık

Sözel zorbalık, kişilerin konuşarak uyguladıkları zorbalık türüdür. Fiziksel zorbalığın aksine fiziksel olarak ortaya konulan bir davranış yoktur. Bunun yerine karşı tarafa alay etmek, küçük görmek, hakaret etmek veya küfür etmek gibi duygusal davranışları içerdiği için ilerleyen dönemlerde olumsuz etkileri daha fazla ortaya çıkabilmektedir (Çankaya, 2011). Sözel zorbalık farklı kaynaklarda duygusal zorbalık adı altında incelenmektedir. Fiziksel zorbalık gibi etkisinin hemen ortaya çıktığı ve kaybolduğu bir durum olmadığı için daha dikkatli ele alınması kıymetlidir (Çankaya, 2011).

Sözel zorbalık, küfür etme, hakaret etme, küçük düşürücü sözler söyleme, kızdırma, hoşla gitmeyen lakaplar takma, dış görünüşüyle dalga geçme (saç, yüzü, beden ölçüsü veya fiziksel engeli ile dalga geçme), ağlatma, ailesi üzerinden kişiyle dalga geçme gibi eylemleri içermektedir (Pişkin ve Ayaş, 2011).

Güven ise yaptığı bir diğer çalışmada sözel zorbalığın; sözlü biçimde hoşla gitmeyen şakalar yapma, hakaret etme, alay etme, hakkında kötü sözler söyleme, dedikodu çıkarma ve söylenti çıkarma gibi davranışları içerdiğini ortaya koymuştur (Güven, 2015).

Çankaya'nın yaptığı çalışmaya göre sözel zorbalığa uğrayan öğrencilerin kişisel ve akademik hayatlarında önemli problemlerin çıktığı görülmüştür. Sözel zorbalığa uğrayan öğrencilerin yoğun stres hormonu salgıladıkları ve bunun özgüven ve öz saygıda düşüş ile birlikte akademik başarıda düşmeye neden olduğu belirtilmiştir (Çankaya, 2011).

Dinner'in 2017 yılında yaptığı bir çalışmada, 1. 2. ve 3. sınıf öğrencilerin %30'unun kötü sözlere maruz kaldığı, %18'inin ise hem kötü sözlere maruz kaldığı

hem de fiziksel zorbalık yaşadığı ortaya konulmuştur (Dinner, 2017). Dinner'ın İngiltere'de gerçekleştirdiği bir diğer araştırmada ise, 11-16 yaş arası öğrencilerde en sık görülen sözel zorbalık davranışının ad takma olduğu bulunmuştur. İlkokul öğrencilerin %50'si, ortaokul öğrencilerinin ise %60'ı bu davranışı yaşamıştır (Dinner, 2017).

Yapılan diğer araştırmalara bakıldığında sözel zorbalığın akran zorbalığı türleri arasında en sık rastlanan zorbalık türü olduğu belirtilmektedir (Seals ve Young, 2003; Bolandhematan, 2010; Veiskarami ve arkadaşları, 2015). Bolandhematan'ın yaptığı bir çalışmada sözel akran zorbalığına maruz kalan kişilerin %75.3'ü küfür edilmesine, %59'u isim takma davranışına, %70'i ise kişiliğinin aşağılanmasına maruz kalmaktadır (Bolandhematan, 2010).

1.7.2. Dolaylı Zorbalık

Direkt zorbalıkta davranışın kim tarafından yapıldığı bilinirken dolaylı zorbalıkta zorbalığı yapan kişinin kim olduğu bilinmemektedir. Dolaylı Zorbalık, İlişkisel, Aile Kökeni-İnanç, Cinsel ve Siber Zorbalık olarak ele alınabilir (Olweus, 1993).

İlişkisel Zorbalık, kurbanı bir gruptan kasıtlı olarak çıkartma, hakkında dedikodu yaratma, dışlama, sosyal olarak yalnızlaştırma, görmezden gelme, jest ve mimiklerle aşağılama veya istenmediğini belli etme gibi davranışları içerir (Pişkin ve Ayaş 2011).

Aile Kökeni-İnanç Zorbalığında, kurbanın aile öyküsü, ırkı, dini veya yaşam biçimi yoluyla zorbalık yapılması söz konusudur. Kurban gruptan dışlanabilir, aşağılayıcı davranışlara maruz kalabilir veya kasten yalnızlaştırılabilir.

Cinsel Zorbalık, sözel olarak gerçekleştiği gibi fiziksel olarak da gerçekleşebilmektedir. Bunlara örnek olarak; cinsel içerikli seksist isim takma (gay, lezbiyen vb.), kurbanı isteği dışında zorla öpme, dokunma ve benzeri hareketlerde bulunma, cinsel içerikli (rahatsız edici) şakalar yapma, cinsel içerikli lakaplar takma (yavru, fıstık vb.) gösterilebilir (Pişkin ve Ayaş 2011).

Siber Zorbalık ise, günümüzde gelişen teknoloji ile birlikte ortaya çıkan yeni bir zorbalık türüdür. Bilgisayar, cep telefonu ve internet gibi araçlarla bireyler birbirleriyle iletişim kurmaya başlamıştır. Siber Zorbalıkta, birey veya grubun, teknolojik iletişim araçlarını kullanarak karşısındaki birey veya gruba kasten zarar verme davranışı olarak tanımlanmaktadır. Yapılan çalışmalar siber zorbalıkta en sık kullanılan davranışlara, aşağılayıcı mesajlar gönderme, mesaj üzerinden tehdit etme,

engelleme, kendini başka biriymiş gibi tanıtmaya, teknoloji araçları kullanılarak küfür etme veya kötü sözlerde bulunma davranışları örnek gösterilmektedir (Butler ve arkadaşları, 2009).

1.8. Akran Zorbalığı ve Sosyodemografik Özellikler

Farklı sosyodemografik etkenlerin zorbalıkla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bunlar; yaş, cinsiyet ve sosyoekonomik statü olarak sıralanmaktadır.

1.8.1. Yaş

Akran zorbalığı ve yaş arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Bir grup zorbalığın yaş arttıkça azaldığını bildirirken, diğer grup herhangi bir fark olmadığını belirtmektedir.

Zorbalık konusunda araştırmalar yapan ilk bilim insanı Olweus'un yaptığı çalışmaya göre, Norveç'teki 6. sınıfa (ilkokul) kadar okuyan öğrencilerde, sınıf seviyesi arttıkça akran zorbalığında azalma görülmüştür. Olweus'a göre en sık zorbalığa maruz kalan öğrenciler küçük olan öğrencilerdir (Dölek, 2002). Olweus'un 7.-9. (ortaöğretim) sınıf arasındaki öğrencilerle yaptığı bir diğer çalışmada da akran zorbalığının yaş büyüdükçe azaldığı görülmüştür. İlkokul ve ortaöğretim öğrencileri karşılaştırıldığında, ilkokul dönemindeki akran zorbalığına uğrayan çocukların oranı %11.6 iken, ortaöğretim döneminde bu oran %5.4'e düşmüştür. Zorbalığa uğrama davranışı her eğitim döneminin (ilkokul, ortaokul, lise) başında daha yüksekken, sınıf büyüdükçe zorbalık oranı azalmaktadır. Bunun nedeni çocukların zaman içerisinde fiziksel ve sosyal olarak güçlendikleri ve zorbalığa karşı koyma becerileri edinmiş olmalarıdır (Dölek, 2002). Ülkemizde yapılan araştırmalara bakıldığında da, yaş arttıkça akran zorbalığının azaldığına yönelik bilgiler ortaya konulmuştur (Şirvanlı Özen, 2006; Alikashifoğlu ve arkadaşları., 2007; Atalay, 2010).

İskandinavya'da yapılan bir başka araştırmaya göre, zorbalık davranışı ile yaş arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Yaş ve sınıf arttıkça zorbalığa maruz kalma oranı azalırken, zorbalık davranışı gösterme oranında bir değişiklik olmamıştır (Frisen ve ark., 2007). Benzer şekilde İngiltere'de yapılan bir diğer araştırmada da yaş arttıkça zorbalığa uğrama oranı azalırken, zorbalık yapma davranışında bir değişiklik görülmemiştir (Sipahi, 2008). Bir diğer taraftan bazı araştırmalar, yaş arttıkça zorbalığa maruz kalma oranının azalmadığını, aksine bunu bildirme oranının azaldığını belirtmişlerdir. Çalışmalara göre, yaş arttıkça zorbalığa maruz kalma durumunun ifade edilmesi acizlik gibi görülmektedir. Bu sebeple kurban, zorbalığa

maruz kaldığı bilgisini anlatmamaktadır. (Smith ve ark., 1999, Dölek, 2002; Salmivalli, 2002; Yaman ve ark., 2011).

Akran zorbalığında yaş ve cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında, yaş arttıkça zorbalık gösterme davranışını kızlarda azalırken erkeklerde aynı oranla devam ettiği ortaya konulmuştur (Özen, 2010).

1.8.2. Cinsiyet

Literatürde, akran zorbalığı ve cinsiyet arasındaki ilişkiye bakan bir çok araştırma bulunmaktadır. Bir grup araştırma akran zorbalığı ve cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirtirken, diğer araştırmalar erkeklerde kızlara oranla daha sık akran zorbalığı davranışının görüldüğünü bildirmektedir (Bulgurcu, 2011; Özen ve Aktan, 2010).

Olweus'un ortaöğretimde okuyan (7.-9. sınıf) öğrencilerle yaptığı çalışmaya göre, erkek öğrenciler kız öğrencilere kıyasla 4 kat daha fazla zorbalık davranışları sergiledikleri ortaya konulmuştur. Ek olarak kızların erkeklere göre daha fazla zorbalık davranışına maruz kaldıkları da araştırma bulguları arasındadır (Olweus'tan aktaran Gökler 2009).

Olweus'tan sonra konuyla ilgili birçok çalışma daha literatüre kazandırılmıştır. 15.686 öğrenciyle yapılan boylamsal bir araştırmada, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla zorbalık davranışı gösterdikleri bulunmuştur (Nansel, 2011). Benzer şekilde ülkemizde yapılan ve 2.230 öğrencinin katıldığı bir araştırmada kız öğrencilerin zorbalık davranışları gösterme oranları erkek öğrencilere kıyasla 2,5 kat daha az olduğu belirtilmiştir (Ertan, 2012). Alikashifoğlu'nun (2007) 3.519 öğrenciyle yaptığı bir diğer çalışmaya göre erkek öğrencilerin zorbalık davranışlarının kızlara oranla daha fazla olduğu ortaya konulmuştur (Alikashifoğlu, 2007).

Akran zorbalığı ve cinsiyet arasındaki ilişkide iki önemli boyut incelenmektedir. Bunlar; erkek ve kızların zorba ve kurban rolleri ile zorbalık türleridir (Alikashifoğlu, 2007).

Yapılan çalışmalara bakıldığında, erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla daha fazla fiziksel zorbalığa maruz kaldığı belirtilmiştir. Ortaokul ve lise döneminde bu davranışlarda azalma görüldüğü belirtilmektedir (Ergün, 2011). Yapılan bir diğer çalışmaya göre erkekler kızlara kıyasla daha fazla, sindirme, susturma, alay ve saldırı davranışları göstermektedir (Atalay, 2010). Bunun nedeni olarak, toplum içerisinde erkeklerin yetiştirilme biçimlerinin kızlardan farklı olduğu öne sürülmektedir.

Erkeklerin kızlara göre, şiddet konusuna daha olumlu baktıkları, saldırganlık rollerinin pekiştirildiği bir toplumda yetiştirilmeleri ve saldırganlık davranışının erkekler üzerinde olumlu olarak görüldüğü düşünülmektedir (Gökler, 2007).

Yapılan çalışmalara bakıldığında erkekler daha çok fiziksel zorbalık uygularken, kızların iftira atma, dedikodu çıkartma veya sosyal ortamlardan dışlama gibi dolaylı zorbalık davranışları yaptığı öne sürülmektedir. Bu nedenle, erkeklerin zorbalık davranışı sergileme oranlarının kızlara kıyasla daha fazla olmasında, kızların zorbalık davranışlarının gözle görülür bir biçimde olmayan dolaylı zorbalığı sergilemeleriyle ilişkili olduğu düşünülebilir (Ergün, 2011).

Zorbalığa maruz kalma ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde farklı sonuçlar görülmektedir. Olweus'un yaptığı çalışmaya göre, kızların zorbalığa uğrama oranın erkeklere göre daha fazla olduğu bulunmuştur (Olweus'tan aktaran Acar, 2009). Bir diğer çalışmaya bakıldığında, erkek ve kız öğrencilerin zorbalığa uğrama türlerinin farklı olduğu belirtilmiştir. Erkek öğrenciler daha çok fiziksel zorbalığa uğrarken kız öğrencilerin dolaylı zorbalığa uğradıkları belirtilmektedir (Pelendecioğlu, 2011).

Buna ek olarak, akran zorbalığı ve cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığını söyleyen araştırmalar da mevcuttur. Bu araştırmalara göre, cinsiyet faktörü zorbalığı etkileyen anlamlı bir faktör değildir (Dölek, 2012; Ertan, 2012). Zorbalık ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar ele alındığında zorbalık türlerinin göz önünde bulundurulması önem taşımaktadır (Acar, 2009).

1.8.3. Sosyo-ekonomik Statü

Akran zorbalığı ve sosyoekonomik statü arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara bakıldığında, farklı görüşler söz konusudur. Bir grup çalışma, sosyoekonomik düzey arttığında zorbaca davranışlar gösterme oranının arttığını ve sosyoekonomik düzey düştükçe kurban olma davranışının arttığını savunurken, diğer çalışmalar bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olmadığını savunmaktadır (Smith ve ark., 1999; Pişkin, 2002; Kapıcı, 2004; Çetinkaya ve ark., 2009).

Ergün'ün (2011) yaptığı bir çalışmada, zorbaca davranışlar gösterme oranının yüksek sosyoekonomik statüde daha fazla görüldüğü belirtilmiştir (Ergün, 2011). Benzer şekilde, yapılan bir diğer araştırmaya göre yüksek sosyoekonomik statü grubunda zorbalık davranışları daha fazla görülmektedir. Buna ek olarak, zorbalık davranışları türlere göre ayrılarak bakıldığında, yüksek sosyoekonomik gruba dahil

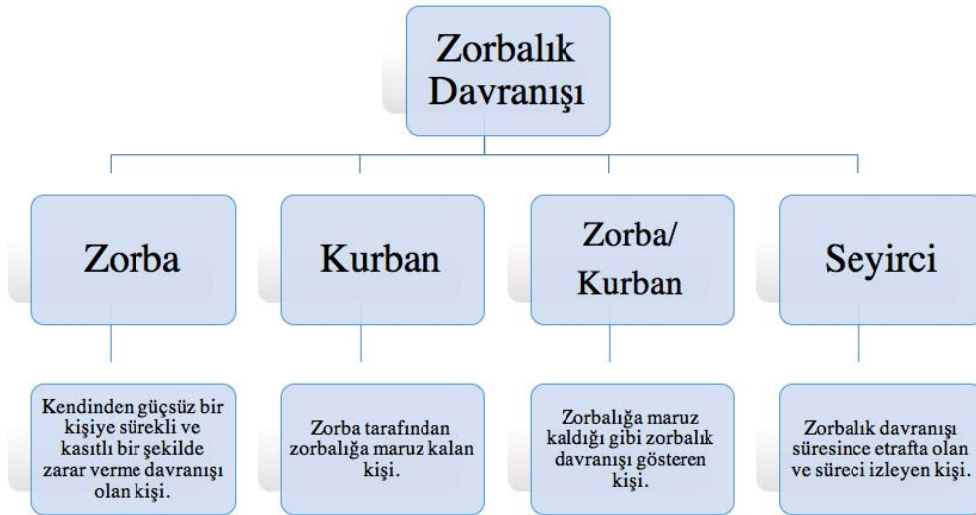
olan kişiler daha çok sözel zorbalık yaparken, düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan kişiler fiziksel zorbalık sergilemektedir (Pişkin, 2008).

Zorbalığa maruz kalma oranlarına bakıldığında, düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olan kişilerin daha fazla akran zorbalığına maruz kaldığı görülmüştür (Ergün, 2011). Atalay'ın yaptığı bir çalışmaya göre, düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olan kişilerin korkutma, saldırganlık ve sindirme gibi zorbalık türlerine daha fazla maruz kaldıkları ortaya konulmuştur (Atalay, 2010).

Çetinkaya ve arkadaşlarının yaptığı bir diğer araştırmaya göre, düşük sosyo-ekonomik statüye sahip olan ve zorbalığa maruz kalan öğrencilerde depresyon, özgüven eksikliği ve düşük benlik saygısına sahip olma oranlarının yüksek olduğu belirtilmiştir (Çetinkaya ve ark., 2009).

1.9. Zorbalık Sürecinde Taraflar

Zorbalık davranışında birden fazla taraf vardır ve tüm taraflar zorbalık davranışı için önemli bir rol oynar. Bunlar; 'Zorba', 'Kurban', 'Zorba/Kurban', 'İzleyici' olarak sıralanmaktadır.



Şekil 2. Zorbalık Davranışı Sürecinde Yer Alan Taraflar, Burnukara ve Uçanok, 2012).

1.9.1. Zorbaların Özellikleri

Zorbaların özelliklerine yönelik yapılan çalışmalarda, zorbaların şiddete karşı olumlu algılarının oldukları, şiddeti bir iletişim aracı olarak kullandıkları ve tepkisel

davranışlarının fazla, otokontrollerinin düşük olduğu bulunmuştur (Olweus, 1993; Pellegrini, 1998; Carney ve Merrell, 2001).

Olweus'un yaptığı çalışmaya göre, zorbalara ayırt edici en önemli davranışları yaşıtlarına karşı sergiledikleri sürekli ve kasti saldırgan davranışlardır. Ancak buna ek olarak, zorbalara ebeveynlerine ve öğretmenlerine karşı da benzer saldırganlık davranışları sergiledikleri belirtilmiştir. Buradaki ana neden zorbanın, bir diğeri üstünde kurmak istediğı hakimiyettir (Olweus, 1993). Zorbalara, atılgan, dürtüsel ve kolayca provoke olan kişiler olarak tanımlanabilir. Zorbalara kendilerine karşı bakış açıları olumludur ve kurbanlara karşı empati düzeyleri oldukça düşüktür. Diğelerlerinin hissettikleri duyguyu anlayabilseler bile bunun kendilerini etkilemelerine izin vermezler (Menesini ve ark., 2003). Saldırgan davranışlarının çoğru zaman farkında değildirler (Nansel ve ark., 2001).

Zorba ve kurban arasında bir güç dengesizliğı söz konusudur. Zorbalara genel olarak kurbanlardan fiziksel ve statü olarak daha üst seviyededirler (Wolke ve ark., 2000). Zorbalık davranışı gösteren kişiler, çevrelerinde 'popüler' kişiler olarak tanımlanırlar. Genel olarak zorbalık davranışını destekleyen veya izleyen iki veya üç kişi bulunmaktadır (Beale, 2001). Carney ve Merrel'in yaptığı bir çalışmaya göre, popüler olan akran zorbalaraının saldırganlıklarından dolayı herhangi bir problem yaşamadıklarını belirtmişlerdir (Carney ve Merrel, 2001). Pişkin ve Ayaş'ın yaptığı bir diğere çalışmada, zorbalık davranışı gösteren çocukların özsaygı düzeylerinin yüksek olduğu ve daha dışadönük çocuklar oldukları vurgulanmıştır (Pişkin ve Ayaş, 2005). Buna ek olarak, zorbalara genellikle sorun çözme becerilerinden yoksundurlar ve kendi problemlerini dışsallaştırırlar. Çoğru zaman akademik başarıları düşüktür (Andreou, 2001; Nancel, 2001). Buna karşıt olarak bir diğere çalışmada, zorba öğrencilerin zannedildiğı kadar popüler olmadıkları, kendilerini destekleyen birkaç arkadaş ile küçük gruplar oluşturdukları, fiziksel güçleri arttıkça o oranda bu gücü kötüye kullandıkları bulunmuştur (Olweus, 2005). Benzer şekilde Çınkır (2006) da zorbalaraın kurallara uymada sorun yaşadıklarını, fiziksel gücü kullanmayı olumlu karşıladıklarını ve kendilerine benzeyen zorbalara örnek aldıklarını ortaya koymuştur.

Zorbalaraın aile öykülerine bakıldığında, aile içi dinamiklerdeki problemlerin ve çatışmaların zorbalık davranışını büyük ölçüde etkilediğı görülmektedir. Çocukların sosyalleştiğı ve davranışları öğrendiğı ilk yer ailedir. Çocuğru aileye

olan ihtiyacı yalnızca giyinme, barınma ve doyma gibi fiziksel değil, sevgi ve ilgi görme gibi psikolojik alanlarda da mevcuttur (Şengül ve ark., 2012).

Yapılan araştırmalara bakıldığında, zorbalık davranışı gösteren çocukların ailelerinde de benzer davranışlar ve sorunlar olduğu görülmektedir (Schwartz ve ark., 1993; Olweus, 1994; Aksu, 2015). Zorbaların baba figürlerine bakıldığında, genellikle çocuklarına karşı reddedici, ilgisiz, cezalandırıcı, zayıf ve aldırılmaz tavırlar sergiledikleri veya çocuklarına şiddet uyguladıkları görülmektedir. Anne figürü ise çoğu zaman tolere edici, aşırı hoşgörülü veya aldırılmaz bir tutuma sahiptir (Curtner-Smith, 2000, Karataş, 2011). Olweus'un aktardığına göre (1993), zorbalık davranışı gösteren çocukların bakıcılarının/ebeveynlerinin, zorbalık davranışına tolerans göstermeye devam etmeleri sonucunda saldırganlık düzeyinin daha da arttığı görülmektedir (Carney ve Merrell, 2001). Benzer şekilde, evde tutarlılığın, disiplinin ve sevginin olmadığı, bunun yerine fiziksel veya sözel patlamalarla cezaların verildiği bir ortam varsa, çocuk olumsuz davranışlarla başa çıkabilmek için saldırganlık davranışını örnek almaktadır (Gökler, 2009). Evde fiziksel şiddetin olduğu durumlarda çocuk bu davranışları taklit ederek günlük hayatında kullanmaya devam edecektir. Aile içerisinde ilgisizliğin, iletişimsizliğin, disiplinsizliğin, anlayışsızlığın, cezaların ve şiddetin olduğu ortamlarda zorbalık davranışı görme oranı artmaktadır (Olweus, 1993).

Bernstein ve Watson'a göre, zorbalar düşmanca tutum sergileyen aile içinde, sevgi ihtiyaçları karşılanmadan ve güven duygusunda yoksun kaçınan bağlanma örüntülerine sahip bireyler olarak büyümektedirler (Bernstein ve Watson, 1997). Zorba ergenler anne ve babalarıyla sürekli çatışma yaşamakta ve erken yaşlardan itibaren sürekli anne-baba arasındaki çatışmaları gözlemleyerek şiddete maruz kalmaktadırlar. Ayrıca, aile bireylerinin saldırgan davranışlara karşı hoşgörülü tutumu veya kendisinin bu tutumu göstermesi bireylerin zorbalık uygulamasında etkili olabilmektedir (Baldry ve Farrington, 2000; Olweus, 1980).

Ek olarak, Zorbalık yapan öğrencilerin, arkadaşlık ilişkilerinde olumlu davranış sergileyemedikleri, başka öğrencilerin başarılarını kıskandığı, yenilgiye ve başarısızlığa toleransları olmadığı, yoğun olarak öfke duyguları yaşadıkları, akranlarıyla iyi bir ilişki geliştiremedikleri çeşitli araştırmalar tarafından bulunmuştur (aktaran Güvenir, 2008)

1.9.2. Kurbanların Özellikleri

Kurbanlar zorbalık olayına maruz kalan mağdur kişilerdir. Kurbanların genel özelliklerini inceleyen araştırmalara bakıldığında, diğerlerine kıyasla daha sessiz, kaygılı, içe dönük ve güvensiz oldukları görülmektedir (Gökler, 2009; Arslan ve Savaşer, 2009; Pişkin ve Ayas, 2011).

Kurbanlar, zorbalar tarafından şiddete maruz kaldıklarında çoğu zaman sessiz kalarak, içe dönerek veya ağlayarak tepki verirler. Kendilerine karşı özsaygıları düşük olduğu için yapılan zorbalık karşısında kendilerini suçlarlar. Bunun akabinde kendilerini, başarısız, çekingen veya 'aptal' olarak tanımlarlar (Olweus, 1993). Zorba davranışlara maruz kalan kurban, duygularını öğretmenlerinden ve ailesinden saklayabilir. Ancak, üzüntü ve utanç duygularının olması kaçınılmazdır ve kurbanda akademik başarısızlık, depresyon, sosyal bakımdan geri çekilme, okuldan kaçma ve diğer sosyal ve psikolojik uyumsuzluklar ile kendini gösterecektir (Slee, 1993; Crick ve Grotpeter, 1996; Kochenderfer ve Ladd, 2002).

Olweus'un belirttiğine göre, kurbanların sosyal iletişimleri oldukça zayıftır. Çok fazla arkadaşları veya yakın arkadaşları yoktur ve bir grup içerisinde kendilerini ifade edemezler (Olweus, 1993). Arslan ve Savaşer'e göre (2009), kurbanlar bir grubun parçası olmayı reddederler veya zorbalar tarafından grup dışı bırakılırlar. Bunun sonucunda yalnızlaşırlar. Yalnızlaşmaları ve savunmasız olmaları ise zorbalığa daha çok maruz kalmalarına neden olabilir (Arslan ve Savaşer, 2009). Az arkadaşı olan, aşırı koruyucu ailelerden gelen, herhangi bir fiziksel ya da zihinsel engeli olan, etnik köken olarak azınlıkta olan çocukların zorbalığa maruz kalma riskleri de yüksektir (Smith ve ark., 2003; Sullivian, 2000). İhmal ve istismara maruz kalan çocuklar da akranları tarafından daha fazla zorbalığa maruz bırakılmaktadır (APA, 2009). Ek olarak, Schwartz ve arkadaşları (1993) kurban çocukların sosyal girişimlerinin sıklıkla akranları tarafından reddedildiğini belirtmişlerdir (Schwartz'dan aktaran Kavşut, 2009). Buna göre, nadiren atılgan davranan kurbanlar ikili etkileşimlerinde daha çok boyun eğici tavır sergilemektedirler. Boyun eğici tutum ve kolayca teslim olmaları zorbaların saldırgan davranışlarını yinelemelerine neden olmaktadır. Böylelikle kurbanlar davranışsal özellikleriyle kendilerine karşı yapılan saldırgan davranışları destekleyerek, zorbaları ödüllendirmektedirler. Bunun tam tersi olarak, soğukkanlılık göstermenin ve atılgan davranmanın saldırganca davranışları azalttığı ya da durdurduğu bulunmuştur. Kurban öğrencilerle ilgili başka bir bulgu ise, kurban öğrencilerin ders başarılarının da daha düşük, okul

devamsızlığının ise diğer akranlarına göre daha fazla olduğu gözlenmiştir (Aktaran Kavşut, 2009).

Kurbanların fiziksel görünüşleri de zorbalara kıyasla daha zayıftır. Çoğunlukla daha cılız ve güçsüzdürler. Bu durum zorbalığa karşı koyamamalarında önemli bir sebeptir (Gökler., 2009).

Kurbanların aile ilişkilerini inceleyen çalışmalarda, kurbanların genellikle aşır koyucu ailelerden geldikleri görülmektedir. Bu aileler, aile içerisindeki çatışmaları ve problemleri çocuktan uzak tutmaya çalışırlar. Hatta, çocuğun kendi karşılaştığı problemleri de ebeveyn olarak kendileri çözerler. Bu durum çocuğun problem çözme becerisinin gelişmemesine sebep olmakta, bu sebeple zorbalık karşısında tepkisiz kalmalarıyla sonuçlanmaktadır (Smonowski ve Kopasz'dan aktaran Gökler, 2009; Pişkin ve Ayaş, 2011).

Gökler'in (2009), Dake ve arkadaşlarından (2003) aktardığında göre kurbanların özellikleri aşağıdaki şekilde sıralanabilir;

- Depresyon ve yalnızlık problemleri yaşarlar.
- İntihara yönelik düşünceleri vardır.
- Kaygılıdırlar.
- Özgüvenleri düşüktür.
- Diğer psikiyatrik problemler yaşayabilirler.
- Diğer çocuklara kıyasla daha az popülerdirler.
- Problem çözme becerileri düşüktür.
- Fiziksel problemler ortaya çıkabilir (uyku problemleri, baş ve mide ağrıları, yorgunluk ve benzeri).
- Akademik başarıları düşüktür ve okulla bağları zayıftır.
- Sosyal uyum ve becerileri zayıftır.

1.9.3. Seyircilerin Özellikleri

Seyirciler, zorbanın kurbanı karşı zorbalık davranışı sergilediği anda orada bulunan kişilerdir. Zorbalık davranışına direkt olarak dahil olmasa da davranış sergilendiği anda o ortamlardır. Seyirciler, zorbalık davranışı sergilemeseler de zorbalık davranışında önemli bir halkayı oluşturmaktadırlar. Seyirciler iki farklı grupta incelenebilir. Bunların birincisi zorbalık davranışına müdahale etmeyenler olurken, diğer grup ise davranışı sonlandırmaya çalışan grup olarak tanımlanmaktadır (Karataş, 2011). Zorbalık davranışı esnasında müdahale etmeleri

beklense de seyircilerin büyük bir çoğunluğu duruma müdahale etmezler. Levinson ve Levinson'a (2005) göre, bunun nedenleri; zorbalık davranışının kendilerine döneceği, 'ispiyoncu' olarak etiketlenmekten korkmaları, ne yapmaları gerektiğini bilememeleri ve müdahale ederlerse durumun daha kötü olacağından korkmaları olarak sıralanmaktadır (Levinson ve Levinson, 2005). Zorbalık davranışına müdahale eden kişiler ise çoğu zaman kurbanın arkadaşlarıdır. Bu kişiler zorbalığın kendilerine döneceğini bilmelerine rağmen arkadaşlarına yardım etmek isterler (Karataş, 2011).

Elliot'un bildirdiğine göre, seyirciler de zorbalık davranışlarından olumsuz etkilenirler. Zorbalığa müdahale etmeyen seyircilerin büyük bir çoğu olayı durduramadığı için suçluluk hissederler. Benzer şekilde, çaresizlik, öfke ve intikam alma gibi duygular yaşarlar. Çoğu zaman zorbalığın kendilerine döneceğinden korktukları için kabuslar görebilirler (Elliot'tan aktaran Dölek, 2002).

Akran zorbalığı kavramında 'Seyirciler' üzerinde en az araştırma yapılan gruptur. Ancak bu grubun da akran zorbalığı karşısında diğer gruplar kadar ruhsal olarak etkilendiği bir gerçektir. Bu konuda araştırmaların artırılması önem taşımaktadır.

1.9.4. Zorba Kurbanların Özellikleri

Literatüre bakıldığında Zorba Kurbanlar, 'Provakatif Kurban' veya 'Kışkırtan Kurban' olarak da tanımlanmaktadır. Gökler'e göre Zorba Kurban'ların genel özellikleri kaygı ve saldırganlığın birleşmiş hali olmalıdır (Gökler, 2009). Zorba Kurbanlar çoğu zaman konsantrasyon, hiperaktivite ve davranış problemleri yaşarlar. Bu durum etrafındakilerin sinirlenmesine ve gerginliğe neden olabilir (Olweus, 1993). Aceleci ve dürtüsel olarak da tanımlanan Zorba Kurbanlar, kışkırtan davranışları sonucunda kurban olabilirler. Burada zorba ve kurban ilişkisi çift yönlüdür (Brockenbroug ve ark., 2002; Güven, 2015). Zorba Kurbanların genel özelliklerine bakıldığında; zorba veya kurban davranışlarını ne zaman sergileyecekleri belli değildir. İçlerine kapanık ve yalnızdırlar. Dikkat ve davranış problemlerine ek olarak okulla ve akademik alanla bağları zayıftır. Çoğu zaman arkadaş ilişkilerinde problemler vardır ve zorbalığa uğradıkları için özsaygıları düşüktür. Bunun sonucunda ise zorbalık davranışlarında artış görülebilir. (Uysal ve Dinçer, 2012).

1.10. Akran Zorbalığının Etkileri

Akran zorbalığına müdahale edilmediği durumlarda, kısa süreli etkiler olduğu gibi uzun süreli etkiler de söz konusu olabilmektedir.

Zorbalık davranışını devam ettiren ve müdahale edilmeyen çocuklarda ilerleyen dönemlerde farklı problemler ortaya çıkabilmektedir. Zorbalık davranışı ve şiddet sayesinde gücü eline alan bir kişi, yetişkinlik yıllarında da istediğini elde etmek için şiddete başvuracaktır. Pek çok zorbanın zihinsel sağlıkla ilgili problem yaşadığı ortaya konulmuştur (Kaltiala ve ark., 2000; West ve Salmon, 2000; Kumpulainen ve ark., 2001). Yapılan çalışmalar zorbaların $\frac{1}{3}$ 'ünün dikkat ve odaklanma sorunları, %12.5'inin karşıt olma karşı gelme odaklı davranış problemleri ve %12.5'inin ise depresyon problemleri yaşadığı belirtilmiştir (Kaltiala ve ark., 2000; Andreou, 2001). Finlandiya'da yapılan uzun izlemlerli çalışmanın bulgularına göre, 8 yaşında kurban veya zorba olan ve 12 yaşında kurban olan öğrencilerin, 15 yaşında klinik olarak psikolojik bir bozukluğa sahip olma olasılığı anlamlı derecede yüksek bulunmuştur (Kumpulainen ve Räsänen, 2000). Olweus'un 2003 yılında yaptığı bir diğer çalışmada ise kekemelik problemi yaşayan yetişkinlerin %80'i, çocukluk çağında akran zorbalığına maruz kaldıklarını bildirmiştir.

Buna ek olarak zorbaların, alkol ve madde kullanımına yönelimlerinin yüksek olduğu belirtilmektedir. McGee ve arkadaşlarının (2011) yürüttüğü bir çalışmaya göre, zorbalık davranışları ile alkole erken yaşta başlama, alkol ve madde problemleri arasında bir ilişki olduğu bulunmuştur (McGee ve ark., 2011).

Zorbalık davranışı ve akademik başarı arasındaki ilişki incelendiğinde, Amerikan Okul Güvenliği Merkezi'nde yapılan bir araştırmada zorbaların akademik başarılarında düşüklük görüldüğü ve bu kişilerin ilerleyen iş yaşamlarında da başarı ve performanslarının düşük olduğu görülmektedir (Carney ve Merrell, 2001). Bir araştırmada, okulu sevdiğini söyleyen öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma olasılıklarının sevmediğini söyleyen öğrencilerinkinden daha düşük olduğu; başka bir araştırmada ise, akran zorbalığı olaylarına karışmayan grubun akademik başarı düzeylerinin kurban, zorba ve zorba-kurbanlarınkinden anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür (aktaran Ergül 2009). Eisenberg, Neumark-Sztainer ve Perry (2003), ABD'de 12-17 yaşları arasında öğrencilerle yaptıkları bir çalışmalarında, okulu sevme düzeyi, akademik başarı ve akran zorbalığına maruz kalma arasındaki ilişkileri incelemiş ve benzer bulgulara ulaşmışlardır. Okulu sevmeyen ve akademik başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin akranlarının zorbalığına en fazla maruz kaldığı ve bu durumun cinsiyet, ırk ya da etnik köken ve sınıfa (ortaokul ya da lise) göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Zorbalık ve kriminal suç arasındaki ilişkiye bakıldığında, zorbalığın suç işleme oranlarının diğerlerine göre daha fazla olduğu belirtilmektedir (Roberts, 2000). Olweus'un yaptığı bir çalışmada, ortaöğretim döneminde zorbalık davranışı gösteren çocukların 24-35 yaşa kadar en az bir kriminal suça sahip oldukları ortaya konulmuştur (Olweus, 1993). Ülkemizde Şengül ve arkadaşlarının (2012) yaptığı araştırmaya göre, zorbalık davranışı gösteren çocuklarda yoğun düzeyde hırsızlık ve şiddet suçu işlendiği görülmektedir (Şengül ve ark., 2012).

Akran zorbalığına maruz kalan kurbanlar incelendiğinde, kurban olmanın kısa süreli etkileri arasında, fiziksel problemler, psikolojik stres, dikkat güçlüğü veya okula devam edememe gibi durumlar söz konusudur (Gilmartin'den aktaran Gökler, 2009). Kurbanlar genellikle kendilerini yalnız, düşük özsaygısı olan ve başarısız bireyler olarak görürler. Bunlar kurbanların kaygı ve depresyon gibi problemler yaşamalarına neden olabilir.

Bond ve arkadaşlarının yaptığı bir çalışmada (2001), akran zorbalığına maruz kalmanın hem fiziksel hem de ruhsal olarak olumsuz etkilerinin olduğu bulunmuştur (Bond ve ark., 2001). Pişkin'in yaptığı bir araştırmaya göre, ilköğretimde okuyan ve akran zorbalığına maruz kalan çocukların okula gelmek istemedikleri ve okulu güvensiz buldukları belirtilmiştir (Pişkin, 2003). Buna ek olarak, kurbanların büyük bir kısmında ders esnasında dikkati toplamada problem ve zorbanın davranışlarından nasıl kurtulacaklarına yönelik ihtimalleri düşünmeleri sebebiyle akademik başarılarında düşüş olduğu belirtilmektedir (Çankaya, 2011).

Kurbanların yaşadıkları kaygı, yalnızlık ve düşük özsaygı sebebiyle depresyon ve benzeri problemlerin ortaya çıktığı görülmüştür. Olweus'un belirttiğine göre, ortaöğretim döneminde zorbalığa maruz kalan çocukların yetişkinlik döneminde de depresyon problemi yaşadığı bilinmektedir (Olweus, 1993). Buna ek olarak duygusal problemler yaşayan kurbanların intihara yönelimleri olduğu da belirtilmektedir (Beale, 2001). Kingman'ın yaptığı bir çalışmaya göre, bir okul yılında görülen intihar olayların 10 ila 12 arası akran zorbalığı sebebiyle gerçekleşmektedir (Kingman, 1994).

Fiziksel zorbalığa maruz kalan kurbanlar, incinme, kesik, morarma, elbiselerinin yırtılması veya eşyalarının çalınması gibi davranışlara maruz kalabilirler. Kimi zaman zorbalık bu davranışları yapmamak için para talep edebilirler. Bunun sonucunda kurbanlar ailelerinden para isteyebilir, hatta çalma davranışı gösterebilir (Olweus, 1993).

Akran zorbalığının uzun dönemli etkilerinde ölüm de söz konusu olabilmektedir. Kurbanlar kimi zaman kendilerini korumak veya intikam almak için silah veya bıçak gibi tehlikeli materyalleri kullanabilir. Benzer şekilde zorbalık davranışı gösteren biri de ilerleyen dönemlerde şiddeti kontrol edemediği için bir başkasını öldürebilir (Olweus, 1993; Dinner, 2017).

1.11. Akran Zorbalığı ve Müdahale Stratejileri

Akran zorbalığını önlemek üzere yapılan müdahale çalışmalarına göz atıldığında farklı araştırmalar görülmektedir. Kimi çalışmalar yalnızca zorbalık veya kurbanlar üzerine odaklanırken, kimi çalışmalar zorbalık davranışı içerisindeki bireyleri sistematik bir yaklaşımla ele almaktadır (Smokowski ve Kpasz, 2005).

Akran zorbalığı incelenirken çok kapsamlı ve derin bir çalışma yapılmalıdır. Zorbalık davranışı içerisinde bulunan taraflar yalnızca birey olarak değil toplumsal olarak da önem taşırlar. Bu davranışın meydana geldiği ortam, okul, aile ve arkadaşlık ilişkilerinin sistematik bir şekilde ele alınması gerekir. Müdahale programı çıkartılırken gözlemler, ölçüm ve anketler, öğretmen ve aile görüşleri ve zorba ile kurbanın kendine yönelik görüşleri incelenmelidir (Crother ve Levinson'dan aktaran Gökler, 2009).

Yeşilyaprak ve Balanuye'nin bildirdiğine göre akran zorbalığının azaltılmasında öğretmenlerin ve okulun rolü çok büyüktür. Öğretmenlerin yaptırım güçlerinin yüksek olması nedeniyle, kurbanların başvuracakları ilk kişi öğretmenlerdir. Bu sebeple öğretmenlerin tutumları çok önemlidir. Ancak zorbalığın, okullarda ciddi bir problem olduğu ve uzun vadede ciddi şiddet davranışlarına dönüşme potansiyeli olduğu bilinmesine rağmen, öğretmenler ve öğrencilerin büyük bir bölümü tarafından kabullenme ve hoş görme yoluna gidildiği görülmektedir. Çünkü, kimi zaman, zorbalık öğretmenler tarafından fark edilmesi zor bir biçimde ortaya çıkabilir. Fiziksel akran zorbalığı öğretmenler tarafından kolayca saptanırken sözel ve diğer dolaylı akran zorbalıkları kolay saptanamayabilir. Elle tutulur bir veri olmaması sebebiyle öğretmen emin olamayabilir ve bu davranışın kanıtlanamamasından dolayı çekimser kalabilir (Yeşilyaprak ve Balanuye, 2012).

Arslan ve Savaşer (2008), zorbalığın en sık görüldüğü yerlerin başında olan okullarda akran zorbalığını azaltmak üzere bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmaya göre okullarda görülen akran zorbalığını azaltmaya yönelik en uygun kişi okul hemşireleridir. Okul hemşireleri herkese ayın mesafede olan ve çoğu insanın sempati duyduğu bir role sahiptir. Objektif bir perspektife sahip olması sebebiyle zorba ve

kurbanları da kolayca ayırt edebilir. Bu nedenle okul hemşiresinin dahil edildiği bir programın yararlı olduğu düşünülmektedir (Arslan ve Savaşer, 2009).

Zorbalığın engellenmesine ve etkisinin azalmasına yönelik yapılan çalışmalardan en sık kullanılan programların başında ‘Olweus Zorbalığı Önleme Programı’ gelmektedir. Bu program dünyada yaygın olarak kullanılmakta ve kabul görmektedir. Programda en büyük rol okul yöneticilerine ve öğretmenlere düşmektedir. İlk ve ortaöğretim grubuna uygulanan programda, okul yöneticileri ve öğretmenlerin sıcak, ılımlı ve empati kurabilen bir tutum sergilemeleri, bununla birlikte okul içerisinde kabul görmeyen davranışlara doğru geri bildirimleri vermeleri en önemli anahtardır. Bu sayede çocuklar hem otorite figürü hem de rol model figürü gördükleri için akran zorbalığı davranışlarında azalma görülmektedir (Crother ve Levinson’dan aktaran Gökler, 2009).

Akran zorbalığını azalmaya yönelik yapılan müdahale çalışmalarında The Arizona Center for Research and Outreach’in (2012) yaptığı çalışma önemli görülmektedir. Bu çalışmaya göre akran zorbalığını azaltmaya destek ve sorumlu olan kişiler sırasıyla birey, aile, okul ve toplumdur. Bu çalışmaya göre birey perspektifinden bakıldığında, çocuğun yetenekli olduğu alanlara yönlendirilmesi akran zorbalığının azalmasına destek olur. Aile perspektifinden bakılacak olunursa, çocuğun zorbalık davranışlarının desteklenmemesi ve çocukla güvenli bağ ve sağlıklı iletişim içerisinde olunması önemlidir. Okul perspektifinden bakıldığında, öğretmen ve okul yöneticilerinin gözlemde olmaları ve gerektiği durumda müdahale etmeleri kritiktir. Son olarak akran zorbalığı toplum perspektifinden incelendiğinde, toplum zincirinin son halkasını oluşturmaktadır. Diğer alanlarda akran zorbalığı gösteren bir çocuk ilerleyen yıllarda toplumda da benzer davranışlar gösterir. Bu nedenle akran zorbalığına, iş birliği içinde erken dönemde müdahale edilmesi önemlidir (The Arizona Center for Research and Outreach, 2012).

1.12. Sosyal Becerinin Tanımı

İnsanoğlu sosyal bir canlıdır ve yaşadığı süre zarfında başkalarıyla iletişimde olup, kendini ifade etmeye, başkalarını anlamaya ve başkaları tarafından kabul görmeye ihtiyaç duyar. Bu ihtiyacı karşılarken kullanılan yolların etkinliği sosyal beceriden geçer. (Yelpaze ve Özkamalı, 2015).

Sosyal Beceri farklı araştırmacıları göre farklı şekilde tanımlanmıştır. Bu tanımlar içerik olarak birbirlerine yakın olmakla birlikte yetenek, toplumsal roller ve sosyal etkileşim gibi ana temaları içermektedir.

Bir tanıma göre sosyal beceri, kişinin toplumsal olarak var olduğu çevreden pekiştireç almasını sağlayan öğrenilmiş davranışlardır (Kelly, 1982). Benzer şekilde Bacanlı (2014) da sosyal beceriyi, kişinin başka kişiler ile iletişim kurmasında etkili olan davranışlar olarak tanımlamaktadır (Bacanlı, 2012).

Başka bir tanıma bakıldığında, Combs ve Slaby (1977) sosyal beceriyi bireyin diğerleriyle etkileşime geçebilecekleri alanlarda kendini ifade etmesinin kabul görmüş bir yolu olarak tanımlamaktadır (Combs ve Slaby, 1977).

Hargie ve arkadaşları da sosyal beceriyi, kişinin toplumsal ilişkilerde kendi kontrolü altında olan, amaca ve duruma yönelik davranışlar olarak tanımlar (Hargie ve ark., 1981). Benzer şekilde Hops da sosyal beceriyi, sosyal alanlarda gösterilen davranış biçimleri olarak tanımlamıştır (Hops'tan akran Seven ve ark., 2007). Lieberman ise sosyal beceriyi, kişinin ortama uyum sağlaması ve iletişim alışverişine uygun olması olarak tanımlamaktadır (Lieberman'dan aktaran Şahin, 1999). Benzer şekilde Marlowe (1986) için de sosyal beceri, kişinin kendisinin ve başkasının hislerinin, duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını anlama ve buna uygun davranma becerisi olarak tanımlanır (Marlowe, 1986).

Günümüzde yapılan tanımlamalara bakıldığında sosyal beceri, toplumsal hayatta kendi fikirlerini başkalarının duygu ve düşüncelerini göz önüne bulundurma, diğer insanları incitmeden hakkını arama, sıra bekleyebilme gibi sosyal ve duygusal amaçlar doğrultusunda kişinin sergilemesi gereken davranış biçimleri olarak tanımlanmaktadır (Kathryn ve Whitted, 2011; Efstathios, 2012).

Cartledge ve Milburn (1992) farklı sosyal beceri tanımlarını inceleyerek, bu tanımların ortak noktalarını şu şekilde açıklamıştır;

- Duruma ve sosyal içeriğe göre değişen davranışları içerir,
- Kişinin toplumsal yaşamda olumlu tepkiler almasına ve olumsuz tepkilerden kaçınmasına yardımcı olacak sosyal davranışları içerir,
- Araç olarak kullanılan ve amaca yönelik sosyal davranışları içerir,
- Hem gözle görülebilen hem de görülemeyen sosyal, bilişsel ve duygusal davranışları içerir.

1.13. Sosyal Becerinin Önemi

İnsan sosyal bir varlıktır ve sosyal beceriler iletişim kurmayı kolaylaştırması sebebiyle kişilerin hayatında önemli bir rol oynarlar. Ancak bireyler, sosyal beceriyi kendi kendilerine öğrenemezler ve bu süreçte desteğe ihtiyaç duyarlar. Sosyal

beceriye sahip olan kişiler sosyal alanlarda daha kolay uyum sağlayabildikleri gibi akademik alanda da başarı sahibi olabilirler (Yelpaze ve Özkamalı, 2015). Yapılan çalışmalar, kişilerin sosyal ilişkileri, akademik başarıları ve sosyal duygusal gelişimleri arasında ilişki olduğunu göstermektedir (Taşlıyan ve ark., 2015).

1.14. Sosyal Beceri ve Sosyal Duygusal Gelişim İlişkisi

Sosyal beceriler, kişinin sosyal ortamlarda doğru davranma becerisi olarak tanımlanır. Bu beceri kişinin diğerleriyle iletişim kurması, anlaması ve sosyal hedeflerini gerçekleştirmesini içerir (Avcıoğlu, 2001). Sosyal beceriye sahip olan bir kişi, sosyal ortamlarda sağlıklı ikili ilişkiler kurmakla birlikte toplumun getirdiği kurallara ve sınırlara da uyar. Topluma uyum sağlayabiliyor olması, yardımlaşmayı, sıra bekleyebilmeyi ve diğerleriyle iş birliği yapabilmeyi de beraberinde getirir (Çağdaş ve Seçer, 2002). Sosyal becerisi olan kişiler kili ilişkilerde problemler ortaya çıksa da iş birliği içerisinde çözüme ulaşabilir (Caldarella ve Merrel, 2007).

Sosyal beceri ve sosyal duygusal gelişim arasındaki ilişkiye bakan birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmaların ortak noktası sosyal beceri ve sosyal duygusal gelişim arasında pozitif yönde bir ilişki bulunduğu (Lane, 1999; Spence, 2003; Reider ve Champion, 2005; Yılmaz ve Yiğit, 2011). Sosyal beceri ve sosyal duygusal gelişim arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar çoğu zaman okul dönemindeki çocuklara odaklanmaktadır. Verduyn ve arkadaşlarının yaptığı bir çalışmada, sosyal beceri eğitimi alan çocukların sosyal duygusal gelişimlerinde önemli bir artış olduğu, bu çocukların daha az davranış problemleri sergiledikleri ve özgüvenlerinde artış olduğu bulunmuştur (Verduyn ve ark., 1990). Benzer şekilde, Findlay ve arkadaşlarının yaptığı bir diğer çalışmada, sosyal duygusal gelişim düzeyi yüksek olan çocuklarda, sosyal becerinin bir alt boyutu olan empatinin daha yüksek olduğu görülmüştür (Findlay ve ark., 2006). Ülkemizde yapılan, 6 ay süreyle devam eden ve 67 çocuk ve onların ebeveyniyle yapılan bir diğer çalışmada ise, ebeveynlere ve çocuklara davranış problemlerini azalmayı ve empatiyi arttırmayı hedefleyen sosyal beceri eğitimi verilmiştir. Araştırmanın sonunda, çocukların şiddet içerikli davranışları azalırken ebeveynlerin ben dili kullanımı ve empati becerisinde artış görülmüştür. Sosyal beceri eğitiminin kişiler arası ilişkiyi ve sosyal duygusal gelişimini olumlu düzeyde etkilediği ortaya çıkmıştır (Ayyıldız, 2011).

1.15. Sosyal Beceri Kuramları

1.15.1. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramına göre, kişinin davranışları bilişsel, davranışsal ve çevresel etmenlere göre oluşur. Bu etmenler ise kişinin çevresiyle etkileşimi sonrasında oluşur. Çevre, kişinin düşünce, duygu ve davranışlarının ortaya çıkmasında önemli bir belirleyicidir. Çevre ile birey arasında devam eden bir etkileşim olması, bireyin yaşamın bir parçası olarak sosyal ve duygusal olarak da gelişmesini sağlar (Alter ve ark., 1987).

Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre, kişi doğuştan gelen birincil refleksler dışındaki tüm davranışları çevresiyle etkileşimi sonucu öğrenir. Bu öğrenme süreci kişinin kendi deneyimlerinden öğrenilebileceği gibi çevreyi izleyerek ve model alınarak da öğrenilebilir (Gizir ve Baran, 2003). Küçük çocuklar da gelişimleri devam ederken, etrafı rol model olarak öğrenme süreçlerinde bulunurlar. Bu kurama göre kişi öğrenir olsa da pasif değildir. Aksine olaylar karşısında düşünerek, karşılaştırarak ve muhakeme yaparak sergilediği davranışlar söz konusudur (Burger, 2006).

Sosyal öğrenme kuramcıları da kişilerin sosyal beceri ve öğrenme süreçlerinin çevre ile karşılıklı iletişimden ortaya çıktığını savunur. Kişi davranışları çevresinden öğrenebileceği gibi, davranışları içselleştirme konusunda kişisel donanımı gibi belirleyicileri de göz önüne almaktadır (Bandura, 1977).

1.15.2. Davranışçı Öğrenme Kuramı

Davranışçı öğrenme kuramı ilk olarak J. B. Watson tarafından ortaya atılmıştır (Watson, 1913). Davranışçı kurama göre kişinin davranışları öğrenilmiştir. Buna göre bir kişinin davranışları incelenerek, davranışlarını şekillendiren sebepler bulunabilir. Davranışçı kurama göre öğrenme çevreden kaynaklı olarak öğrenilir. Sergilenen bir davranış sonucunda çevresi tarafından takdir edilen ve beğenilen bir kişi, bu davranışın getirdiği yararları fark ederek davranışını tekrarlayabilir. Özellikle sosyal becerisi olmayan kişilerin davranışları toplum tarafından kabul görmediği için reddedilir ve olumlu davranışlar pekişmez. Bu da kişinin ilerleyen zamanlarda toplumdaki dışlanmasına ve yalnızlaşmasına sebebiyet verebilir. (Bacanlı, 1999).

1.15.3. Bilişsel Öğrenme Kuramı

Bilişsel kuram, ilk olarak Piaget tarafından ortaya atılmış ve incelenmiş bir kuramdır. Piaget kişilerin ne düşündükleri yerine nasıl düşündüklerini önemser (Yıldız ve ark., 2006). Bilişsel kurama göre kişinin öğrendiği bilgilerin çevresiyle etkileşimi söz konusudur. Ancak bu etkileşim esnasında kişinin zihninden bir

zihinsel işlem süreci de geçer. Davranışın öğrenilmesi için bu zihinsel işlem süreci esastır. Kişiler çevresinin davranışlarından kendi davranışlarını öğrense de zihninde bunu anlamlandırarak işler. Bilişsel kurama göre, her yeni bir öğrenme, kendisinden öncekilerin yordayıcısı, kendisinden sonrakilerin ise belirleyicisidir (Gander ve Gardiner, 1993). Sosyal beceride problem yaşayan çocuklarda bu öğrenme sürecinde problemler olduğu düşünülmektedir. Davranışa ortaya dökmek için zihinlerinde doğru senaryolar bulunmaması sosyal becerileri olumsuz yönde etkilemektedir (Bacanlı, 2000).

1.15.4. Psikanalitik Kuram

Sigmund Freud tarafından ortaya atılan ve geliştirilen bu kuramda, kişinin çoğu zaman farkında olmadığı dürtüler ve çatışmalarla hareket ettiği öne sürülmektedir. Sosyal beceri kavramı bu kurama göre incelendiğinde, sosyal becerilerde olan yetersizliklerin çocukluk döneminde meydana gelen oral dönemde meydana gelen fiksasyonlar, ödipus karmaşası ve id,ego,superego arasındaki dengenin kurulamamasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Bu dönemlerde dengeyi sağlamayan çocukların ilerleyen süreçlerde sosyal beceri yeterliliklerine problemler yaşayabileceği düşünülmektedir (Alter ve Gottlieb, 1987).

1.16. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Sosyal beceri farklı araştırmacılar tarafından farklı şekilde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmalara bakıldığında, genel olarak kişinin kendisinin odağı olduğu ve çevresinin odağı olduğu boyutlarda sınıflandırmalar görülmektedir (Groeben ve ark., 2011).

Rinn ve Markle, sosyal becerileri dört boyutta kategorize etmiştir. Bunlardan birinci boyut; duygularını ifade etme ve düşüncelerini anlatabilmeyi içeren 'Kendini İfade Becerisi'dir. İkincisi; çevresindekiler hakkında olumlu fikirlerini söyleme ve övme ve farklı görüş açılarını benimsemeyi içeren 'Çevresini Genişletme'dir. Üçüncüsü ise; uygun olmayan talepleri geri çevirme, fikirlerini söyleme, istekle bulunma ve başkasıyla aynı fikirleri paylaşmadığını belirtmeyi içeren 'Hakkını Arama' boyutudur. Son boyut ise; iletişim kurabilme ve kişiler arası problemleri çözebilmeyi içeren 'İletişim' boyutudur (Rinn ve Markle, 1979).

Young ve West ise sosyal beceriyi beş boyutta sınıflandırmıştır. Bunlardan birincisi; etkileşimi arttırmaya yaran sosyal becerilerdir (selam verme, davet etme, daveti kabul etme, övme, fikir sorma, yakınlık belirtme, bilgi verme, teşekkür etme ve teşekkür alma ve benzeri). İkinci boyut; istenmeyen durumlarda karşılaşılan

tepkilerle baş edebilme becerileridir. (olumsuz geri bildirim verebilme, sözel zorbalık ile başa çıkabilme, istenmeyen talepleri geri çevirebilme ve benzeri). Üçüncü boyut; Kişilerarası problemlerdeki anlaşmazlıkları çözebilme becerileridir. (ortayı bulma, uzlaşma, fikirleri paylaşabilme ve benzeri). Dördüncü boyut; kişisel ve toplumsal olarak sosyal iletişimi devam ettirmeyi sağlayan becerilerdir. Son olarak beşinci boyut ise; hakkını aramayı içeren becerilerdir (istenmeyen durumları geri çevirme, hayır deme, duyguları ifade etme ve benzeri) (Rinn ve Markle, 1979).

Eiser ve Fredericson ise sosyal beceri boyutlarını üç boyutta incelemiştir. Bunlardan birincisi; duygu ve düşüncelerini ifade etme, başkasının fikirleri hakkında düşündüklerini geri bildirim olarak verebilme, başkalarının duygularını saygı gösterme, istemediği mantıksız talepleri geçerli bir sebebe dayandırarak reddetme ve uygun isteklerde bulunmayı içeren ‘Sözel Sosyal Beceri Öğeleri’dir. İkinci boyut ise; kendini sözel olarak ifade ederken uygun ses tonu kullanma, konuşurken karşıdakiyle göz kontağı kurma ve akıcı bir şekilde konuşma becerilerini içeren ‘Sözsüz Sosyal Beceri Öğeleri’ boyutudur. Son boyut ise; iletişim esnasında vücut dili, jest ve mimiklerle konuşmaya eşlik etme becerisini içeren ‘Motor Sosyal Beceri Öğeleridir’ (Eiser ve Fredericson’dan aktaran Bacanlı, 2012). Goldstein ve arkadaşlarına göre sosyal beceri altı alt kategoride incelenmiştir. Bunlardan birincisi; kendini tanıtmaya, dinleme, konuşma, merhaba ve teşekkür etme gibi becerileri içeren ‘Başlangıç Sosyal Beceriler’dir. İkinci boyut; iletişim esnasında yardım isteme, yardım etme, iletişime katılım gösterme ve yönergelere uyma gibi becerileri içeren ‘İleri Sosyal Beceriler’ olarak adlandırılır. Üçüncü boyut; kendi ve başkasının hislerinin farkında olma ve söyleme gibi becerileri içeren ‘Duygularla Baş Etme Becerileridir’. Dördüncü boyut; orta yolu bulma, çatışmadan kaçınma, kontrollü davranma ve problemleri çözerken en uygun yolları bulabilme gibi becerileri içeren ‘Saldırganlığa Alternatif Beceriler’ boyutudur. Beşinci boyut; olumsuz olaylar karşısında şikayetini dile getirebilme ve karşı tarafın şikayetine karşılık verme, saldırganlık yerine alternatif iletişim becerilerine sahip olma, başarısızlığa tepki gösterebilme, karşıt fikirleri uygun şekilde açıklama ve bireysel/grup baskısı ile baş etme becerilerini içeren ‘Stresle Baş Etme Becerileri’dir. Son olarak altıncı boyut; bir konuya dikkatini verme, o konuyla ilgili karar verme, bilgi toplama, konuya yönelik amaç ve sonuçları belirleme ve konuyu ele almak için kabiliyetleri inceleyebilme gibi becerileri içeren ‘Planlama Becerileri’ boyutudur (Goldstein ve arkadaşlarından aktaran Gülay ve Akman, 2009).

Ülkemizde sosyal becerilere yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında, Akkök (2006) sosyal becerileri altı boyutta incelemektedir. Bunlardan birinci boyut; dinleme, konuşmayı başlatma, kişiyi tanıma, kendini tanıma ve teşekkür etme gibi becerileri içeren ‘İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri Boyutudur’. İkinci boyut; bir grup içerisinde diğerlerinin görüşüne saygı duyma, fikirlerini belirtme ve gerektiği yerde sorumluluk üstlenme gibi davranışları içeren ‘Grupla İş Yürütme Becerileri’dir. Üçüncü boyut; kendinin ve farkındakinin duygularının farkında olma, duygularını ifade etme, takdir etme, övme, öfke ve benzeri saldırganlık duygularıyla baş etme gibi becerileri içeren ‘Duygulara Yönelik Beceriler’ boyutudur. Dördüncü boyut; paylaşma, öfkeyi fark etme ve kontrol etme ve izin isteme gibi davranışları içeren ‘Saldırgan Davranışları Yönetmeye Yönelik Beceriler’ boyutudur. Beşinci boyut ise; kişisel veya grup baskısıyla başa çıkabilme, başarısızlıkla ve terk edilmeye yönelik duygularla baş etme becerilerini içeren ‘Stres Duygularıyla Başa Çıkma’ boyutudur. Son boyut ise; bir konuya yoğunlaşma, bilgi toplama, hedef ve plan oluşturma gibi becerileri içeren ‘Problem Çözme ve Plan Yapma Boyutu’ olarak tanımlanmaktadır (Akkök, 1996).

Türkiye’de yapılan bir başka çalışmada Ömeroğlu ve arkadaşları sosyal becerileri, başlangıç, akademik destek, arkadaşlık ve duyguları yönetme becerileri olarak dört boyutta incelemiştir (MEB, 2014).

1.17. Akran Zorbalığı ve Sosyal Beceriler

İnsan çevresiyle etkileşim içinde olan bir varlıktır. Sosyal beceriler ise bu etkileşimin kolaylaşmasını ve uygun hale gelmesini sağlar. Sosyal beceriler ile akran zorbalığı arasında yapılan çalışmalar kısıtlıdır. Sosyal becerilerdeki problemlerin akran zorbalığına yol açtığı bilinmektedir (Fox ve Boulton, 2007).

Literatürde yapılan araştırmalarda, akranları tarafından reddedilen çocukların sosyal becerilerde yetersiz olduğu (Farmer ve ark., 2002), bu yetersizlikleri sebebiyle yaşlıları tarafından kabul edilmeme, okul uyum sorunu, öfke kontrol güçlüğü ve kişiler arası ilişkilerde problem yaşadıkları tespit edilmiştir (Gresham ve Nagle, 1980; Gresham ve Reschly, 1987; Johnson ve Johnson, 1990; Mannarino ve ark., 1994; Antia ve ark., 1993; Farmer ve ark., 1996; Durlak ve ark., 2010).

Zorbalık yapan öğrencilerin, sosyal beceri alt boyularının özelliklerini kapsayan arkadaşlık ilişkilerinde olumlu davranış sergileyemedikleri, başka öğrencilerin başarılarını kıskandığı, yenilgiye ve başarısızlığa toleransları olmadığı, yoğun olarak öfke duyguları yaşadıkları, akranlarıyla iyi bir ilişki geliştiremedikleri

çeşitli araştırmalar tarafından bulunmuştur (aktaran, Güvenir, 2008). Benzer şekilde, Lindsey W.Eric tarafından (2002) yapılan bir çalışmaya göre, okul öncesi çağında olan çocukların karşılıklı arkadaşlık ilişkileri ve akran kabulünün, sosyal beceriler açısından değerlendirilmesinde bulgular; en az 1 karşılıklı arkadaşlığı olan çocukların, akranları tarafından daha çok kabul edildiği ve diğerlerine göre daha çok sevildiği bulunmuştur (Eric, 2002).

Schwartz ve arkadaşlarının (1993) yaptığı bir diğer çalışmada yılında yaptığı araştırmaya göre, birbirini hiç tanımayan ve kurban statüsünde olan 6 ve 8 yaş grubu erkek çocuklarının, oyun grubu oluşturularak davranışları incelenmiştir. 45 dakika süren beş seanstan sonra, araştırmaya katılan çocukların, kendi haklarını arayamayan, sosyal olarak yetersiz davranışlar sergiledikleri gözlemlenmiştir. İkna etme ve konuşmayı başlatma becerilerini nadiren gösterdikleri, akranlarına kıyasla daha düşük lider özellikleri taşıdıkları görülmüştür (Schwartz ve ark., 1993). Schwartz ve arkadaşlarının Güney Kore’de daha yakın tarihli yapılan bir diğer araştırmasında ise çalışmalar, saldırganlık, itaatkarlık, içine kapanıklık ve yalnızlık ile akran zorbalığına maruz kalma arasında pozitif; ataklık ve sosyal davranışlar gösterme, akademik başarı ve akranlar tarafından kabul görme ile negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür (Schwartz ve ark., 2002). Ankara il merkezinde yürütülen bir diğer çalışmada, 1063 lise öğrencisinden elde edilen bulgulara göre, “Zorba Kişilik” düzeyi; öfkeyi dışa vurma, hatalı davranışın sıklığı, cinsiyet gibi faktörlerle anlamlı derecede ilişkili bulunmuştur (Koç, 2006). Bu faktörler, sosyal beceri eksikliğini düşündürmüştür.

Sosyal becerilerin zorba, kurban, zorba/kurban ve seyircilerle üzerindeki ilişkisini inceleyen çalışmalara bakıldığında, kurban çocukların sosyal girişimlerinin sıklıkla akranları tarafından reddedildiğini belirtmişlerdir (aktaran Kavşut, 2009). Buna göre, nadiren atılğan davranan kurbanlar ikili etkileşimlerinde daha çok boyun eğici tavır sergilemektedirler. Boyun eğici tutum ve kolayca teslim olmaları zorbalıların saldırgan davranışlarını yinelemelerine neden olmaktadır. Böylelikle kurbanlar davranışsal özellikleriyle kendilerine karşı yapılan saldırgan davranışları destekleyerek, zorbalıyı ödüllendirmektedirler. Bunun tam tersi olarak, soğukkanlılık göstermenin ve atılğan davranmanın saldırganca davranışları azalttığı ya da durdurduğu bulunmuştur (Schwartz ve arkadaşlarından aktaran Kavşut, 2009). Zorba öğrencilerin zannedildiği kadar popüler olmadıkları, kendilerini destekleyen birkaç arkadaş ile küçük gruplar oluşturdukları, fiziksel güçleri arttıkça o oranda bu gücü

kötüye kullandıkları bulunmuştur (Olweus, 2005). Benzer şekilde Kepenkçi ve Çınkır (2006) da zorbalığın kurallara uymada sorun yaşadıklarını, fiziksel gücü kullanmayı olumlu karşıladıklarını ve kendilerine benzeyen zorbalara örnek aldıklarını ortaya koymuştur (Kepenkçi ve Çınkır, 2006). Zorba çocukların sosyal becerilerinin kuvvetli olduğu, mağdurların ise sosyal beceri açısından zayıf ve karar verme açısından pasif oldukları görülmektedir (aktaran Ergün, 2015). Ek olarak 2003 yılında Suttan'ın yaptığı bir çalışmada, zorba çocukların tipik özelliklerine bakıldığında bu çocukların genellikle erkek, fiziksel olarak güçlü ve akademik başarılarının düşük olduğu ve yaşadıkları çatışmaları çözmek için sıklıkla şiddete başvurdukları görülmüştür (Suttan'dan aktaran Ergün, 2015).

Kristensen ve Smith (2003) 10–15 yaşlarındaki çocuklarla yaptıkları bir çalışmada ise, zorbalıkla baş etme stratejisi olarak öğrencilerin sosyal destek arama ve mesafe koyma yoluyla kendine güven ve problem çözme stratejilerini kullandıklarını bulmuştur. Başka bir çalışmada, kurban ve kurban olmayanların sosyal beceri düzeylerine bakılmış ve sonuç olarak kurban olanların daha fazla sosyal beceri problemlerinin olduğu gözlenmiştir. (Kristen ve Smith'den aktaran, Fox ve Boulton, 2005). Şardoğan ve arkadaşları (2006) saldırgan davranışları olan bireylerin duygusal farkındalık, duygusal kontrol, öz motivasyon, empatik beceri, sosyal ilişkileri kontrol etme düzeylerinin düşük olduğunu bulmuştur (Şardoğan ve ark., 2006).

BÖLÜM 2

YÖNTEM

2.1. Araştırma Amacı

Bu araştırmada aşağıdaki soruların yanıtlanması amaçlanmaktadır;

- İlköğretim 3,4 ve 5.sınıf öğrencileri arasında akran zorbalığı ve sosyal beceri arasında bir ilişki var mıdır?
- Öğrencilerin akran zorbalığı kurbanı ve/veya zorba olma durumlarını etki eden faktörler nelerdir?
- Öğrencilerin zorba olma durumu ile şiddete tanık olma veya şiddete maruz kalma arasında bir anlamlı ilişki var mıdır?
- Öğrencilerin ailelerinin sosyoekonomik ve eğitim düzeylerinin, öğrencilerin kurban olma ve/veya zorbalık yapma davranışları üzerinde etkisi bakımından anlamlı bir fark var mıdır?
- Zorbalık davranışı ve akademik başarısızlık ve arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Öğrencilerin zorba ve/veya kurban olma durumları ile sosyal beceri düzeylerini etkileyen faktörler nelerdir?
- Okuldaki kuralların herkes için geçerli olup olmadığına ilişkin verilen anketteki yanıt ile zorba olma arasında bir ilişki var mıdır?
- Okuldan memnun olunup olunmadığını ilişkin verilen yanıt ile zorba olma durumu arasında bir ilişki var mıdır?
- Saldırgan davranış ve dürtülerle başa çıkma becerisinin zayıf olması ile akran zorbalığı yapma arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Zorba olan öğrenciler ve zorbalığa maruz kalan öğrenciler arasında, atılganlık becerileri bakımından anlamlı bir farklılık var mıdır?

2.2. Hipotezler

- Akran Zorbalığı ile Sosyal Beceri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır.
- Zorba olma ile Sosyal Beceri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır.
- Kurban olma ile Sosyal Beceri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır.
- Zorba Olma ile Sosyal Beceri Ölçeği'nin alt boyutu olan, Saldırgan Davranış ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerisi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

- Zorba Olma ile aile içinde şiddete maruz kalma veya şiddete tanık olma arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.
- Kurban Olma ile akademik başarı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

2.3. Yan Hipotezler

- Kurban Olma ile sosyoekonomik düzey arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

2.4. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, okullarda gerçekleşen Akran Zorbalığı ve Sosyal Beceri arasındaki ilişkiyi koymak ve ilişkili faktörlerle birlikte incelenmek üzere betimsel bir yöntem kullanılmıştır. Bu bölümde sırasıyla araştırmanın yapıldığı okul, katılımcılar, veri toplama araçları, veri toplama işlemi ve veri çözümleme yöntemleri açıklanmıştır.

2.5. Araştırma Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul'da Anadolu yakasında bulunan özel okulda okuyan, normal gelişim gösteren, 2018-2019 dönemi içinde ilköğretim 3., 4. ve 5. sınıfta okuyan toplam 17 sınıftan 164 öğrenci, 164 ebeveyn, 18 sınıf öğretmeni ve 7 rehberlik öğretmeninden oluşmaktadır.

2.6. Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Bu form araştırmacı tarafından hazırlanmış olup katılımcı çocuk ve aile bireylerinin sosyodemografik verilerini ve çocuğun okulla ilgili düşünceleriyle ilgili bilgileri toplama amacı ile uygulanmıştır. (Çocuğun yaşı, cinsiyeti, doğum yeri, sınıfı, yaşadığı yer, şiddete uğrama derecesi ve okula yönelik görüşlerinin içerirken, ebeveynin medeni durumu, öğrenim düzeyi gibi sosyodemografik bilgileri içermektedir).

Veli Bilgilendirme ve Gönüllü Onam Formu

Anne ve babaya verilecek çocuklarının araştırmaya katılmasına onay verdiğine dair onay formudur. Ailenin sosyoekonomik düzeyiyle ilgili bilgi, bu formda aileye sorulmaktadır.

Öğretmen Bilgilendirilme ve Gönüllü Onam Formu

Öğretmenlerin araştırmaya katılmasına onay verdiğine dair onay formudur. Öğrencileriyle ilgili akademik başarı bilgisi, bu formda sorulmaktadır.

Olweus Öğrenciler İçin Akran Zorbalığı Ölçeği

Anket, Olweus tarafından, 8 -16 yaş grubundaki üçüncü sınıf ve lise çağı arasındaki öğrenciler için geliştirilmiştir. Anket otuz dokuz maddeden oluşmaktadır. Anket zorbalığın detaylı bir tanımını içerir ve bu tanım anketi uygulayacak kişi tarafından öğrencilere sesli olarak okunur. Ölçeğin yapısal geçerliliğinin test edildiği çalışmada iki genel değişkenin yani zorba ve kurban olma ölçümünün işlevselliğini araştırmak için daha önceki araştırmalara göre ilişkili olabilecekleri çeşitli değişkenlerle ilişkilendirilmiştir. İçselleştirme sorunları için üç ölçek (zorbalığa uğrama durumunda algılanan sosyal çözülme, depresif eğilimler ve genel olumsuz öz değerlendirmeleri, azalmış benlik saygısı), dışsallaştırma sorunları için iki ölçek (zorbalık etme durumunda saldırganlık ve anti sosyal davranış) kullanılmıştır. Bergen projesi dahilinde yapılan çalışmada anket ile bu ölçeklerin verileri istatistiksel olarak anlamlı şekilde ilişkili çıkmıştır (zorbalığa uğrama için .79; zorbalık yapma için .77). Anketin Cronbach alfa değeri .80'in üzerinde bulunmuştur. Anketin zorba, kurban, zorba/kurban olmak açısından kestirim noktası sorgulanan eylemin "Bir ay içinde 2 ya da 3 kez veya daha sık" gerçekleşmesi olup, anketin 4-13. sorularında kestirim noktasının üstünde herhangi bir yanıtın işaretlenmiş olması kurban; 24-33. sorularda aynı koşulu sağlama zorba; her iki bölümde yer alma ise zorba/kurban olmayı getirirken, ilk iki grupta da yer almayanlar katılmayan olarak adlandırılır. Çalışmamızda akran zorbalık anketinde yer alan 39 maddenin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,85, akran zorbalığına maruz kalma (Kurban) ile ilgili 11 maddenin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,83, akran zorbalığı yapma (Zorba) ile ilgili 11 maddenin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,86 olarak belirlenmiştir.

Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin (SOBECE)

Ölçek, 4-15 yaş arası çocukluk ve ergenlik öncesi dönemi sosyal beceri düzeyi açısından değerlendirmek için hazırlanmış "hiç bir zaman" (1) ile "her zaman" (5) arasında 5'li Likert tipi cevaplama seçeneği içeren 76 maddeli bir ölçüm aracıdır. Ölçeğin uygulaması, belirtilen yaş aralığındaki çocuğun değerlendirilmesi için çocuğun ebeveyni, öğretmeni ya da çocuğu yakından tanıyan diğer bir yakınının formu doldurması şeklinde gerçekleştirilmektedir. Ölçeğin, İlişki Başlatma ve Sürdürme Becerileri (İBSB), Atılganlık Becerileri (AB), Duygulara Yönelik

Beceriler (DYB), Saldırgan Davranış ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri (SDDBÇB), Sorun Çözme Becerileri (SÇB), Plan Yapma (PY), Grupla Etkileşim ve Bir İş Yürütme Becerileri (GEBİYB) olmak üzere yedi alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı bütünü için 0,97, alt boyutları için de 0,84 ile 0,92 arasında bulunmuştur. Çalışmamızda SOBECE çocukta sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinde yer alan 76 maddenin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı sınıf öğretmenlerine uygulanan anket için 0,99, rehber öğretmenlerine uygulanan anket için 0,97, ebeveyn için uygulanan anket için 0,97 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarından ilişki başlatma ve sürdürme becerileri boyutunda yer alan 23 maddenin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayı değeri sınıf öğretmenlerine uygulanan anket için 0,98, rehber öğretmenlerine uygulanan anket için 0,95, ebeveyn için uygulanan anket için 0,92 olarak belirlenmiştir. Atılganlık becerileri boyutunda yer alan 8 maddenin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayı değeri sınıf öğretmenlerine uygulanan anket için 0,95, rehber öğretmenlerine uygulanan anket için 0,95, ebeveyn için uygulanan anket için 0,84 olarak belirlenmiştir. Duygulara yönelik beceriler boyutunda yer alan 7 maddenin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayı değeri sınıf öğretmenlerine uygulanan anket için 0,95, rehber öğretmenlerine uygulanan anket için 0,58, ebeveyn için uygulanan anket için 0,86 olarak belirlenmiştir. Saldırgan davranışlar ve dürtülerle başa çıkma becerileri boyutunda yer alan 9 maddenin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayı değeri sınıf öğretmenlerine uygulanan anket için 0,94, rehber öğretmenlerine uygulanan anket için 0,92, ebeveyn için uygulanan anket için 0,84 olarak belirlenmiştir. Sorun çözme becerileri boyutunda yer alan 5 maddenin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayı değeri sınıf öğretmenlerine uygulanan anket için 0,95, rehber öğretmenlerine uygulanan anket için 0,88, ebeveyn için uygulanan anket için 0,85 olarak belirlenmiştir. Plan yapma becerileri boyutunda yer alan 8 maddenin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayı değeri sınıf öğretmenlerine uygulanan anket için 0,96, rehber öğretmenlerine uygulanan anket için 0,87, ebeveyn için uygulanan anket için 0,86 olarak belirlenmiştir. Grupla iletişim ve bir iş yürütme becerileri boyutunda yer alan 16 maddenin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayı değeri sınıf öğretmenlerine uygulanan anket için 0,97, rehber öğretmenlerine uygulanan anket için 0,86, ebeveyn için uygulanan anket için 0,90 olarak belirlenmiştir.

2.7. Veri Toplama Yöntemi

Veri toplama işlemi başlamadan önce araştırma protokolü, Işık Üniversitesi Etik Kurul Komitesi tarafından onaylanmıştır. Ardından, Milli Eğitim Bakanlığı'na Işık Üniversitesi Etik Kurul Onayı sunularak araştırmanın yapılabilmesi için onay alınmıştır. Katılımın gönüllülük esasına göre olduğu bu çalışmada, uygulama öncesinde tüm katılımcılara bilgi verilmiş ve katılımcılardan hem çocuklarının hem de kendilerinin bu araştırmada yer almayı onayladıklarına dair imzalı bilgilendirilmiş onam formu alınmıştır. Uygulama her bir katılımcı için yaklaşık 20-25 dakika arasında sürmüştür. Uygulama sırasında katılımcılara veri toplama araçları hakkında bilgi verilmiş, gizlilik esasına dair açıklama yapılmıştır. Bilgilendirilmiş gönüllü olur formunda, katılımcıların soru sorabilmeleri için araştırmacının e-mail adresi yazılmıştır.

Olweus Akran Zorbalığı Ölçeği için ilk olarak, araştırmacı, öğrencilere 'zorbalık' tanımını açıklayan bir yönerge verdikten sonra öğrenciler ölçeği bireysel olarak doldurmuşlardır. Katılımcı öğrenciler Sosyodemografik/Kişisel Bilgi Formu ve Olweus Akran Zorbalığı Ölçeğini doldururken, katılımcı ebeveynler sırasıyla, Ebeveyn Bilgilendirme ve Gönüllü Onam Formu ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'ni (SBDÖ) doldurmuşlardır. Sınıf öğretmenleri, tüm öğrenciler için Öğretmen Bilgilendirme ve Gönüllü Olur Formu'nu ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'ni (SBDÖ) doldurmuşlardır. Rehber öğretmenler ise Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'ni (SBDÖ) doldurmuşlardır. Totalde 200 öğrenci ve ebeveyne ulaşılmakla birlikte, oluşan veri kaybı sebebiyle 164 öğrenci, 164 ebeveyn, 18 sınıf öğretmeni ve 7 rehberlik öğretmeni araştırmaya dahil edilmiştir.

2.8. Verilerin Analizi

Bu araştırmadan elde edilen nicel verilerin analizi SPSS (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı) 24.0 paket programı ile yapılmıştır.

Tüm sürekli değişkenlerin normal dağılım sayılıtısını karşılayıp karşılamadıkları Kolmogorov Smirnov ile test edilmiştir. Hipotezlerin analizinde Kruskal Wallis H testi, Mann Whitney U testi Ki-Kare Bağımsızlık testi uygulanmıştır.

BÖLÜM 3

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın bulguları, sosyo-demografik özelliklerine dair betimleyici bilgiler verirken, ana ve yan hipotezleri sınamak ve araştırma sorularını yanıtlamak amacıyla yapılan istatistiksel analiz sonuçları da yer almaktadır.

3.1. Betimsel Analizlere Dair Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

164 öğrencinin %1,8'i 8 yaş, %41,5'i 9 yaş, %37,8'i 10 yaş, %17,1'i 11 yaş, %1,2'si 12 yaş ve %0,6'sı 13 yaşında olduğu gözlenmiştir. Cinsiyetlerine baktığımızda; %57,9'u kız, %42,1'i erkek öğrenci olduğu gözlenmiştir. (Tablo 1)

3.sınıfta okuyan %45,7, 4.sınıfta okuyan %37,2, 5.sınıfta okuyan %17,1 öğrenci olup, başarı düzeyi düşük olan %3,0, orta olan %43,3, başarılı olan %39,6 ve çok başarılı olan %14,0 öğrenci araştırmada yer almıştır (Tablo 1).

Öğrencilerin erkek ve kız kardeşi olma durumlarına baktığımızda; %31,7'sinin erkek kardeşi olmadığı, %34,1'inin 1 erkek kardeşi, %11,0'inin 2 erkek kardeşi, %1,2'sinin 3 erkek kardeşi olduğu ve %22,0'sinin hiç kardeşi olmadığı gözlenmiştir. %24,4'ünün kız kardeşi olmadığı, %42,7'sinin 1 kız kardeşi, %10,4'ünün 2 kız kardeşi, %0,6'sının 3 kız kardeşi olduğu ve %22,0'sinin hiç kardeşi olmadığı gözlenmiştir (Tablo 1).

Tablo 1. Demografik Bilgiler

N=164		n	%
Yaş	8 Yaş	3	1,8
	9 Yaş	68	41,5
	10 Yaş	62	37,8
	11 Yaş	28	17,1
	12 Yaş	2	1,2
	13 Yaş	1	0,6
Cinsiyet	Kız	95	57,9
	Erkek	69	42,1
Sınıf	3. Sınıf	75	45,7
	4. Sınıf	61	37,2
	5. Sınıf	28	17,1
Başarı Düzeyi	Düşük	5	3,0
	Orta	71	43,3
	Başarılı	65	39,6
	Çok Başarılı	23	14,0
Erkek Kardeş Sayısı	Erkek Kardeş Yok	52	31,7
	1 Kardeş	56	34,1
	2 Kardeş	18	11,0
	3 Kardeş	2	1,2
	Kardeş Yok	36	22,0
Kız Kardeş Sayısı	Kız Kardeş Yok	40	24,4
	1 Kardeş	70	42,7
	2 Kardeş	17	10,4
	3 Kardeş	1	0,6
	Kardeş Yok	36	22,0

164 öğrencinin %98,8'inini annesinin hayatta olduğu, %1,2'sinin olmadığı; %100'ünün babasının hayatta olduğu gözlenmiştir (Tablo 2).

Öğrencilerin annelerinin öğrenim düzeylerine baktığımızda; annesi okula gitmeyen %3,7, ilkokul mezunu olan %19,5, ortaokul mezunu olan %12,8, lise mezunu olan %28,7, üniversite mezunu olan %35,4 öğrenci vardır. Babalarının öğrenim düzeylerine baktığımızda; babası okula gitmeyen %2,4, ilkokul mezunu olan %6,7, ortaokul mezunu olan %11,6, lise mezunu olan %34,8, üniversite mezunu olan %44,5 öğrenci vardır (Tablo 2).

Anne ve babası evli olan %93,3, boşanmış olan %5,5, ayrı yaşayan %1,2 öğrenci olduğu gözlenmiştir. Ailesinin gelir düzeyi düşük olan %2,4, ortanın altında

olan %11,6, orta olan %78,0, ortanın üstünde olan %7,3, üst seviyede olan %0,6 öğrenci araştırmada yer almıştır (Tablo 2).

Tablo 2. Anne-Baba ve Ailenin Gelir Düzeyi İle İlgili Bilgiler

N=164		n	%
Anne Hayatta	Evet	162	98,8
	Hayır	2	1,2
Baba Hayatta	Evet	164	100,0
	Hayır	0	0,0
Annenin Öğrenim Düzeyi	Okula Gitmedi	6	3,7
	İlkokul	32	19,5
	Ortaokul	21	12,8
	Lise	47	28,7
	Üniversite	58	35,4
Babanın Öğrenim Düzeyi	Okula Gitmedi	4	2,4
	İlkokul	11	6,7
	Ortaokul	19	11,6
	Lise	57	34,8
	Üniversite	73	44,5
Anne Babanın Medeni Durumu	Evli	153	93,3
	Boşanmış	9	5,5
	Ayrı Yaşıyorlar	2	1,2
Gelir Düzeyi	Düşük	4	2,4
	Ortanın Altı	19	11,6
	Orta	128	78,0
	Ortanın Üstü	12	7,3
	Üst	1	0,6

Öğrencilerin ev yaşamı ile ilgili bilgilerine baktığımızda; evde ailesi ile yaşayan %99,4, yurttan yaşayan %0,6 öğrenci; evde kendisine ait yatak odası olan %68,3, yatak odası olmayan %31,7 öğrenci; ailede şiddet gören %13,4, şiddet görmeyen %86,6 öğrenci; evde fiziksel olarak birbirine zarar veren yetişkinler gören %12,8, görmeyen %87,2 öğrenci olduğu gözlenmiştir (Tablo 3).

Okul yaşamı ile ilgili bilgilere baktığımızda; okuldan genel anlamda memnun olan %87,8, olmayan %12,2 öğrenci; okuldaki kurallar herkes için geçerlidir diyen %88,4, geçerli değildir diyen %11,6 öğrenci; okulun kurallarına her zaman uyan %76,2, arada sırada uyan %17,1, nadiren uyan %3,0, hiç uymayan %3,7 öğrenci olduğu gözlenmiştir (Tablo 3).

Tablo 3. Ev Yaşamı ve Okul Yaşamı İle İlgili Bilgiler

N=164		n	%
Yaşanılan Yer	Evde Ailemle Yaşıyorum	163	99,4
	Yurtta Yaşıyorum	1	0,6
Evde Kendine Ait Yatak Odası	Var	112	68,3
	Yok	52	31,7
Ailede Şiddet Görme	Evet	22	13,4
	Hayır	142	86,6
Evde Fiziksel Olarak Birbirine Zarar Veren Yetişkinleri Görme	Evet	21	12,8
	Hayır	143	87,2
Okuldan Genel Anlamda Memnun Olma	Evet	144	87,8
	Hayır	20	12,2
Okuldaki Kuralların Herkes İçin Geçerli Olması	Evet	145	88,4
	Hayır	19	11,6
Okulun Kurallarına Uyma Sıklığı	Her Zaman	125	76,2
	Arada Sırada	28	17,1
	Nadiren	5	3,0
	Hiç	6	3,7

3.2. SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

3. 4. ve 5. Sınıfta okuyan öğrencilerinin SOBECE çocukta sosyal becerileri değerlendirme ölçek ve alt boyut puanlarının tanımlayıcı istatistik bilgileri aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Öğrencilerin ilişki başlatma ve sürdürme beceri puan ortalamasının 3,20, atılganlık becerileri puan ortalamasının 3,10, duygulara yönelik beceri puan ortalamasının 2,99, saldırgan davranışlar ve dürtülerle başa çıkma becerileri puan ortalamasının 3,11, sorun çözme becerileri puan ortalamasının 2,91, plan yapma beceri puan ortalamasının 2,89, grupla iletişim ve bir iş yürütme becerileri puan ortalamasının 3,04 ve SOBECE çocukta sosyal beceri puan ortalamasının 3,03 olduğu gözlenmiştir. Burada öğrencilerin ilişki başlatma ve sürdürme becerilerinin daha iyi olduğu, plan yapma becerilerinin daha düşük olduğu gözlenmiştir. (Tablo 4)

Kolmogorov-Smirnov normallik test sonucuna göre ise SOBECE çocukta sosyal becerileri değerlendirme ölçek ve alt boyut puanlarının normal dağılım göstermediği gözlenmiştir ($p < 0,05$) (Tablo 4).

Tablo 4. SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarına Tanımlayıcı İstatistikler

N=164		Ort.	S. Sapma	Min	Max	p
SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği	İlişki Başlatma ve Sürdürme Becerileri	3,20	0,31	2	4	0,00
	Atılganlık Becerileri	3,10	0,28	2	4	0,00
	Duygulara Yönelik Beceriler	2,99	0,30	2	4	0,00
	Saldırgan Davranışlar ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri	3,11	0,39	2	4	0,00
	Sorun Çözme Becerileri	2,91	0,36	1	4	0,00
	Plan Yapma	2,89	0,36	2	4	0,00
	Grupla İletişim ve Bir İş Yürütme Becerileri	3,04	0,26	2	4	0,00
	SOBECE Çocukta Sosyal Beceri	3,03	0,27	2	4	0,00

p: Kolmogorov Smirnov Test sonucu, $p>0,05$: Veriler Normal Dağılmakta

3.3. Akran Zorbalığına Maruz Kalma ve Maruz Kalmama Durumlarına Etki Eden Faktörler

Öğrencilerin %44,5'inin akran zorbalığına maruz kaldığı, %55,5'inin maruz kalmadığı gözlenmiştir. (Tablo 5)

Tablo 5. Akran Zorbalığına Maruz Kalma

Akran Zorbalığına Maruz Kalma	n	%
Kurban	73	44,5
Hiçbiri	91	55,5
Toplam	164	100,0

Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarına en çok etki eden faktör aşağılayıcı isimlerin takılması, alay edilmesi ya da kırıcı bir şekilde sataşılması, sonraki faktör ise kasıtlı olarak kendi aralarına almama, arkadaş gruplarından dışlanma ya da tamamen yok sayılma ve hakkında yalanlar söylenme ya da asılsız dedikodular yayılma şeklindedir. (Tablo 6)

Tablo 6. Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumlarına Etki Eden Faktörler

Akran Zorbalığına Maruz Kalma Türleri	Sadece Bir Ya Da İki Kez Oldu		Bir Ay İçinde 2 Ya Da 3 Kez Oldu		Ortalama Haftada Bir Kez Oldu		Haftada Bir Kaç Kez Oldu		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Akran zorbalığına uğrama sıklığı	0	0,0	19	26,0	9	12,3	45	61,6	73	100,0
Aşağılayıcı isimler takılma, alay edilme ya da kırıcı bir şekilde sataşılma	21	42,9	16	32,7	1	2,0	11	22,4	49	67,1
Kasıtlı olarak kendi aralarına almama, arkadaş gruplarından dışlanma ya da tamamen yok sayılma	14	31,1	12	26,7	4	8,9	15	33,3	45	61,6
Hakkında yalanlar söylenme ya da asılsız dedikodular yayılma	19	42,2	10	22,2	4	8,9	12	26,7	45	61,6
Cinsel anlamı olan aşağılayıcı isimler, yorumlar ya da el hareketlerine maruz kalma	9	30,0	8	26,7	30	10,0	10	33,3	30	41,1
Parasının ya da Eşyalarının çalınması ya da eşyalarına zarar verilmesi	13	44,8	6	20,7	3	10,3	7	24,1	29	39,7
Dövülme, tekmelenme, itilip kakılma ya da kapalı bir yere kilitleme	14	58,3	3	12,5	3	12,5	4	16,7	24	32,9
İtemediği şeyleri yapması için tehdit edilme ya da zorlanma	6	30,0	6	30,0	1	5,0	7	35,0	20	27,4
Bunların dışında başka bir yolla akran zorbalığına maruz kalma	9	45,0	5	25,0	2	10,0	4	20,0	20	27,4
Ailesinin kökeni ya da inançları hakkında aşağılayıcı isimler ya da yorumlara maruz kalma	7	43,8	3	18,8	2	12,5	4	25,0	16	21,9
İnternet ya da cep telefonu üzerinden gelen aşağılayıcı ya da kırıcı mesajlara, çağrılara, resimlere maruz kalma	3	20,0	5	33,3	3	20,0	4	26,7	15	20,5

3.4. Akran Zorbalığı Yapma ve Zorbalık Yapma Şekli

Öğrencilerin %16,5'inin akran zorbalığı yaptığı, %83,5'inin zorbalık yapmadığı gözlenmiştir. (Tablo 7)

Tablo 7. Akran Zorbalığı Yapma

Akran Zorbalığı Yapma	n	%
Zorba	27	16,5
Hiçbiri	137	83,5
Toplam	164	100,0

Öğrencilerin en çok akran zorbalığı olarak kendi arasına almama, arkadaş grubundan dışlama ya da tamamen yok sayma davranışında bulunduğu, sonrasında aşağılayıcı isimler takma, alay etme veya kırıcı bir şekilde sataşma, cinsel anlamı olan aşağılayıcı isimler yorumlar ya da el hareketleriyle zorbalık davranışında buldukları gözlenmiştir. (Tablo 8)

Tablo 8. Akran Zorbalığı Yapma Şekli

Akran Zorbalığı Yapma Şekli	Sadece Bir Ya Da İki Kez Oldu		Bir Ay İçinde 2 Ya Da 3 Kez Oldu		Yaklaşık Haftada Bir Kez Oldu		Haftada Bir Kaç Kez Oldu		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Akran zorbalığı yapma sıklığı	0	0,0	9	33,3	7	25,9	11	40,7	27	100,0
Kendi arasına almama, arkadaş grubundan dışlama ya da tamamen yok sayma	4	28,6	3	21,4	4	28,6	3	21,4	14	51,9
Aşağılayıcı isimler takma, alay etme veya kırıcı bir şekilde sataşma	3	30,0	3	30,0	3	30,0	1	10,0	10	37,0
Cinsel anlamı olan aşağılayıcı isimler yorumlar ya da el hareketleriyle zorbalık yapma	5	50,0	1	10,0	2	20,0	2	20,0	10	37,0
Dövme, tekmeleme, itip kakma ya da kapalı yere kilitleme	5	55,6	2	22,2	1	11,1	1	11,1	9	33,3
Ailesinin kökeni ya da inançları hakkında aşağılayıcı isimler ya da yorumlar yapma	2	28,6	2	28,6	3	42,9	0	0,0	7	25,9
Onun hakkında yalanlar söyleme ya da asılsız dedikodular yayma	2	33,3	1	16,7	2	33,3	1	16,7	6	22,2
İstemediği şeyleri yapması için tehdit etme ya da zorlama	3	50,0	2	33,3	0	0,0	1	16,7	6	22,2
İnternet ya da cep telefonu üzerinden aşağılayıcı ya da kırıcı mesajlar, çağrılar ya da resimler gönderme	0	0,0	1	20,0	1	20,0	3	60,0	5	18,5
Bunların dışında başka bir yolla akran zorbalığı yapma	2	50,0	1	25,0	0	0,0	1	25,0	4	14,8
Parasını ya da eşyalarını ondan alma ya da eşyalarına zarar verme	2	66,7	0	0,0	0	0,0	1	33,3	3	11,1

3.5. Cinsiyete Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması

3. 4. ve 5. sınıfta olan öğrencilerin cinsiyetlerine göre SOBECE çocukta sosyal becerileri değerlendirme ölçek ve alt boyut puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Kız ve erkek öğrencilerin ilişki başlatma ve sürdürme becerileri, duygulara yönelik beceriler, saldırgan davranışlar ve dürtülerle başa çıkma becerileri, sorun çözme becerileri, grupla iletişim ve bir iş yürütme becerileri ve SOBECE çocukta sosyal beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiş olup ($p < 0,05$); kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla ilişki başlatma ve sürdürme becerileri, duygulara yönelik beceriler, saldırgan davranışlar ve dürtülerle başa çıkma becerileri,

sorun çözme becerileri, grupla iletişim ve bir iş yürütme becerileri ve SOBECE çocukta sosyal becerileri daha yüksek bulunmuştur (Tablo 9).

Tablo 9. Cinsiyete Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması

N=164		Cinsiyet	n	Ort.	S. Sapma	Sıra Ort.	Z	p
SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği	İlişki Başlatma ve Sürdürme Becerileri	Kız	95	3,25	0,26	88,96	-2,045	0,04*
		Erkek	69	3,13	0,36	73,60		
	Atılganlık Becerileri	Kız	95	3,11	0,26	83,51	-0,318	0,75
		Erkek	69	3,08	0,30	81,12		
	Duyulara Yönelik Beceriler	Kız	95	3,04	0,24	89,00	-2,057	0,04*
		Erkek	69	2,92	0,35	73,55		
	Saldırgan Davranışlar ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri	Kız	95	3,18	0,31	88,80	-1,994	0,04*
		Erkek	69	3,02	0,46	73,83		
	Sorun Çözme Becerileri	Kız	95	2,98	0,30	88,82	-1,999	0,04*
		Erkek	69	2,82	0,42	73,80		
	Plan Yapma	Kız	95	2,93	0,28	83,90	-0,443	0,65
		Erkek	69	2,83	0,45	80,57		
	Grupla İletişim ve Bir İş Yürütme Becerileri	Kız	95	3,09	0,21	90,93	-2,667	0,00*
		Erkek	69	2,98	0,31	70,90		
	SOBECE Çocukta Sosyal Beceri	Kız	95	3,08	0,21	88,78	-1,987	0,04*
		Erkek	69	2,97	0,33	73,86		

Z=Mann Whitney U Testi, * $p<0,05$: İlişki Anlamlı

3.6. Sınıf Düzeylerine Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması

Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre SOBECE çocukta sosyal becerileri değerlendirme ölçek ve alt boyut puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Öğrencilerin saldırgan davranışlar ve dürtülerle başa çıkma beceri, plan yapma becerileri, grupla iletişim ve bir iş yürütme becerileri, SOBECE çocukta sosyal beceri puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlenmiş olup ($p<0,05$) (Tablo 10).

Farklılıkların hangi sınıf düzeyleri arasında olduğuna dair Mann Whitney U test sonucu aşağıdaki tabloda yer almaktadır (Tablo 11).

Tablo 10. Sınıf Düzeylerine Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması

N=164		Sınıf	n	Ort.	S. Sapma	Sıra Ort.	χ^2	p
SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği	İlişki Başlatma ve Sürdürme Becerileri	3. Sınıf	75	3,22	0,29	86,82	4,859	0,09
		4. Sınıf	61	3,15	0,37	72,29		
		5. Sınıf	28	3,28	0,15	93,18		
	Atılganlık Becerileri	3. Sınıf	75	3,06	0,23	77,73	1,516	0,47
		4. Sınıf	61	3,13	0,37	85,34		
		5. Sınıf	28	3,14	0,10	89,09		
	Duygulara Yönelik Beceriler	3. Sınıf	75	2,97	0,24	79,05	1,125	0,57
		4. Sınıf	61	2,98	0,40	83,27		
		5. Sınıf	28	3,06	0,07	90,07		
	Saldırgan Davranışlar ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri	3. Sınıf	75	3,16	0,39	91,79	23,425	0,00*
		4. Sınıf	61	2,96	0,41	60,15		
		5. Sınıf	28	3,30	0,17	106,30		
	Sorun Çözme Becerileri	3. Sınıf	75	2,94	0,31	87,73	4,526	0,10
		4. Sınıf	61	2,85	0,48	72,34		
		5. Sınıf	28	2,99	0,15	90,63		
	Plan Yapma	3. Sınıf	75	2,94	0,29	91,75	18,437	0,00*
		4. Sınıf	61	2,76	0,48	62,32		
		5. Sınıf	28	3,03	0,06	101,68		
	Grupla İletişim ve Bir İş Yürütme Becerileri	3. Sınıf	75	3,01	0,21	73,63	7,526	0,02*
		4. Sınıf	61	3,09	0,34	95,58		
		5. Sınıf	28	3,04	0,10	77,75		
	SOBECE Çocukta Sosyal Beceri	3. Sınıf	75	3,04	0,24	86,83	6,830	0,03*
		4. Sınıf	61	2,99	0,35	70,72		
		5. Sınıf	28	3,12	0,06	96,55		

χ^2 =Kruskal Wallis H Testi, * $p < 0,05$: İlişki Anlamlı

3. Sınıfta okuyan öğrenciler ile 4. sınıfta okuyan öğrencilerin SOBECE çocukta sosyal beceri puanları arasında saldırgan davranışlar ve dürtülerle başa çıkma becerileri, plan yapma, grupla iletişim ve bir iş yürütme beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir ($p < 0,02$). 3. Sınıfta okuyan öğrencilerin 4. sınıfta okuyan öğrencilere kıyasla saldırgan davranışlar ve dürtülerle başa çıkma, plan yapma beceri puanlarının daha yüksek; grupla iletişim ve bir iş yürütme beceri puanlarının daha düşük bulunmuştur (Tablo 11).

4. Sınıfta okuyan öğrenciler ile 5. sınıfta okuyan öğrencilerin saldırgan davranışlar ve dürtülerle başa çıkma becerileri, plan yapma, SOBECE çocukta sosyal

beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir ($p<0,02$). 4. Sınıfta okuyan öğrencilerin 5. sınıfta okuyan öğrencilere kıyasla saldırgan davranışlar ve dürtülerle başa çıkma, plan yapma beceri, SOBECE çocukta sosyal beceri puanlarının daha yüksek bulunmuştur. (Tablo 11).

Tablo 11. Sınıf Düzeylerine Göre Saldırgan Davranışlar ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri, Plan Yapma, Grupla İletişim ve Bir İş Yürütme Becerileri, SOBECE Çocukta Sosyal Beceri Puanlarının İkili Karşılaştırılması

Sınıf		Saldırgan Davranışlar ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri	Plan Yapma	Grupla İletişim ve Bir İş Yürütme Becerileri	SOBECE Çocukta Sosyal Beceri
3. Sınıf	4. Sınıf	0,00*	0,00*	0,01*	0,06
	5. Sınıf	0,21	0,39	0,56	0,45
4. Sınıf	3. Sınıf	0,00*	0,00*	0,01*	0,06
	5. Sınıf	0,00*	0,00*	0,06	0,01*
5. Sınıf	3. Sınıf	0,21	0,39	0,56	0,45
	4. Sınıf	0,00*	0,00*	0,06	0,01*

Z=Mann Whitney U Testi, * $p<0,02$: İlişki Anlamlı

3.7. Başarı Düzeylerine Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması

3. 4. ve 5. Sınıfta olan öğrencilerin başarı düzeylerine göre SOBECE çocukta sosyal becerileri değerlendirme ölçek ve alt boyut puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Başarı düzeyi orta ve altında olan öğrenciler ile başarılı olan öğrencilerin grupla iletişim ve bir iş yürütme beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiş olup ($p<0,05$); orta ve altında başarısı olan öğrencilerin başarılı olan öğrencilere kıyasla grupla iletişim ve bir iş yürütme becerileri daha düşük bulunmuştur (Tablo 12).

Tablo 12. Başarı Düzeylerine Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması

N=164		Başarı Düzeyi	n	Ort.	S. Sapma	Sıra Ort.	Z	p
SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği	İlişki Başlatma ve Sürdürme Becerileri	Orta ve Altı	76	3,19	0,26	81,82	-	0,171
		Başarılı ve Üstü	88	3,21	0,35	83,09		
	Atılganlık Becerileri	Orta ve Altı	76	3,08	0,22	82,43	-	0,018
		Başarılı ve Üstü	88	3,12	0,32	82,56		
	Duygulara Yönelik Beceriler	Orta ve Altı	76	2,97	0,26	78,88	-	0,907
		Başarılı ve Üstü	88	3,01	0,33	85,63		
	Saldırgan Davranışlar ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri	Orta ve Altı	76	3,12	0,30	79,46	-	0,762
		Başarılı ve Üstü	88	3,10	0,45	85,13		
	Sorun Çözme Becerileri	Orta ve Altı	76	2,89	0,31	79,18	-	0,833
		Başarılı ve Üstü	88	2,93	0,41	85,37		
	Plan Yapma	Orta ve Altı	76	2,87	0,34	79,60	-	0,727
		Başarılı ve Üstü	88	2,91	0,38	85,01		
	Grupla İletişim ve Bir İş Yürütme Becerileri	Orta ve Altı	76	3,01	0,20	74,20	-	2,079
		Başarılı ve Üstü	88	3,07	0,30	89,66		
	SOBECE Çocukta Sosyal Beceri	Orta ve Altı	76	3,02	0,22	78,65	-	0,965
		Başarılı ve Üstü	88	3,05	0,31	85,82		

Z=Mann Whitney U Testi, * $p<0,05$: İlişki Anlamlı

3.8. Ailesinin Gelir Düzeylerine Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması

3. 4. ve 5. Sınıfta olan öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine göre SOBECE çocukta sosyal becerileri değerlendirme ölçek ve alt boyut puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Ailesinin gelir düzeyi ortanın altında olan öğrenciler ile orta ve üstünde olan öğrencilerin ilişki başlatma ve sürdürme, atılganlık, saldırgan davranışlar ve dürtülerle başa çıkma, sorun çözme, plan yapma ve SOBECE çocukta sosyal beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiş olup ($p<0,05$); ailesinin gelir düzeyi ortanın altında olan öğrencilerin diğer öğrencilere kıyasla ilişki başlatma ve

sürdürme, atılganlık, saldırgan davranışlar ve dürtülerle başa çıkma, sorun çözme, plan yapma ve SOBECE çocukta sosyal becerileri daha düşük bulunmuştur (Tablo 13).

Tablo 13. Ailesinin Gelir Düzeylerine Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması

N=164		Ailesinin Gelir Düzeyi	n	Ort.	S. Sapma	Sıra Ort.	Z	p
SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği	İlişki Başlatma ve Sürdürme Becerileri	Ortanın Altı	23	3,04	0,34	58,54	-2,610	0,01*
		Orta ve Üstü	141	3,23	0,30	86,41		
	Atılganlık Becerileri	Ortanın Altı	23	2,99	0,23	60,46	-2,401	0,02*
		Orta ve Üstü	141	3,12	0,28	86,10		
	Duygulara Yönelik Beceriler	Ortanın Altı	23	2,91	0,33	77,63	-0,531	0,60
		Orta ve Üstü	141	3,00	0,29	83,29		
	Saldırgan Davranışlar ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri	Ortanın Altı	23	2,98	0,37	61,33	-2,306	0,02*
		Orta ve Üstü	141	3,13	0,39	85,95		
	Sorun Çözme Becerileri	Ortanın Altı	23	2,78	0,35	63,96	-2,020	0,04*
		Orta ve Üstü	141	2,93	0,36	85,52		
	Plan Yapma	Ortanın Altı	23	2,72	0,39	58,83	-2,579	0,01*
		Orta ve Üstü	141	2,92	0,35	86,36		
	Grupla İletişim ve Bir İş Yürütme Becerileri	Ortanın Altı	23	3,00	0,33	83,24	-0,081	0,94
		Orta ve Üstü	141	3,05	0,25	82,38		
	SOBECE Çocukta Sosyal Beceri	Ortanın Altı	23	2,92	0,28	60,07	-2,444	0,02*
		Orta ve Üstü	141	3,05	0,27	86,16		

Z=Mann Whitney U Testi, * $p < 0,05$: İlişki Anlamlı

3.9. Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumuna Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması

3. 4. ve 5. Sınıfta olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumuna göre SOBECE çocukta sosyal becerileri değerlendirme ölçek ve alt boyut puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Akran zorbalığına maruz kalan öğrenciler ile diğer öğrencilerin ilişki başlatma ve sürdürme, saldırgan davranışlar ve dürtülerle başa çıkma, plan yapma, SOBECE çocukta sosyal beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiş olup ($p < 0,05$); akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin diğer öğrencilere kıyasla ilişki başlatma ve sürdürme, saldırgan davranışlar ve dürtülerle

başa çıkma, plan yapma, SOBECE çocukta sosyal becerileri daha düşük bulunmuştur. (Tablo 14)

Tablo 14. Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumuna Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması

N=164		Akran Zorbalığına Maruz Kalma	n	Ort.	S. Sapma	Sıra Ort.	Z	p
SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği	İlişki Başlatma ve Sürdürme Becerileri	Kurban	73	3,15	0,38	74,15	-	0,04*
		Hiçbiri	91	3,25	0,23	89,20	2,017	
	Atılganlık Becerileri	Kurban	73	3,09	0,32	80,93	-	0,71
		Hiçbiri	91	3,11	0,24	83,76	0,379	
	Duygulara Yönelik Beceriler	Kurban	73	2,95	0,35	77,96	-	0,27
		Hiçbiri	91	3,03	0,25	86,14	1,097	
	Saldırgan Davranışlar ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri	Kurban	73	3,01	0,46	72,07	-	0,01*
		Hiçbiri	91	3,19	0,30	90,87	2,520	
	Sorun Çözme Becerileri	Kurban	73	2,85	0,44	76,23	-	0,13
		Hiçbiri	91	2,96	0,29	87,53	1,516	
	Plan Yapma	Kurban	73	2,80	0,43	71,93	-	0,01*
		Hiçbiri	91	2,96	0,29	90,98	2,553	
	Grupla İletişim ve Bir İş Yürütme Becerileri	Kurban	73	3,01	0,32	80,35	-	0,60
		Hiçbiri	91	3,07	0,19	84,23	0,520	
	SOBECE Çocukta Sosyal Beceri	Kurban	73	2,98	0,34	73,97	-	0,04*
		Hiçbiri	91	3,08	0,20	89,35	2,061	

Z=Mann Whitney U Testi, * $p < 0,05$: İlişki Anlamlı

3.10. Cinsiyet, Sınıf ve Başarı Düzeyleri ile Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumu Arasındaki İlişki

Öğrencilerin cinsiyet, sınıf ve başarı düzeyleri ile akran zorbalığına maruz kalma durumlarına yönelik bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeyleri ile akran zorbalığına maruz kalma durumları arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiştir ($p < 0,05$). Erkek öğrencilerin ve 4.sınıfta okuyan öğrencilerin akran zorbalığına daha çok maruz kaldığı gözlenmiştir. (Tablo 17).

Tablo 15. Cinsiyet, Sınıf ve Başarı Düzeyleri ile Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumu Arasındaki İlişki

N=164		Akran Zorbalığına Maruz Kalma				Toplam		p
		Kurban (n=73)		Hiçbiri (n=91)				
		n	%	n	%	n	%	
Cinsiyet	Kız	34	46,6	61	67,0	95	57,9	0,01*
	Erkek	39	53,4	30	33,0	69	42,1	
Sınıf	3. Sınıf	29	39,7	46	50,5	75	45,7	0,00*
	4. Sınıf	37	50,7	24	26,4	61	37,2	
	5. Sınıf	7	9,6	21	23,1	28	17,1	
Başarı Düzeyi	Orta ve Altı	30	41,1	46	50,5	76	46,3	0,23
	Başarılı ve Üstü	43	58,9	45	49,5	88	53,7	

p=Ki-Kare Bağımsızlık Testi, * $p < 0,05$: İlişki Var

3.11. Cinsiyet, Sınıf ve Başarı Düzeyleri ile Akran Zorbalığı Yapma Durumu Arasındaki İlişki

Öğrencilerin cinsiyet, sınıf ve başarı düzeyleri ile akran zorbalığı yapma durumlarına yönelik bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Öğrencilerin cinsiyet ile akran zorbalığı yapma durumları arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiştir ($p < 0,05$). Daha çok erkek öğrencilerin akran zorbalığı yaptığı gözlenmiştir (Tablo 18).

Tablo 16. Cinsiyet, Sınıf ve Başarı Düzeyleri ile Akran Zorbalığı Yapma Durumu Arasındaki İlişki

N=164		Akran Zorbalığı Yapma				Toplam		p
		Zorba (n=27)		Hiçbiri (n=137)				
		n	%	n	%	n	%	
Cinsiyet	Kız	10	37,0	85	62,0	95	57,9	0,03*
	Erkek	17	63,0	52	38,0	69	42,1	
Sınıf	3. Sınıf	14	51,9	61	44,5	75	45,7	-
	4. Sınıf	11	40,7	50	36,5	61	37,2	
	5. Sınıf	2	7,4	26	19,0	28	17,1	
Başarı Düzeyi	Orta ve Altı	9	33,3	67	48,9	76	46,3	0,20
	Başarılı ve Üstü	18	66,7	70	51,1	88	53,7	

p=Ki-Kare Bağımsızlık Testi, * $p < 0,05$: İlişki Var

3.12. Ailede Şiddet Görme, Şiddete Tanık Olma, Okuldaki Kuralların Herkes İçin Geçerli Olması, Okuldan Memnun Olma ile Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumu Arasındaki İlişki

Ailede şiddet görme, şiddete tanık olma, okuldaki kuralların herkes için geçerli olması, okuldan memnun olma durumları ile akran zorbalığına maruz kalma durumlarına yönelik bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Ailede şiddet görme durumu, okuldaki kuralların herkes için geçerli olması ile akran zorbalığına maruz kalma durumları arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiştir ($p<0,05$). Akran zorbalığı maruz kalanların genellikle ailesinde şiddet görmeyen, okuldaki kurallar herkes için geçerlidir diyen öğrenciler olduğu gözlenmiştir (Tablo 19).

Tablo 17. Ailede Şiddet Görme, Şiddete Tanık Olma, Okuldaki Kuralların Herkes İçin Geçerli Olması, Okuldan Memnun Olma ile Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumu Arasındaki İlişki

N=164		Akran Zorbalığına Maruz Kalma				Toplam		p
		Kurban (n=73)		Hiçbiri (n=91)				
		n	%	n	%	n	%	
Ailede Şiddet Görme	Evet	16	21,9	6	6,6	22	13,4	0,01*
	Hayır	57	78,1	85	93,4	142	86,6	
Evde Fiziksel Olarak Birbirine Zarar Veren Yetişkinleri Görme	Evet	14	19,2	7	7,7	21	12,8	0,051
	Hayır	59	80,8	84	92,3	143	87,2	
Okuldaki Kuralların Herkes İçin Geçerli Olması	Evet	60	82,2	85	93,4	145	88,4	0,047*
	Hayır	13	17,8	6	6,6	19	11,6	
Okuldan Genel Anlamda Memnun Olma	Evet	61	83,6	83	91,2	144	87,8	0,21
	Hayır	12	16,4	8	8,8	20	12,2	

p=Ki-Kare Bağımsızlık Testi, * $p<0,05$: İlişki Var

3.13. Ailede Şiddet Görme, Şiddete Tanık Olma, Okuldaki Kuralların Herkes İçin Geçerli Olması, Okuldan Memnun Olma ile Akran Zorbalığı Yapma Durumu Arasındaki İlişki

Ailede şiddet görme, şiddete tanık olma, okuldaki kuralların herkes için geçerli olması, okuldan memnun olma durumları ile akran zorbalığı yapma durumlarına yönelik bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Ailede şiddet görme, şiddete tanık olma, okuldaki kuralların herkes için geçerli olması, okuldan memnun olma durumları ile akran zorbalığı yapma durumları arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiştir ($p<0,05$). Akran zorbalığı yapanların genellikle ailesinde şiddet görmeyen, evde fiziksel olarak birbirine zarar veren yetişkinlere tanık olmayan, okuldaki kurallar herkes için geçerlidir diyen ve okuldan memnun olan öğrenciler olduğu gözlenmiştir (Tablo 20).

Tablo 18. Ailede Şiddet Görme, Şiddete Tanık Olma, Okuldaki Kuralların Herkes İçin Geçerli Olması, Okuldan Memnun Olma ile Akran Zorbalığı Yapma Durumu Arasındaki İlişki

N=164		Akran Zorbalığı Yapma				Toplam		p
		Zorba (n=27)		Hiçbiri (n=137)				
		n	%	n	%	n	%	
Ailede Şiddet Görme	Evet	11	40,7	11	8,0	22	13,4	0,00*
	Hayır	16	59,3	126	92,0	142	86,6	
Evde Fiziksel Olarak Birbirine Zarar Veren Yetişkinleri Görme	Evet	8	29,6	13	9,5	21	12,8	0,01*
	Hayır	19	70,4	124	90,5	143	87,2	
Okuldaki Kuralların Herkes İçin Geçerli Olması	Evet	20	74,1	125	91,2	145	88,4	0,02*
	Hayır	7	25,9	12	8,8	19	11,6	
Okuldan Genel Anlamda Memnun Olma	Evet	20	74,1	124	90,5	144	87,8	0,03*
	Hayır	7	25,9	13	9,5	20	12,2	

p=Ki-Kare Bağımsızlık Testi, * $p<0,05$: İlişki Var

3.14. Anne Babasının Öğrenim ve Gelir Düzeyleri ile Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumu Arasındaki İlişki

Anne babasının öğrenim ve gelir düzeyleri ile akran zorbalığına maruz kalma durumlarına yönelik bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Anne babasının öğrenim ve gelir düzeyleri ile akran zorbalığına maruz kalma durumları arasında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir ($p>0,05$) (Tablo 21).

Tablo 19. Anne Babasının Öğrenim ve Gelir Düzeyleri ile Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumu Arasındaki İlişki

N=164		Akran Zorbalığına Maruz Kalma				Toplam		p
		Kurban (n=73)		Hiçbiri (n=91)		n	%	
		n	%	n	%			
Annenin Öğrenim Düzeyi	Ortaokul ve Altı	24	32,9	35	38,5	59	36,0	0,39
	Lise	19	26,0	28	30,8	47	28,7	
	Üniversite	30	41,1	28	30,8	58	35,4	
Babanın Öğrenim Düzeyi	Ortaokul ve Altı	12	16,4	22	24,2	34	20,7	0,46
	Lise	26	35,6	31	34,1	57	34,8	
	Üniversite	35	47,9	38	41,8	73	44,5	
Ailesinin Gelir Düzeyi	Ortanın Altı	13	17,8	10	11,0	23	14,0	0,31
	Orta ve Üstü	60	82,2	81	89,0	141	86,0	

p=Ki-Kare Bağımsızlık Testi

3.15. Cinsiyet, Sınıf ve Başarı Düzeyleri, Anne Babasının Öğrenim ve Gelir Düzeyleri ile Akran Zorbalığı Arasındaki İlişki

Anne babasının öğrenim ve gelir düzeyleri ile akran zorbalığına yönelik bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Sadece akran zorbalığına maruz kalanların kız öğrenci, 4. sınıfta okuyan, başarılı olan öğrenci, annesi ve babası üniversite mezunu olan, ailesinin geliri orta olan öğrenciler olduğu gözlenmiştir (Tablo 23).

Sadece akran zorbalığı yapanların kız ve erkek öğrenci olduğu, 3. sınıfta okuyan, başarılı olan öğrenci, annesi ve babası üniversite mezunu olan, ailesinin geliri orta olan öğrenciler olduğu gözlenmiştir (Tablo 23).

Hem akran zorbalığına maruz kalan hem de zorbalık yapanların erkek öğrenci, 3. sınıfta okuyan, başarılı olan öğrenci, annesi ve babası üniversite mezunu olan, ailesinin geliri orta olan öğrenciler olduğu gözlenmiştir (Tablo 23).

Tablo 20. Cinsiyet, Sınıf ve Başarı Düzeyleri, Anne Babasının Öğrenim ve Gelir Düzeyleri ile Akran Zorbalığı Arasındaki İlişki

		Akran Zorbalığı								Toplam	
		Kurban (n=50)		Zorba (n=4)		Zorba/Kurban (n=23)		Hiçbiri (n=87)			
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Cinsiyet	Kız	26	52,0	2	50,0	8	34,8	59	67,8	95	57,9
	Erkek	24	48,0	2	50,0	15	65,2	28	32,2	69	42,1
Sınıf	3. Sınıf	17	34,0	2	50,0	12	52,2	44	50,6	75	45,7
	4. Sınıf	27	54,0	1	25,0	10	43,5	23	26,4	61	37,2
	5. Sınıf	6	12,0	1	25,0	1	4,3	20	23,0	28	17,1
Başarı Düzeyi	Orta ve Altı	21	42,0	0	0,0	9	39,1	46	52,9	76	46,3
	Başarılı ve Üstü	29	58,0	4	100,0	14	60,9	41	47,1	88	53,7
Annenin Öğrenim Düzeyi	Ortaokul ve Altı l	18	36,0	1	25,0	6	26,1	34	39,1	59	36,0
	Lise	11	22,0	1	25,0	8	34,8	27	31,0	47	28,7
	Üniversite	21	42,0	2	50,0	9	39,1	26	29,9	58	35,4
Babanın Öğrenim Düzeyi	Ortaokul ve Altı	9	18,0	0	0,0	3	13,0	22	25,3	34	20,7
	Lise	17	34,0	1	25,0	9	39,1	30	34,5	57	34,8
	Üniversite	24	48,0	3	75,0	11	47,8	35	40,2	73	44,5
Ailesinin Gelir Düzeyi	Düşük/Ortanın Altı	10	20,0	0	0,0	3	13,0	10	11,5	23	14,0
	Orta	38	76,0	3	75,0	18	78,3	69	79,3	128	78,0
	Ortanın Üstü/Üst	2	4,0	1	25,0	2	8,7	8	9,2	13	7,9

p=Ki-Kare Bağımsızlık Testi, * $p < 0,05$: İlişki Var

3.16. Akran Zorbalığı Yapma Durumuna Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması

3. 4. ve 5. Sınıfta olan öğrencilerin akran zorbalığı yapma durumuna göre SOBECE çocukta sosyal becerileri değerlendirme ölçek ve alt boyut puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Akran zorbalığı yapan öğrenciler ile diğer öğrencilerin SOBECE çocukta sosyal beceri ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir ($p > 0,05$) (Tablo 15).

Tablo 21. Akran Zorbalığı Yapma Durumuna Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması

N=164		Akran Zorbalığı Yapma	n	Ort.	S. Sapma	Sıra Ort.	Z	p
SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği	İlişki Başlatma ve Sürdürme Becerileri	Zorba	27	3,16	0,26	72,70	-	0,24
		Hiçbiri	137	3,21	0,32	84,43	1,173	
	Atılganlık Becerileri	Zorba	27	3,07	0,18	75,85	-	0,43
		Hiçbiri	137	3,10	0,29	83,81	0,796	
	Duygulara Yönelik Beceriler	Zorba	27	2,98	0,26	81,24	-	0,88
		Hiçbiri	137	2,99	0,31	82,75	0,151	
	Saldırgan Davranışlar ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri	Zorba	27	3,09	0,42	81,13	-	0,87
		Hiçbiri	137	3,11	0,38	82,77	0,164	
	Sorun Çözme Becerileri	Zorba	27	2,80	0,41	71,22	-	0,18
		Hiçbiri	137	2,94	0,35	84,72	1,350	
	Plan Yapma	Zorba	27	2,84	0,38	78,09	-	0,60
		Hiçbiri	137	2,90	0,36	83,37	0,528	
	Grupla İletişim ve Bir İş Yürütme Becerileri	Zorba	27	3,00	0,26	78,19	-	0,61
		Hiçbiri	137	3,05	0,26	83,35	0,517	
	SOBECE Çocukta Sosyal Beceri	Zorba	27	2,99	0,26	76,02	-	0,44
		Hiçbiri	137	3,04	0,28	83,78	0,776	

Z=Mann Whitney U Testi

3.17. Akran Zorbalığına Göre SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması

3. 4. ve 5. Sınıfta olan öğrencilerin akran zorbalığına göre SOBECE çocukta sosyal becerileri değerlendirme ölçek ve alt boyut puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Sadece akran zorbalığına maruz kalan (kurban), sadece akran zorbalığı yapan ve hem akran zorbalığına maruz kalan hem de akran zorbalığı yapan öğrencilerin SOBECE çocukta sosyal beceri ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir ($p>0,05$) (Tablo 16).

Tablo 22. SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması

N=164		Akran Zorbalığı	n	Ort.	S. Sapma	Sıra Ort.	χ^2	p
SOBECE Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği	İlişki Başlatma ve Sürdürme Becerileri	Kurban	50	3,15	0,42	76,37	4,430	0,22
		Zorba	4	3,29	0,25	92,13		
		Zorba/Kurban	23	3,14	0,27	69,33		
		Hiçbiri	87	3,24	0,24	89,06		
	Atılganlık Becerileri	Kurban	50	3,09	0,36	83,19	0,649	0,89
		Zorba	4	3,10	0,05	74,88		
		Zorba/Kurban	23	3,07	0,19	76,02		
		Hiçbiri	87	3,11	0,25	84,17		
	Duygulara Yönelik Beceriler	Kurban	50	2,94	0,38	79,01	2,645	0,45
		Zorba	4	3,10	0,05	113,25		
		Zorba/Kurban	23	2,96	0,28	75,67		
		Hiçbiri	87	3,02	0,25	84,90		
	Saldırgan Davranışlar ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri	Kurban	50	2,99	0,47	70,04	7,175	0,07
		Zorba	4	3,28	0,10	107,88		
		Zorba/Kurban	23	3,05	0,45	76,48		
		Hiçbiri	87	3,18	0,30	90,09		
	Sorun Çözme Becerileri	Kurban	50	2,88	0,44	77,34	4,186	0,24
		Zorba	4	2,78	0,29	56,38		
		Zorba/Kurban	23	2,80	0,43	73,80		
		Hiçbiri	87	2,97	0,29	88,97		
	Plan Yapma	Kurban	50	2,80	0,44	71,08	6,832	0,08
		Zorba	4	3,02	0,13	102,88		
		Zorba/Kurban	23	2,80	0,40	73,78		
		Hiçbiri	87	2,96	0,29	90,43		
	Grupla İletişim ve Bir İş Yürütme Becerileri	Kurban	50	3,02	0,34	81,85	0,429	0,93
		Zorba	4	3,04	0,14	84,50		
		Zorba/Kurban	23	3,00	0,28	77,09		
		Hiçbiri	87	3,07	0,20	84,21		
SOBECE Çocukta Sosyal Beceri	Kurban	50	2,98	0,36	73,70	4,298	0,23	
	Zorba	4	3,09	0,07	84,50			
	Zorba/Kurban	23	2,97	0,27	74,54			
	Hiçbiri	87	3,08	0,21	89,57			

χ^2 =Kruskal Wallis H Testi

3.18. Anne Babasının Öğrenim ve Gelir Düzeyleri ile Akran Zorbalığı Yapma Durumu Arasındaki İlişki

Anne babasının öğrenim ve gelir düzeyleri ile akran zorbalığı yapma durumlarına yönelik bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Anne babasının öğrenim ve gelir düzeyleri ile akran zorbalığı yapma durumları arasında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir ($p>0,05$) (Tablo 22).

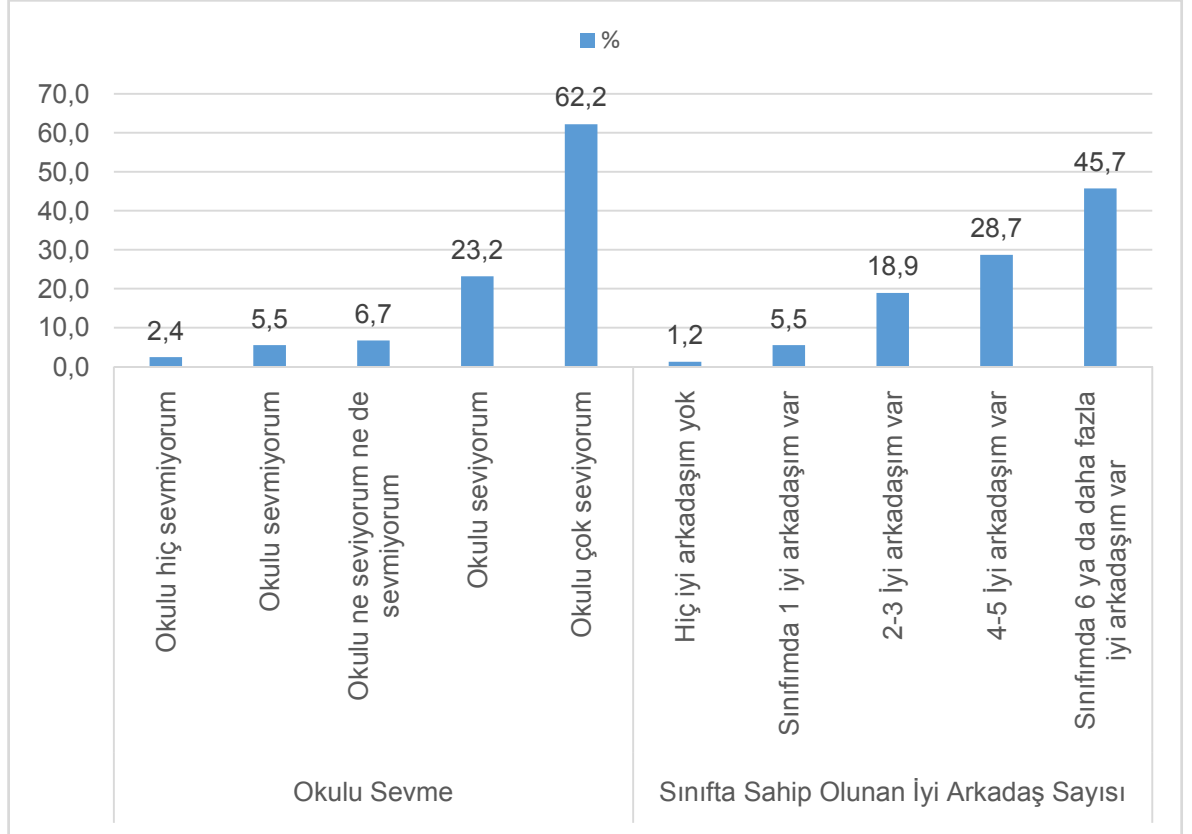
Tablo 23. Anne Babasının Öğrenim ve Gelir Düzeyleri ile Akran Zorbalığı Yapma Durumu Arasındaki İlişki

N=164		Akran Zorbalığı Yapma				Toplam		p
		Zorba (n=27)		Hiçbiri (n=137)				
		n	%	n	%	n	%	
Annenin Öğrenim Düzeyi	Ortaokul ve Altı	7	25,9	52	38,0	59	36,0	0,49
	Lise	9	33,3	38	27,7	47	28,7	
	Üniversite	11	40,7	47	34,3	58	35,4	
Babanın Öğrenim Düzeyi	Ortaokul ve Altı	3	11,1	31	22,6	34	20,7	0,39
	Lise	10	37,0	47	34,3	57	34,8	
	Üniversite	14	51,9	59	43,1	73	44,5	
Ailesinin Gelir Düzeyi	Ortanın Altı	3	11,1	20	14,6	23	14,0	0,45
	Orta ve Üstü	24	88,9	117	85,4	141	86,0	

p=Ki-Kare Bağımsızlık Testi, * $p<0,05$: İlişki Var

3.19. Okulu Sevme ve Sınıfta Sahip Olunan İyi Arkadaş Sayısı

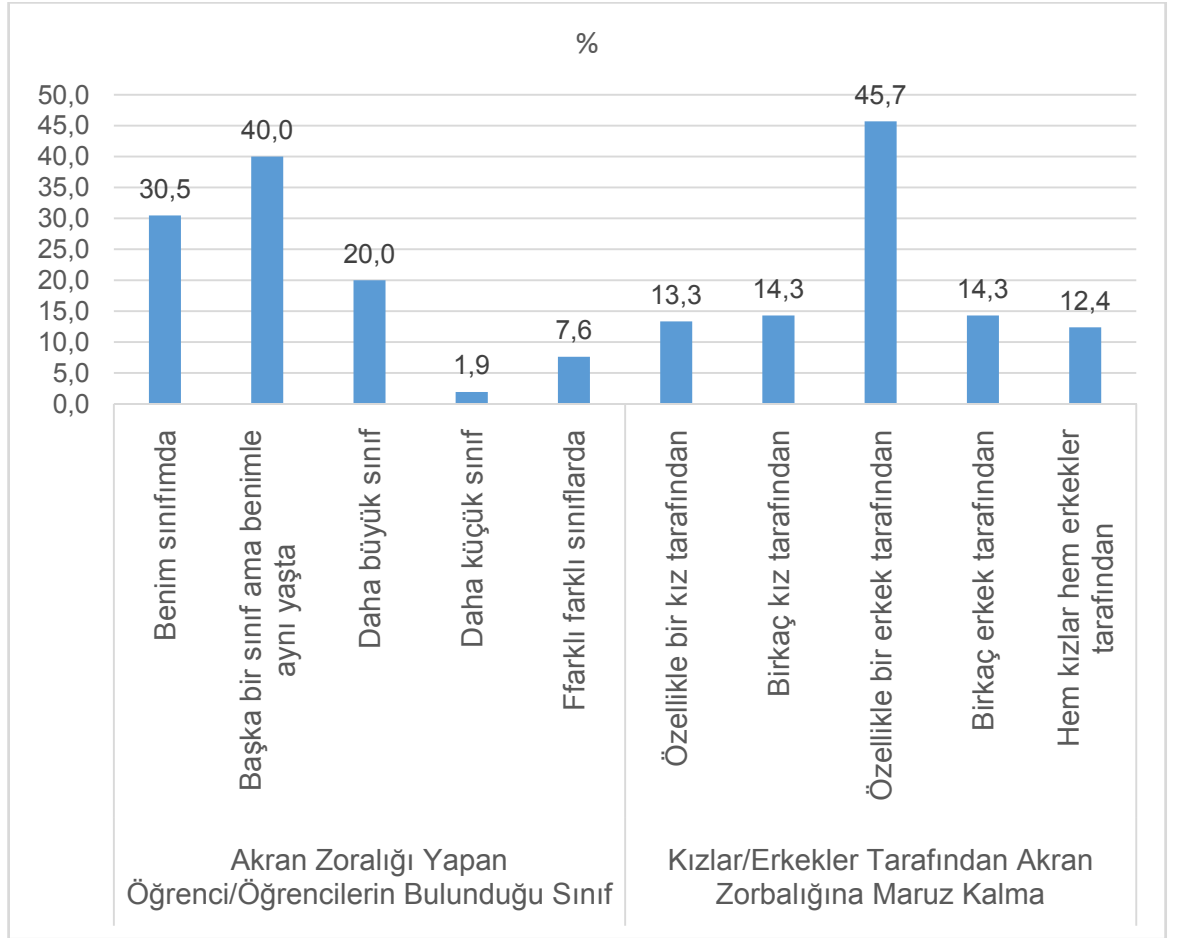
Grafik 1’de görüleceği gibi araştırma grubunun %62,2’sinin okulunu çok sevdiği, öğrencilerin %45,7’sinin sınıfında 6 ya da daha fazla iyi arkadaşına sahip oldukları gözlenmiştir.



Grafik 1. Okulu Sevme ve Sınıfta Sahip Olunan İyi Arkadaş Sayısı

3.20. Akran Zorbalığına Maruz Kalan Öğrencilere Zorbalık Yapan Öğrencilerin Bulunduğu Sınıf ve Kızlar/Erkekler Tarafından Zorbalığa Maruz Kalma

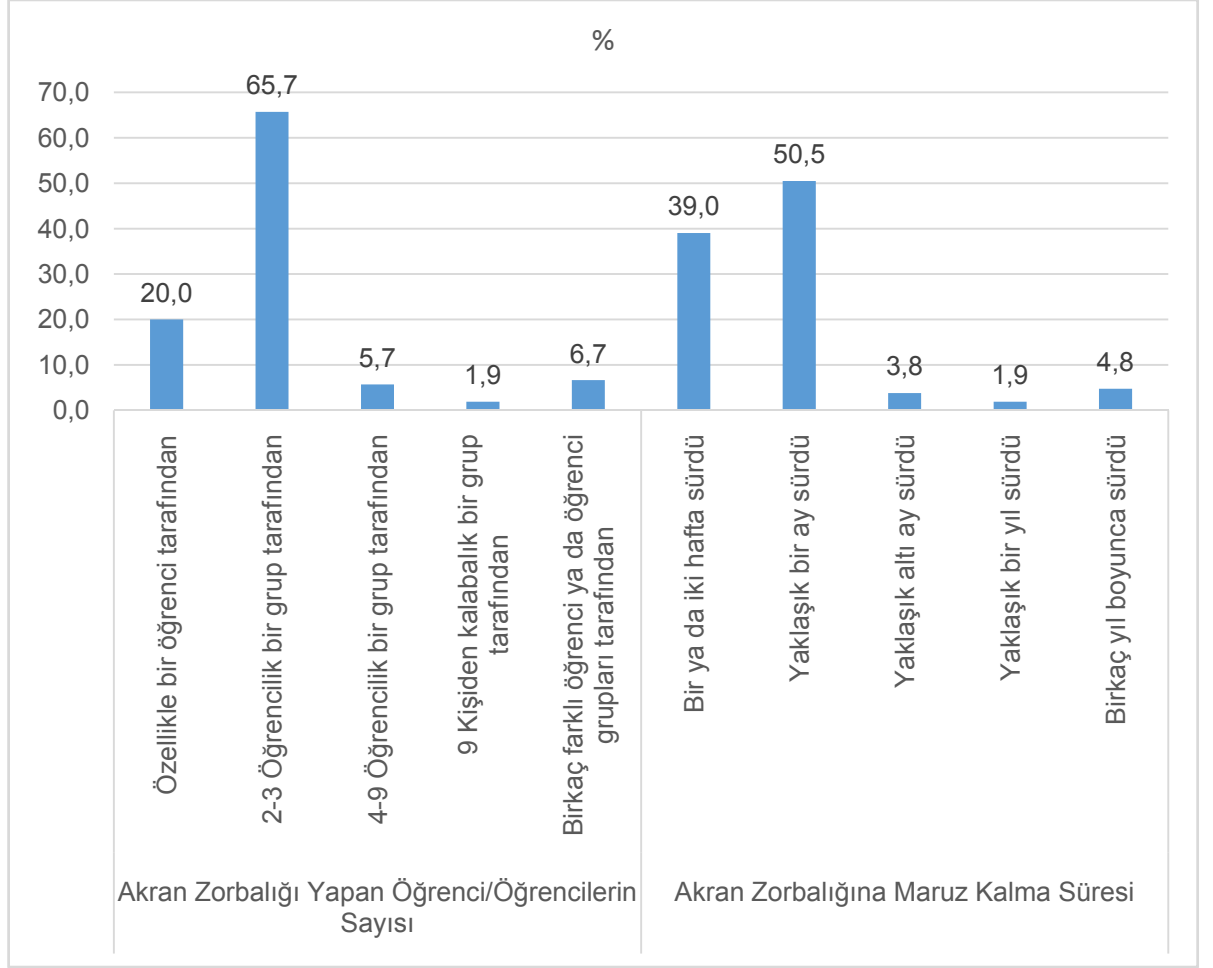
Grafik 2’de görüleceği gibi akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerden %40,0’ının başka bir sınıftaki kendisi ile aynı yaşta olan öğrenciler tarafından zorbalığa maruz kaldığı, %45,7’sinin özellikle bir erkek tarafından akran zorbalığına maruz kaldığı gözlenmiştir.



Grafik 2. Akran Zorbalığına Maruz Kalan Öğrencilere Zorbalık Yapan Öğrencilerin Bulunduğu Sınıf ve Kızlar/Erkekler Tarafından Zorbalığa Maruz Kalma

3.20. Akran Zorbalığı Yapan Öğrenci/Öğrencilerin Sayısı, Zorbalığa Maruz Kalma Süresi

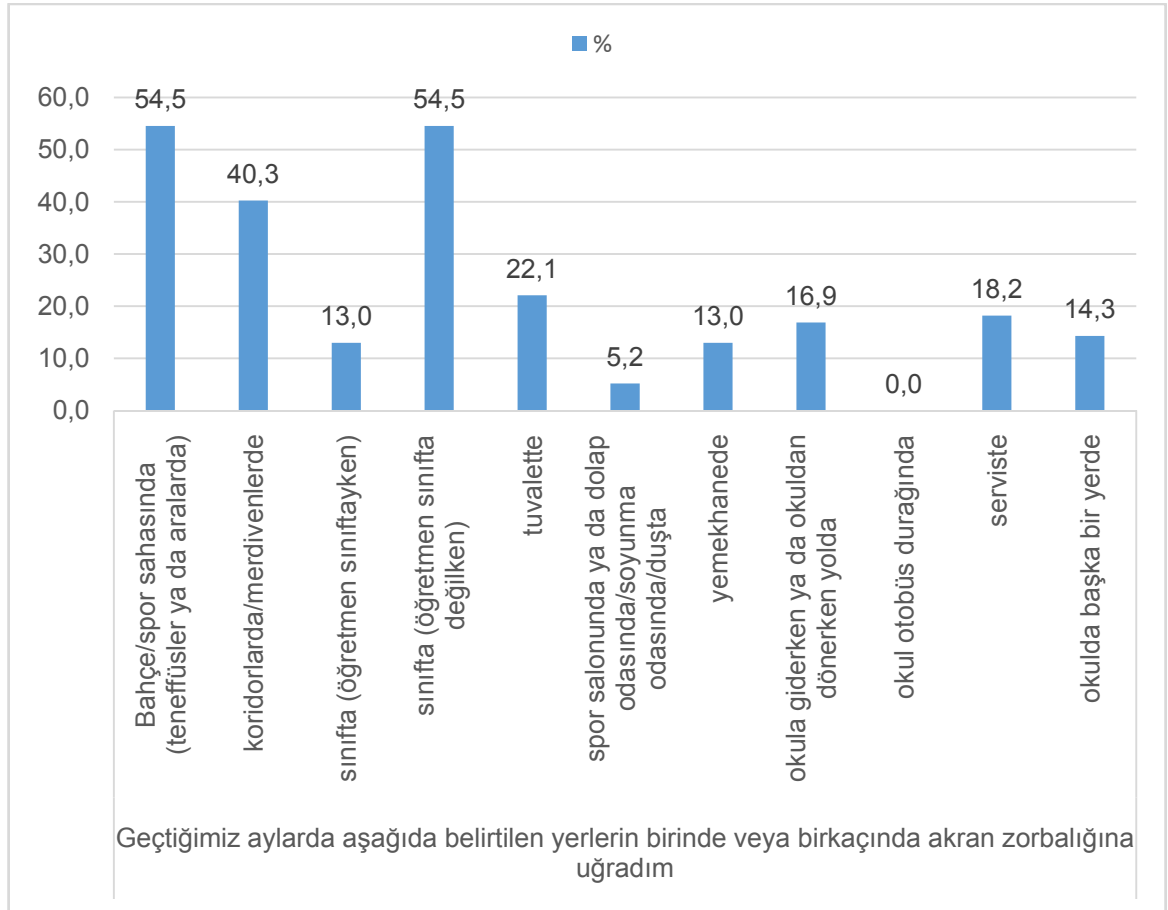
Grafik 3'te görüleceği gibi akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerden %65,7'sinin 2-3 kişilik öğrenci grubu tarafından zorbalığa maruz kaldığı, %50,5'inin yaklaşık bir ay kadar akran zorbalığına maruz kaldığı gözlenmiştir.



Grafik 3. Akran Zorbalığı Yapan Öğrenci/Öğrencilerin Sayısı, Zorbalığa Maruz Kalma Süresi

3.22. Akran Zorbalığına Uğranılan Yerler

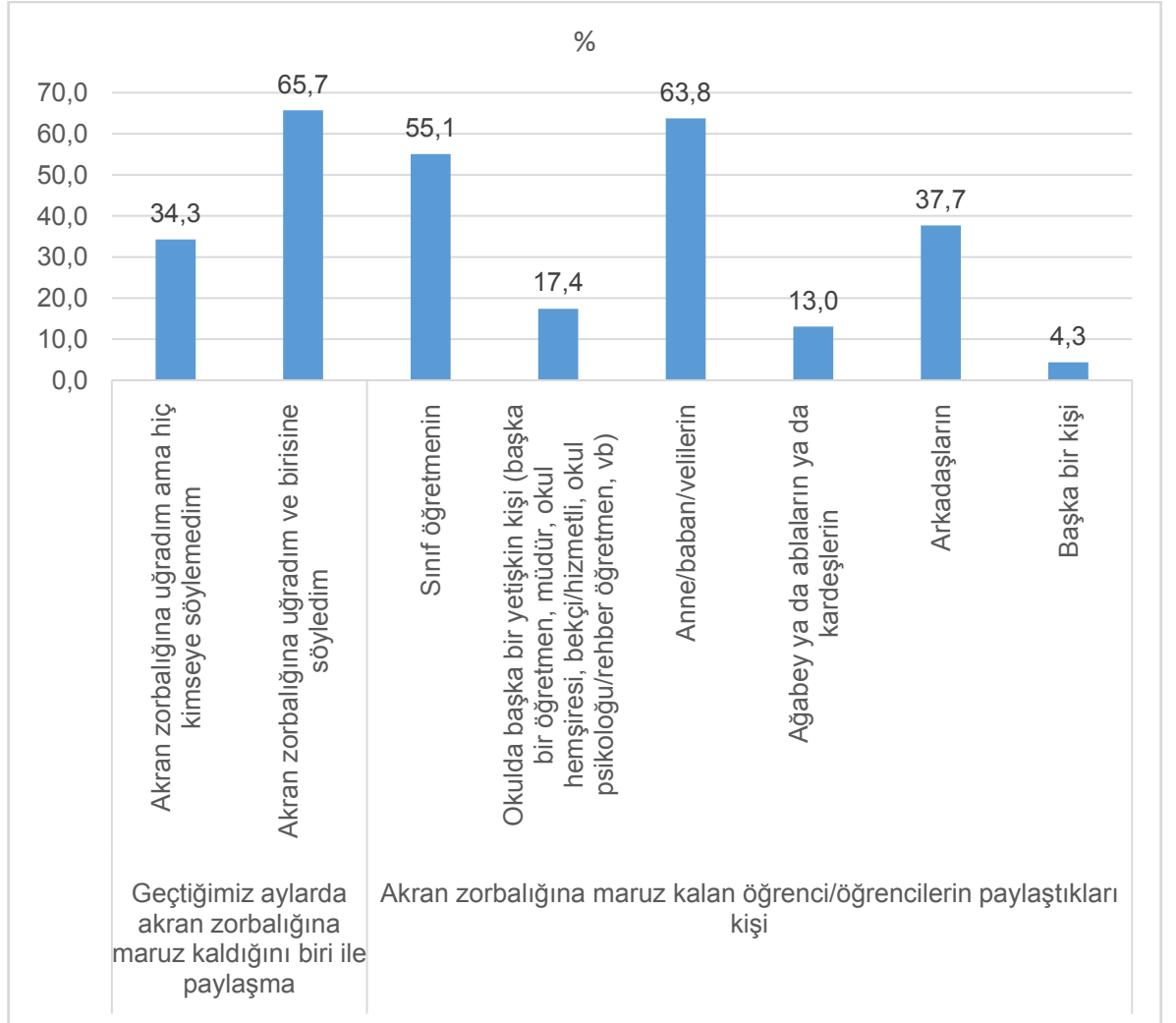
Grafik 4'te görüleceği gibi akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerden %54,5'inin bahçe/spor sahasında (tenefüslerde ya da aralarda), sınıfta (öğretmen sınıfta değilken) zorbalığa maruz kaldığı ve %40,3'ünün koridorlarda/merdivenlerde akran zorbalığına maruz kaldığı gözlenmiştir.



Grafik 4. Akran Zorbalığına Uğranılan Yerler

3.23. Akran Zorbalığına Maruz Kaldığını Biri İle Paylaşma ve Paylaştıkları Kişi/Kişiler

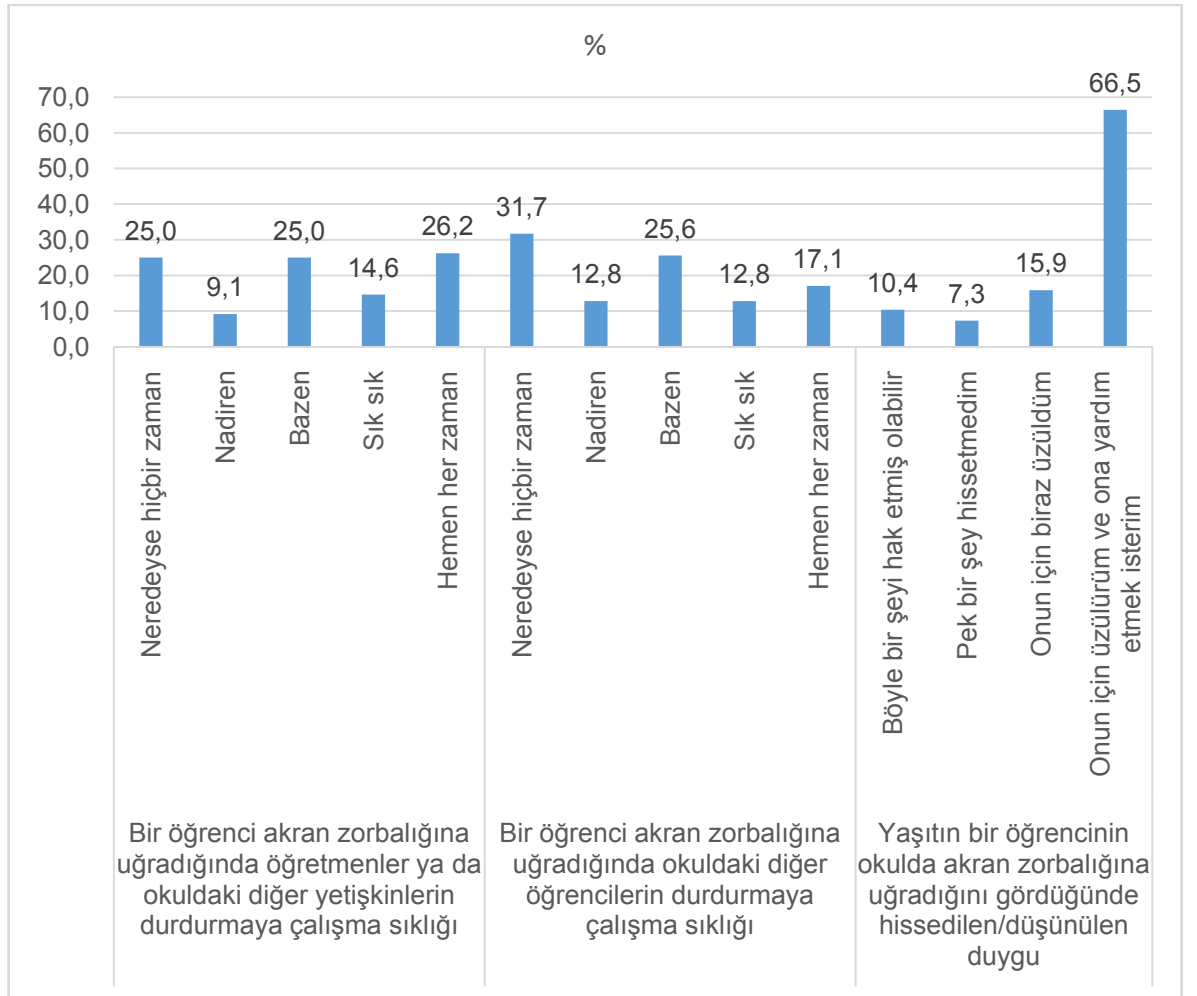
Grafik 5'te görüleceği gibi akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerden %65,7'sinin akran zorbalığına uğradığını birisine söylediği, %63,8'inin anne/baba/velilerine söylediği gözlenmiştir.



Grafik 5. Akran Zorbalığına Maruz Kaldığını Biri İle Paylaşma ve Paylaştıkları Kişi/Kişiler

3.24. Akran Zorbalığına Öğretmenler Ya Da Okuldaki Diğer Yetişkinlerin, Öğrencilerin Durdurmaya Çalışma Sıklığı, Yaşıtlarının Okulda Akran Zorbalığına Maruz Kaldığını Gördüğünde Hissettikleri Düşünce/Duygular

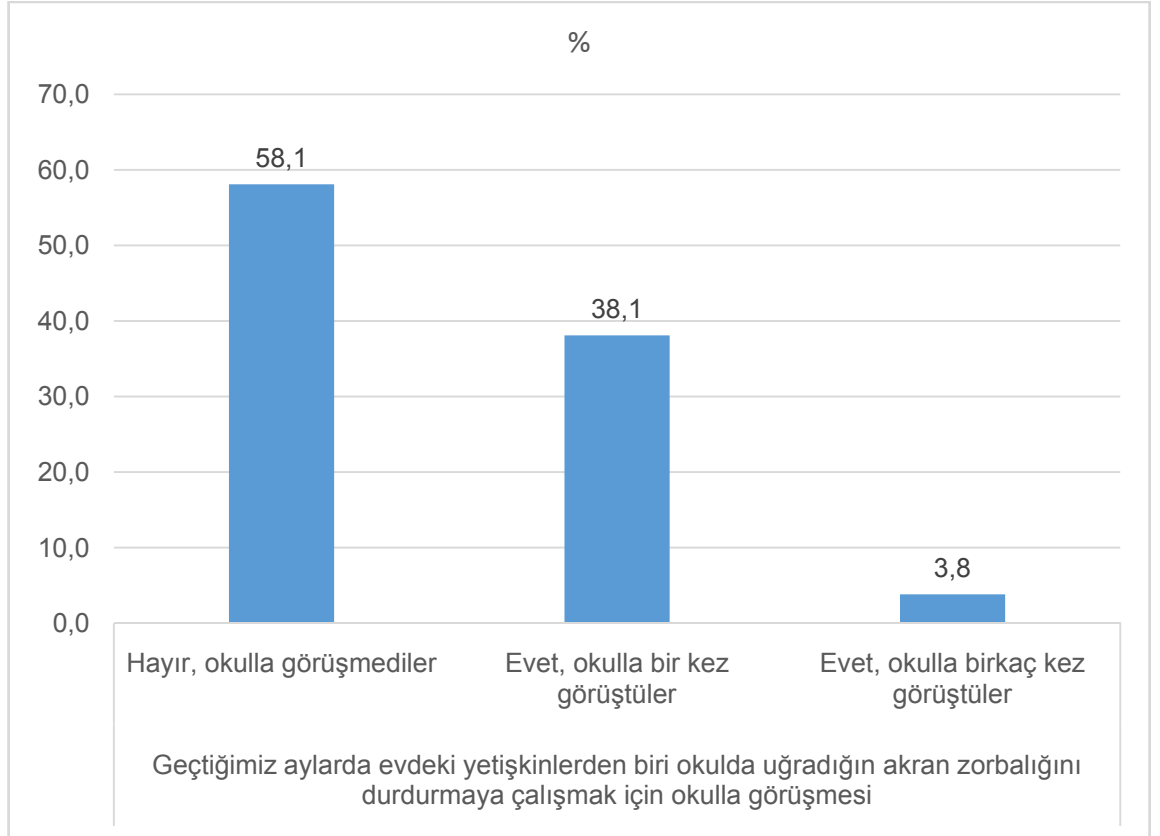
Grafik 6'da görüleceği gibi öğrencilerden %26,2'si bir öğrenci akran zorbalığına maruz kaldığında öğretmenler ya da okuldaki diğer yetişkinlerin hemen hemen her zaman durdurmaya çalıştıklarını, %31,7'si okuldaki diğer öğrencilerin neredeyse hiçbir zaman zorbalığı durdurmaya çalışmadıklarını, %66,5'i yaşıtı bir öğrenci akran zorbalığına maruz kaldığını gördüğünde onun için üzüldüğünü ve ona yardım etmek istediğini belirtmiştir.



Grafik 6. Akran Zorbalığına Öğretmenler Ya Da Okuldaki Diğer Yetişkinlerin, Öğrencilerin Durdurmaya Çalışma Sıklığı, Yaşıtlarının Okulda Akran Zorbalığına Maruz Kaldığını Gördüğünde Hissettikleri Düşünce/Duygular

3.25. Evdeki Yetişkinlerden Birinin Akran Zorbalığını Durdurmak İçin Okulla Görüşmesi

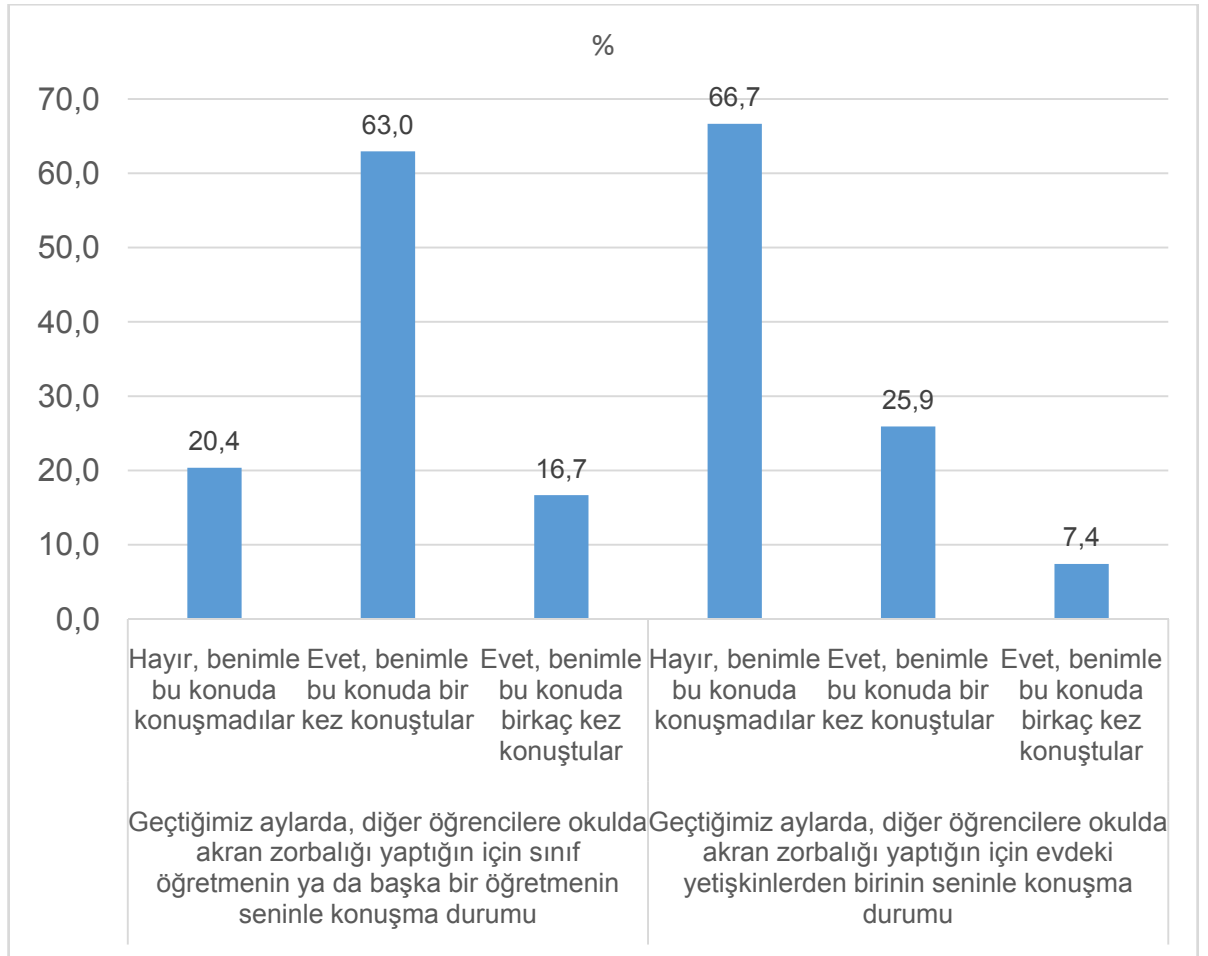
Grafik 7’de görüleceği gibi akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerden %58,1’inin evindeki yetişkinlerden birinin akran zorbalığını durdurmak için okul ile görüşmediği gözlenmiştir.



Grafik 7. Evdeki Yetişkinlerden Birinin Akran Zorbalığını Durdurmak İçin Okulla Görüşmesi

3.26. Akran Zorbalığı Yaptığı İçin Sınıf Öğretmenin Ya Da Başka Bir Öğretmenin, Evdeki Yetişkinlerden Birinin Kendisi İle Konuşması

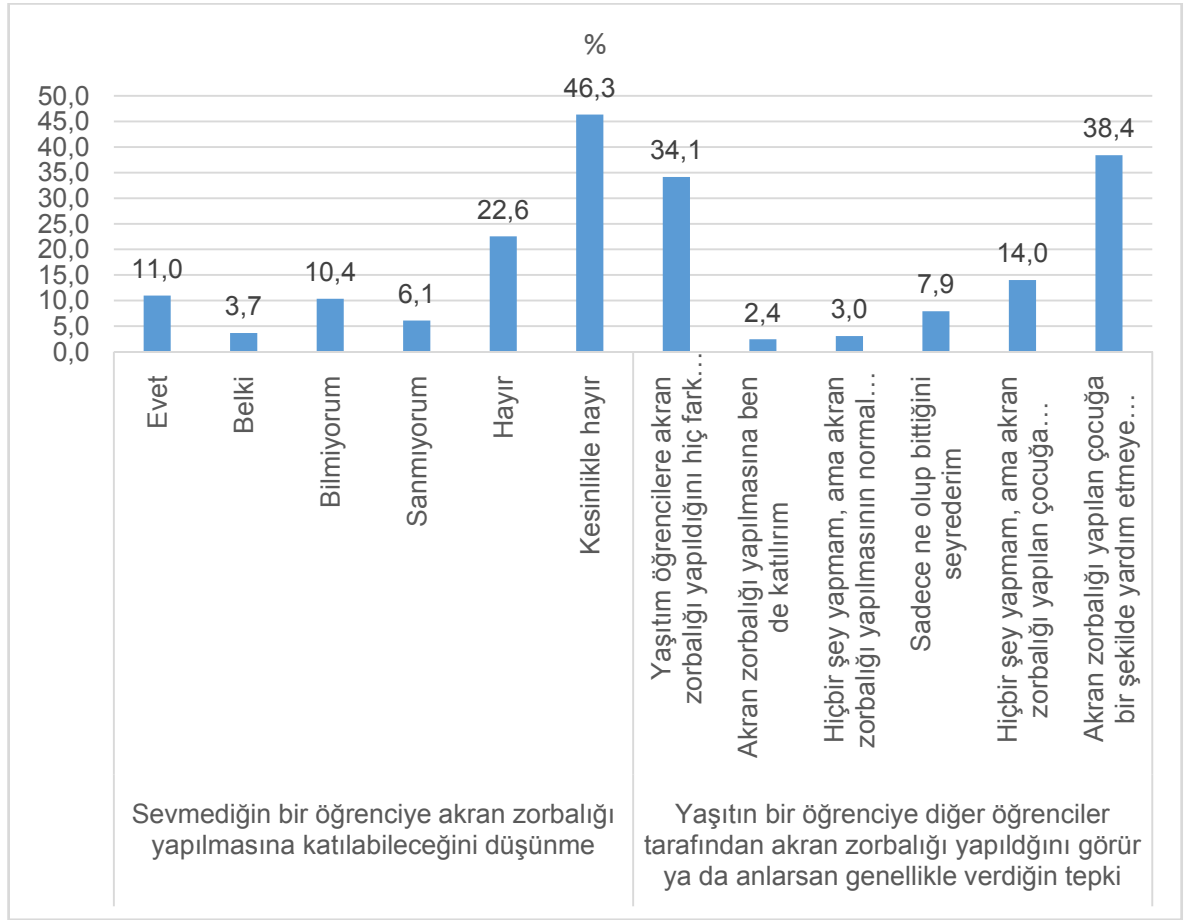
Grafik 8’de görüleceği gibi akran zorbalığı yapan öğrencilerden %63,0’ünün akran zorbalığı yaptığı için sınıf öğretmeni veya başka bir öğretmen tarafından kendisi ile bir kez konuştuğu, %66,7’sinin evdeki yetişkinlerden birinin bu konuda kendisi ile konuşmadığı gözlenmiştir.



Grafik 8. Akran Zorbalığı Yaptığı İçin Sınıf Öğretmenin Ya Da Başka Bir Öğretmenin, Evdeki Yetişkinlerden Birinin Kendisi İle Konuşması

3.27. Sevmediği Bir Öğrenciye Akran Zorbalığı Yapılmasına Katlanılma, Yaşıtı Bir Öğrenciye Diğer Öğrenciler Tarafından Akran Zorbalığı Yapıldığını Görür Ve Anladığında Verdiği Tepki

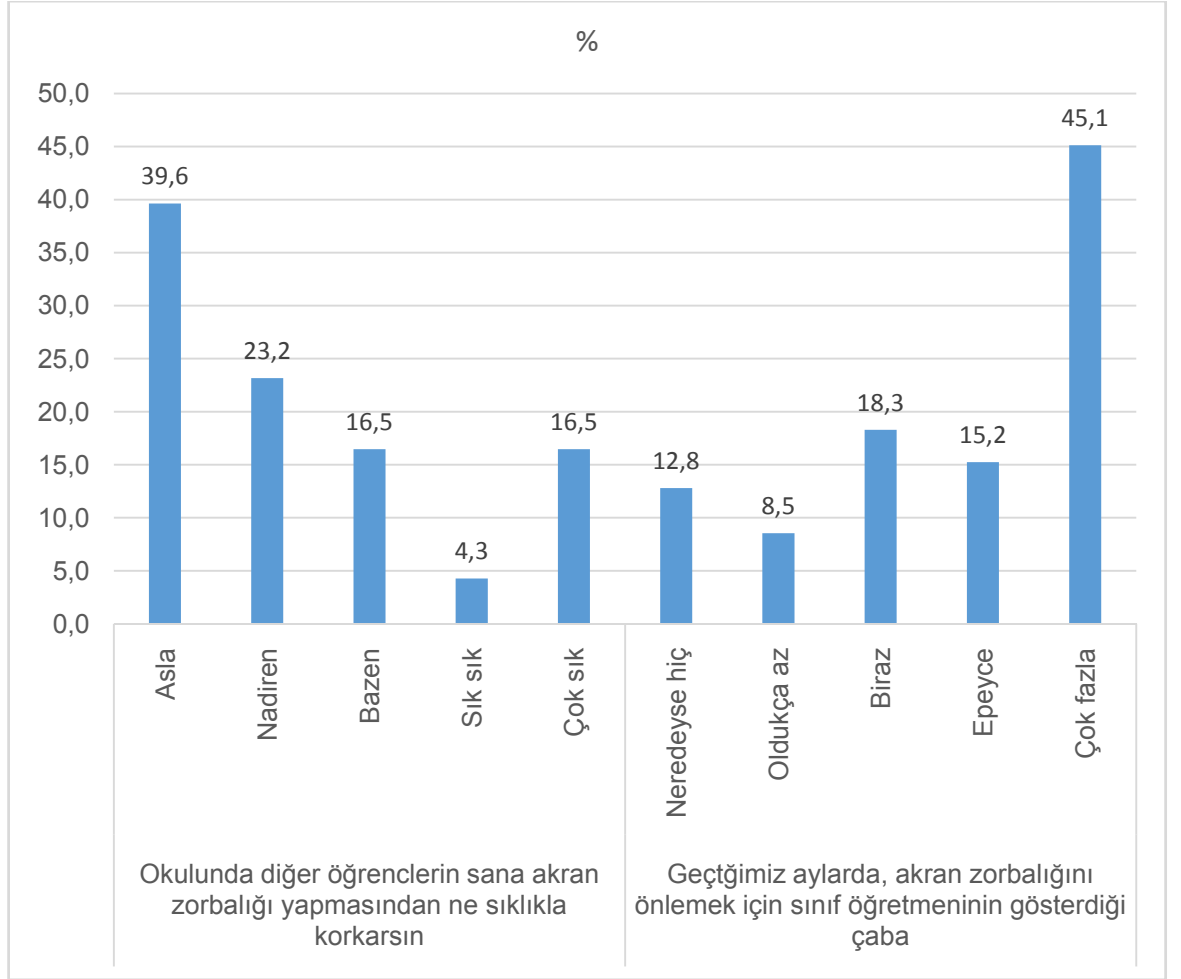
Grafik 9’da görüleceği gibi öğrencilerden %46,3’ünün sevmediği bir öğrenciye akran zorbalığı yapılmasına kesinlikle katılabileceğini düşünmediği, %38,4’ünün yaşıtı bir öğrenciye diğer öğrenciler tarafından akran zorbalığı yapıldığını görür ve anlarsa akran zorbalığı yapılan çocuğa bir şekilde yardım etmeye çalışacağı gözlenmiştir.



Grafik 9. Sevmediği Bir Öğrenciye Akran Zorbalığı Yapılmasına Katlanılma, Yaşıtı Bir Öğrenciye Diğer Öğrenciler Tarafından Akran Zorbalığı Yapıldığını Görür Ve Anladığında Verdiği Tepki

3.28. Okulun Diğer Öğrencilerin Kendisine Akran Zorbalığı Yapılmasından Korkma Sıklığı, Akran Zorbalığını Önlemek İçin Sınıf Öğretmeninin Gösterdiği Çaba

Grafik 10’da görüleceği gibi öğrencilerden %39,6’sının okulun diğer öğrencilerin kendisine akran zorbalığı yapılmasından asla korkmadığı, %45,1’inin akran zorbalığını önlemek için sınıf öğretmenin çok fazla çaba gösterdiği gözlenmiştir.



Grafik 10. Okulun Diğer Öğrencilerin Kendisine Akran Zorbalığı Yapılmasından Korkma Sıklığı, Akran Zorbalığını Önlemek İçin Sınıf Öğretmeninin Gösterdiği Çaba

4. BÖLÜM

TARTIŞMA

Akran zorbalığı, çocukluk döneminde daha sık görülmekle birlikte bireyin gelecek yaşamını da yönlendirebilmektedir. Akran zorbalığının nedenleri ve sonuçları araştırıldığında, bireylerin sosyal becerileri ve sosyal etkileşimini de etkilediği bilinmektedir. Literatürde bu alanda yapılan çeşitli çalışmalara rastlanmasına rağmen, Akran Zorbalığı ve Sosyal Beceri konusunda sınırlı ve farklı sonuçlar ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Kristensen ve Smith, 2003; Kepenkçi ve Çinkır, 2006). Bu çalışmada, literatürde yer alan bu boşluğun doldurulması amacıyla Akran Zorbalığı ve Sosyal Beceri arasındaki olası ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmaya katılan 3.4. ve 5. sınıf öğrencisi 164 çocuk ve onların ebeveynleri ile 25 öğretmen öğretmen incelenmiştir. Bu bölümde araştırmanın bulguları, literatürde yer alan yabancı ve Türkçe kaynaklar ışığında tartışılmıştır.

Literatürde Akran Zorbalığı ve Sosyal beceri arasındaki ilişkiye bakıldığında, Akran Zorbalığına maruz kalan ve zorbalık yapan çocukların sosyal becerilerinde problemler olduğu görülmektedir (Farmer ve ark., 2002). Akranları tarafından reddedilen ve zorbalığa uğrayan çocukların sosyal becerilerde yetersiz olduğu (Farmer ve ark., 2002), bu yetersizlikleri sebebiyle yaşitları tarafından kabul edilmeme, ilişki başlatma, okul uyum sorunu, öfke kontrol güçlüğü, saldırgan davranışlar ve kişiler arası ilişkilerde problem yaşadıkları ve sosyal becerilerinin düşük olduğu tespit edilmiştir (Gresham ve Nagle, 1980; Gresham ve Reschly, 1987; Johnson ve Johnson, 1990; Mannarino ve ark., 1994; Antia ve ark., 1993; Farmer ve ark., 1996; Durlak ve ark., 2010). Literatüre paralel olarak çalışmamızdaki, SOBECE Ölçeği Sosyal Beceri ve alt boyut puanları ile kurban olma arasındaki ilişkiye bakıldığında, akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin ilişki başlatma ve sürdürme, saldırganlık davranışlar ve dürtülerle başa çıkma, plan yapma ve sosyal becerileri daha düşük bulunmuştur. Buna ek olarak araştırmamızda, kurban olma davranışı sergileyen öğrencilerin ilişki başlatma ve sürdürme, plan yapma, saldırgan davranışlar ve dürtülerle başa çıkma ve SOBECE sosyal becerilerinin daha düşük olduğu bulunmuştur. Bu bilgi literatür ile uyum göstermektedir. Yapılan çalışmalar araştırmamıza paralel olarak kurbanların ilişki kurma ve başlatma, sosyal iletişim ve

kendini ifade etme gibi sosyal beceri alt boyut özelliklerinin zayıf olduğunu ortaya koymaktadır (Olweus, 1993; Sullivan, 2000; Smith ve ark., 2003). Araştırmamızda, akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin, kurban olma durumuna etki eden ilk faktör 'aşağılayıcı isimler takılması, alay edilmesi, kırıcı bir şekilde sataşılması' iken, diğer faktör ise 'kasıtlı olarak kendi aralarına almama, arkadaş gruplarından dışlanma ya da tamamen yok satılma ve hakkında yalanlar söyleme ya da asılsız dedikodular yayma' şeklinde olduğu bilinmektedir. Bu sonuç literatüre paralellik göstermektedir (Güvenir, 2004; Sarıbeyoğlu ve ark., 2007). Ek olarak, araştırmamızda, akran zorbalığı yapan öğrencilerin, zorba olma durumuna etki eden faktörler 'kendi aralarına almama, arkadaş gruplarından dışlama, yok sayma, aşağılayıcı isimler takma, alay etme ve cinsel anlamı olan aşağılayıcı isimler takma' şeklinde davranışlar gösterdikleri bulunmuştur. Literatüre bakıldığında, zorbalık davranışının yaygınlığı bu faktörlere paralellik gösterdiği görülmektedir (Olweus, 2005; Pişkin ve Ayaş, 2011).

Akran zorbalığı ve seyirciler arasındaki ilişkiye bakıldığında, araştırmamızdaki sonuçlara göre, öğrencilerin %66,5'i yaşadığı bir öğrenci akran zorbalığına maruz kaldığını gördüğünde onun için üzülüğünü ve ona yardım etmek istediğini belirtmiştir. Akran zorbalığına seyirci kalan ve yardım etmediği için suçluluk hisseden kişilerde çeşitli fiziksel ve ruhsal problemler görüldüğü bilinmektedir. Elliot'un bildirdiğine göre, seyirciler de zorbalık davranışlarından olumsuz etkilenirler. Zorbalığa müdahale etmeyen seyircilerin büyük bir çoğu olayı durduramadığı için suçluluk hissederler. Benzer şekilde, çaresizlik, öfke ve intikam alma gibi duygular yaşarlar. Çoğu zaman zorbalığın kendilerine döneceğinden korktukları için kabuslar görebilirler (Elliot'tan aktaran Dölek, 2002). Araştırmamızın sonucunda bakıldığında, öğrencilerin büyük bir kısmının bu durumundan olumsuz etkilendiği belirlenmiştir. Bu konuda daha fazla araştırma yapılması gerektiği ön görülmektedir. Buna ek olarak, literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında, bir grup çalışma, sosyoekonomik düzey arttığında zorba davranışlar gösterme oranının arttığını ve sosyoekonomik düzey düştükçe kurban olma davranışının arttığını savunurken, diğer çalışmalar bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olmadığını savunmaktadır (Smith ve ark., 1999; Pişkin, 2002; Kapıcı, 2004; Çetinkaya ve ark., 2009). Literatüre paralel olarak, araştırmamızda kurban ve zorba olma davranışı ile sosyoekonomik statü arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Araştırmamızda akran zorbalığına maruz kalınan yerler incelendiğinde, akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerden %54,5'inin bahçe/spor sahasında (teneffüslerde ya da aralarda), sınıfta (öğretmen sınıfta değilken) zorbalığa maruz kaldığı ve %40,3'ünün koridorlarda/merdivenlerde akran zorbalığına maruz kaldığı gözlenmiştir. Literatüre bakıldığında, Pişkin'in yaptığı çalışmada, 1154 öğrencinin katıldığı bir çalışmada öğrencilerin %41.70'inin bahçede zorbalığa maruz kaldığı belirtilmiştir (Pişkin, 2003). Benzer şekilde, Çınkır ve Kepenekçi'nin yaptığı bir çalışmada, akran zorbalığına maruz kalınan yerlerin başında %92.97 oranında okul bahçesinde olduğu bulunmuştur (Çınkır ve Kepenekçi, 2003). Araştırmamızda, zorbalık ve zorbalığa uğradığını birisine söyleme davranışına ilişkin sonuçlara bakıldığında, akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerden %65,7'sinin akran zorbalığına uğradığını birisine söylediği, %63,8'inin anne/baba/velilerine söylediği gözlenmiştir. Literatürdeki çalışmalara bakıldığında, zorbalık yapan veya maruz kalan bireylerin bu durumu paylaşmamaya meyilli oldukları bulunmuştur (Dölek, 2001). Paylaşılması durumunda ise en sık arkadaşlarıyla paylaştıkları ve arkadaş desteği gördükleri belirtilmektedir (Pişkin ve Ayaş, 2005). Pişkin ve Ayaş'ın 845 öğrenci ile yaptığı çalışmada, öğrencilerin %15'inin zorbalığı biriyle paylaşma durumuna 'anne ve babama söylerim' şeklinde yanıt verdiği görülmektedir (Pişkin ve Ayaş, 2005).

Akran zorbalığı ve cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında, bir grup araştırma akran zorbalığı ve cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirtirken, diğer araştırmalar erkeklerde kızlara oranla daha sık akran zorbalığı davranışının görüldüğünü bildirmektedir (Bulgurcu, 2011; Özen ve Aktan, 2010). Araştırmamızda, zorbalık davranışı ile cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında, erkek öğrencilerin daha fazla zorba davranışlar gösterdiği bulunmuştur. Bu sonuç, literatüre paralellik göstermektedir (Alikaşifoğlu, 2007; Nansel, 2011). Buna ek olarak araştırmamızda, 4. sınıf erkek öğrencilerin akran zorbalığına daha çok maruz kaldığı görülmektedir ve erkek ile kız öğrencilerin zorbalığa uğrama türlerinin farklı olduğu bilinmektedir. Erkek öğrenciler daha çok fiziksel zorbalığa uğrarken kız öğrencilerin dolaylı zorbalığa uğramaktadır (Pelendecioğlu, 2011). Araştırmamızda, zorba ve kurban olma sonuçlarında erkek öğrencilerde fiziksel zorbalık davranışı gösterme veya maruz kalma oranının daha fazla olması, fiziksel zorbalığın fark edilebilir olmasının sonucu olduğu sorusunu akla getirmektedir. Sosyal Beceri ve cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında, kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla

ilişki başlatma ve sürdürme becerileri, duygulara yönelik beceriler, saldırgan davranışlar ve dürtülerle başa çıkma becerileri, duygulara yönelik beceriler, sorun çözme becerileri, grupla iletişim ve bir iş yürütme becerileri ve SOBECE sosyal becerileri daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuç literatüre paralellik göstermektedir (Memiş ve Memiş, 2013).

Diğer yandan, literatürde akran zorbalığı ile ilgili yapılan diğer çalışmalarda, zorbalık yapan kişilerde sosyal beceri problemleri olduğu belirtilmektedir (Fox ve Boulton, 2007). Zorbalık yapan öğrencilerin, arkadaşlık ilişkilerinde olumlu davranış sergileyemedikleri, başka öğrencilerin başarılarını kıskandıkları, yenilgiye ve başarısızlığa toleransları olmadığı, yoğun olarak öfke duyguları yaşadıkları, akranlarıyla iyi bir ilişki geliştiremedikleri çeşitli araştırmalar tarafından bulunmuştur (akt. Güvenir, 2008). Koç'un yaptığı bir diğer araştırmada ise, zorbalık davranışı gösteren çocuklarda sosyal becerinin düşük olduğu belirtilmiştir (Koç, 2006). Araştırmamızda, zorba olma davranışı ile SOBECE çocukta sosyal beceri ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Benzer şekilde, literatürde yapılan çalışmalar, zorbalık davranışı sergileyen ve zorba/kurban olan çocukların birbirine benzer saldırgan davranışlar sergilediği ve dürtülerini kontrol edemediğini göstermektedir (Baldry ve Farrington, 2000; Brockenbroug ve ark., 2002; Menesini ve ark., 2003; Güven, 2015). Araştırmamızda, zorbalık davranışı ve zorba/kurban olma davranışı ile SOBECE alt boyutlarından Saldırgan Davranış ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerisi ve çocukta sosyal beceri ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçların örneklem küçüklüğünden ve araştırmanın çalışma grubunun %2,4'ünün zorba davranışlar, %14'ünün ise zorba/kurban davranışları sergilemesinden kaynaklandığı iddia edilebilir. Ek olarak, literatüre bakıldığında, sosyal becerilerde problem yaşayan zorba ve kurban öğrencilerin okul ve akademik alanda problem yaşadıkları düşünülmektedir (Slee, 1993; Crick ve Grotpeter, 1996; Kochenderfer ve Ladd, 2002; Çankaya, 2011). Buna göre, akran zorbalığı yapan ve zorbalığa maruz kalan öğrencilerin akademik başarılarında düşüş görüldüğü belirtilmektedir (Doğan, 2010; Çankaya, 2011). Bizim çalışmamıza bakıldığında, zorba veya kurban olma durumu ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Zorbalık davranışı ile sosyodemografik özelliklere bakıldığında, yapılan çalışmalar zorbalık davranışı ile aile içinde şiddete maruz kalma veya şiddete tanık olma arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Zorbalık

davranışı gösteren çocukların şiddet içeren bir aile ortamında büyüdüğü veya şiddete tanık oldukları öne sürülmektedir (Strassberg ve ark., 1994; Olweus, 1999). Bizim çalışmamızda, zorbalık davranışı gösteren çocukların genellikle ailede şiddet görmeyen ve evde fiziksel olarak birbirine zarar veren yetişkinlere tanık olmayan çocuklar oldukları bulunmuştur. Ancak, sosyal bir varlık olan insanın davranışları öğrenmesinde çevresel faktörlerin de önemli olduğu bilinmektedir (Mouttapa, 2004). Son yıllarda yapılan çalışmalar, zorbalık ve şiddet davranışlarının teknoloji ürünleri aracılığıyla da öğrenildiğini ortaya koymaktadır (Li, 2007; Zhou ve ark., 2013). Araştırmamızda çıkan bu sonucun, zorba davranışların diğer çevresel yollarla öğrenmiş olunabileceği sorusunu akla getirmektedir.

Diğer yandan araştırmamızda bazı sınırlılıklar bulunmaktadır. En önemli sınırlılık çalışma grubunun sayısının ve akran zorbalığı sergileyen veya maruz kalan öğrenci sayısının az olmasıdır. Bu araştırma bu konuda bildiğimiz kadarıyla yapılmış olan ilk çalışmadır. Ancak büyük bir örneklem ile yapılacak çalışmalara ihtiyaç vardır.

BÖLÜM 5

ÖNERİLER

Araştırmaya yönelik öneriler:

1. Akran zorbalığı hakkında yapılan araştırmalar oldukça fazla olsa da, sosyal beceriler ile akran zorbalığı ilişkisi hakkındaki araştırmaların sayısı artırılmalıdır. Türk ve yabancı kaynaklı literatürde, akran zorbalığı ve sosyal beceri arasındaki ilişkiyi inceleyen yeterli sayıda çalışmaya rastlanmamıştır. Akran zorbalığı sergileyen ve maruz kalan bireylerin sosyal ve ailesel problemleri inceleyen, uzun soluklu çalışmaların yapılması önerilmektedir.
2. Araştırma sonucunda kurban olma ve ile sosyal beceriler arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yapılan çalışmalar sosyal becerilerdeki problemlerin akran zorbalığına maruz kalmaya yol açtığını öne sürmekle birlikte bu konuda yapılan çalışmalar yetersizdir (Fox ve Boulton, 2007). Gelecek araştırmalarda akran zorbalığına maruz kalma ve sosyal beceri problemleri arasındaki ilişkinin yönünün daha büyük bir çalışma grubu ile araştırılması önerilmektedir.
3. Araştırmada öğretmen ve ebeveyn geri bildirimlerini karşılaştırabilmek adına öğretmenlerden de veriler toplanmıştır. Bu çalışma, ebeveyn ve öğretmen katılımcı sayısının artırılmasıyla genişletilebilir.

BÖLÜM 6

KAYNAKLAR

Abay, E. Tuğlu, C. (2000). Şiddet Ve Agresyonun Nörobiyolojisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 3(1), 21-25.

Allanson, P., Lester, R., Notar, C. (2015). A History of Bullying. *International Journal of Education and Social Science*, 2(12).

Ainsworth, M. S., Blehar, M. C., Waters, E., Wall, S. (1978). *Patterns Of Attachment: A Psychological Study Of The Strange Situation*. Hillsdale, Nj: Erlbaum.

Akkök, F. (1996). *İlköğretimde Sosyal Beceri Geliştirilmesi (Öğretmen El Kitabı)*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Aksu, Y., (2015). Şiddet İçeren Suçlardan Kayıtları Olan Bireylerin Bağlanma Stilleri, Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yayımlanmış Doktora Tezi, T.C. İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, İstanbul.

Alter, M., Gottlieb, J.(1987). Educating for social skills. *Advances in Special Education*, 6: sayfa 1-61.

Alikaşifoğlu, Müjgân ve arkadaşları. (2007), Bullying Behaviours And Psychosocial Health. Results From A Cross-Sectional Survey Among High School Students İn İstanbul, Turkey. *European Journal of Pediatrics*, 166:1253-60.

Alikaşifoğlu, Müjgân (2011). Akran İstismarı, *Türk Pediatri Arşivi Dergisi*, 46: 31-4.

Andreou, E. (2001). Bully / victim problems and their association with coping behavior in conflictual peer interactions among school-age children. *Educational Psychology*, 21(1), 59-66.

Antia, S.D. (1993). Promoting Social Interaction between Young Children with Hearing Impairments and Their Peers. *Exceptional Children*. 60(3).

Arslan, S., Savaşer, S. (2009). Okulda zorbalık. *Milli Eğitim Dergisi*, 39(184): 218-227.

Atalay, A. (2010). *Akran Zorbalığı Gösterme ve Akran Zorbalığına Maruz Kalmanın, Cinsiyet, Yaş, Sosyoekonomik Düzey, Anne Baba Tutumları, Arkadaş İlişkileri ve Benlik Saygısı İle İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Diyarbakır.

Austin, S., Joseph, S. (1996). Assessment of bully/victim problems in 8 to 11 year olds. *British Journal Of Educational Psychology*, 66, 447-456.

Avcıoğlu, H.,(2001). *İşitme Engelli Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yaklaşımı İle Sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara.

Baldry, A. C. and Farrington, D. P. (1999). Types Of Bullying Among Italian School Children. *Journal Of Adolescence*, 22, 423-426.

Bacanlı, H. (2000). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın, s. 255.

Bacanlı, H. (2012). *Sosyal Beceri Eğitimi (4.Baskı)*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Barboza, G. E., Schiamberg, L. B., Oehmke, J., Korzeniewski, S. J., Post, L. A., Heraux, C. G. (2009). Individual characteristics and the multiple contexts of adolescent bullying: An ecological perspective. *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 101-121.

Beale, A.V. (2001). Bullybusters: Using drama to empower students to take a stand against bullying behavior. *Professional School Counseling*, 4, 300-306.

Berger, K.S. (2007). *Update on bullying at school: Science forgotten?* Developmental Review; 27, 91-92.

Bernstein, J. Y. and Watson, M. W. (1997). Children who are targets of bullying: A victim pattern. *Journal of Interpersonal Violence*, 12, 483-498.

Bolandhematan, K.(2010). Describe and compare the prevalence and types of bullying in Kurdistan schools. *Kurdistan Ministry of Education: Research Council*. (in Persian).

Brockenbrough, K.K., Cornell, D.G. and Loper, A.B. (2002). Aggressive attitudes among victims of violence at school. *Education and Treatment of Children*, 25(3), 273- 287.

Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Development Psychology*, 22, 723- 742.

Bulgurcu, S. (2011). *İstanbul İlinde Bir İlköğretim Okulunda 6–8. Sınıflarda Akran Zorbalığı Sıklığının Araştırılması*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, T.C. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Aile Sağlığı Anabilim Dalı Ana- Çocuk Sağlığı Programı, İstanbul.

Burger, J.M. (2006). *Kişilik*. (Çev. İ.D. Erguvan-Sarioğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

- Burnukara, P., Uçanok, Z. (2012). İlk ve Orta Ergenlikte Akran Zorbaliğı: Gerçekleştigi Yerler Ve Baş Etme Yolları. *Türk Psikoloji Yazıları*, 15 (29), 68-82.
- Butler, J. L. Platt, R. (2008). Bullying: A family and school system treatment model. *American Journal of Family Therapy*, 36: 18–29.
- Butler, D., Kift, S., Campbell, M. (2009). Cyber Bullying In Schools and the Law: Is There an Effective Means of Addressing the Power Imbalance?. Murdoch University *Electronic Journal of Law*, 16(1), 1-31.
- Caldarella, P. ve Merrel, K. (2007). Common Dimensions of Social Skills of Children and Adolescents. *Journal of School Psychology*, 2 (26), 264-278.
- Camodeca, M., Goossens, F. A. (2005). Aggression, social cognitions, anger and sadness in bullies and victims. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46 (2), 186-19.
- Carney, A.G. and Merrell, K.W. (2001). Bullying in schools: Perspectives on understanding and preventing and international problem. *School Psychology International*, 22, 364-382.
- Cartledge, G., Milburn, J. F. (1992). *Teaching Social Skills to Children*. New York: Pergamon Press.
- Craig, Wendy, M. (1998), “The Relationship Among Bullying, Victimization, Depression, Anxiety, And Agression İn Elementary School Children”, *Personality and Individual Differences*, 24, (1), 123-130.
- Combs, M., Slaby, D. (1977). *Social Skills Training With Children. Advances in Clinical Child Psychology*. Lahey. B. B. and Kazdin, A. E. (Ed.). New York: Plenum Press.
- Cornell, D. G., Bandyopadhyay, S. (2009). *The assessment of bullying*. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer, D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools an international perspective* (pp. 87-99). New York: Routledge.
- Crick, N.R., Dodge, K.A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children’s social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74–101.
- Crick, N.R., ve Grotpeter, J.K. (1995). Relational aggression, gender, and socialpsychological adjustment. *Child Development*, 66 (3), 710-722.
- Crothers, L. M., Levinson, E. M. (2004). Assessment Of Bullying: A Review Of Methods And Instruments. *Journal of Counseling & Development*, 82, 496-503.

Curtner-Smith, M.E. (2000). Mechanism by which family processes contribute to school-age boys' bullying. *Child Study Journal*, 30, 169-187.

Çağdaş, A.,Seçer, Z. (2002). *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*. 34-71. Nobel Yayınevi, İstanbul.

Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde Akran Zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 81-92.

Dinner, S., (2017), *Relationships Between Peer Victimization, Social Skills, and Sociometric Status in School-Aged Youth*, The University of Arizona.

Doğan, A. (2010). Ekolojik Sistemler Kuramı Çerçevesinde Akran Zorbalığının İncelenmesi, *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 3(17).

Doğan, A, Yağmurlu, B. (2010). Examining Victimization in Turkish Schools. *European Journal of Educational Studies*, 2 (1), 31- 37.

Dökmen, Ü. (2008). *Yaşama yerleşmek* (1. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Dölek, N. (2002). *Öğrencilerde Zorbaca Davranışların Araştırılması Ve Bir Önleyici Program Modeli*. Yayımlanmış Doktora Tezi, T.C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.

Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Pachan, M. (2010). A meta-analysis of after-school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American Journal of Community Psychology*. 45(3-4).

Efstathios, C. (2012). Differences in Social Skills of Cypriot Students in The Physical Education Class. *Journal of Physical Education and Sport*, 12(3), 371– 380.

Ergün, D. (2011). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti 'nde Ortaöğretim 6., 7., Ve 8. Sınıf Öğrencilerinde Akran Zorbalığı Yaygınlığı Ve Risk Faktörlerinin Belirlenmesi*. Yayımlanmış Doktora Tezi, T.C. İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, İstanbul.

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

Ergün, N. (2015). Erken Ergenlerde Okul, Aile ve Demografik Değişkenlere Göre Akran Zorbalığının İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

Fabes, R., Eisenberg, N., Jones, S., Smith, M., Guthrie, I., Poulin, R., (1999). Regulation, emotionality, and preschoolers' socially competent peer interactions . *Child Development*, 70, 432–442.

Farmer, T.W., Leung, M.C., Pearl, R., Rodkin, P.C., Cadwallader, T.W., Van Acker, R. (2002). Deviant or diverse groups? The peer affiliation of aggressive elementary students. *Journal of Educational Psychology*, 94, 611-620.

Findlay, C. L., Girardi, A. ve Coplan, R. J. (2006). Links Between Empathy, Social Behaviour and Social Understanding in Early Childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 347- 359.

Fox, C.L., Boulton, M. (2006). The social skills problems of victims of bullying: Self, peer and teacher perceptions. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 313–328.

Frisen, A., Jonsson, A., Persson, C. (2007). Adolescents Perception of Bullying: Who Is The Victim? Who Is The Bully? What Can Be Done To Stop Bullying. *Adolescence, Psykologiska Institutionen*, 42(168), 749-761.

Güvenir, T. (2004). *Okulda Akran İstismarı*, Ankara: Kök Yayıncılık.

Gökler, R. (2009). Okullarda Akran Zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2).

Gökler, R. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinde Akran Zorbalığının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmış Doktora Tezi, T.C. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı, Ankara.

Güven, F. (2015). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin zorbalık yapmaları ile zorbalığa maruz kalmalarının, cinsiyet, anne - baba eğitimi, sosyoekonomik düzey ve empati eğilimi açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Toros Üniversitesi, Mersin.

Gizir, Z. ve Baran, G. (2003). *Anaokuluna Devam Eden Dört-Beş Yaş Çocuklarında Sosyal Davranışların Gelişimi ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(25), 118-133.

Gresham, F.M.; Nagle, R.J. (1980). Social Skills Training With Children: *Responsiveness to Modeling Clinical Psychology*. 18:718- 729.

Gresham F.M. and Elliott S.N. (1987). The relationship between adaptive behavior and social skills: Issues in definition and assessment. *The Journal Of Special Education*, 21(1), 167-181.

Groeben, M., Perren, S., Stadelmann, S., ve von Kitzling, K. (2011). Emotional symptoms from kindergarten to middle childhood: Associations with self- and other-oriented social skills. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 1, 3–15.

Gülay, H. ve Akman, B., (2009). *Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Güvenir, T. (2008) *Okulda Akran istismarı*. Kök Yayıncılık, Ankara.

- Hargie, O., Sounders, C., Dickson, D. (1981). Social Skills in Interpersonal Communication. *Management Learning*. 12 (2): pp.139.
- Hawker, David, S. J., Boulton, Micheal, J. (2000), Twenty Years' Research On Peer Victimization And Psychological Maladjustment: A Meta-Analytic Review Of Cross-Sectional Studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 41, 441-455.
- Hughes, G. (2005). *The Relationship between bullying and achievement; a study of related school and family factors*. Master Thesis, The Universty of Calgary, Alberta, Canada.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpela, M., Rantanen, P., Rimpela, A. (2000). Bullying at school-An indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 23, 661-674.
- Kartal, H., Bilgin, A. (2009). Bullying and school climate from the aspect of the students and teachers. *Eurasian Journal of Educational Research*, 36, 209-226.
- Karataş, H., Öztürk, C. (2009). Sosyal Bilişsel Teori İle Zorbalığa Yaklaşım. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2(2), 61-74.
- Kathryn, S.W. (2011). Understanding How Social and Emotional Skill Deficits Contribute to School Failure. *Preventing School Failure*, 55(1), 10-16.
- Kavşut, F. (2009). *Ergenlerde Akran Zorbalığı Ve Duygusal Zekâ Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*'. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, Bolu.
- Kapçı, E. G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 1-13.
- Kaplan, B. (2012). *Ergenlerde bağlanma ve saldırganlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kelly, J.A. (1982). Social Skills Training a Practical Guide For Interventions. *New York: Springer Publishing Company*. pp. 154-162.
- Kepekçi, Y. K., Çinkır, Ş. (2006). Bullying among Turkish high school students. *Child Abuse and Neglect*, 30(2), 193-204.
- Kingman, S. (1994). United against bullying. *Health Education*, 2,18-20.

- Kochenderfer-Ladd, B. J. ve Skinner, K. (2002). Children's coping strategies: moderators of the effects of peer victimization? *Developmental Psychology*, 38 (2): 267-278.
- Koç, Z, (2006), *Lise Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Yordanması*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Köknel, Ö. (2000) Duygudurum bozukluklarının tarihçesi. *Duygudurum Bozuklukları Dizisi*, 1:5-11.
- Kristensen, Sandie M. ve Peter K. Smith. (2003). *The Use Of Coping Strategies By Danish Children Classed As Bullies, Victims, Bully/Victims And Not Involved, In Response To Defferent (Hypothetical) Types Of Bullying, Scandinavian Journal Of Psychology*, 44(5), 479-488.
- Kumpulainen, K., Räsänen, E. Puura, K. (2001). Psychiatric disorders and the use of mental health services among children involved in bullying. *Aggressive Behavior*, 27, 102- 110.
- Kuntsche. E., Pickett. W., Overpeck. M. ve arkadaşları. (2006). Television viewing and foms of bullying among adolescents from eight countries. *Journal of Adolescence Health*, 39: 908-915.
- Lane, K. L. (1999). Young Students at Risk for Antisocial Behavior. The Utility of Academic and Social Skills Interventions. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 7, 211- 223.
- Lindsey W.Eric, (2002). Preschool Children's Friendships and Peer Acceptance:Links to Social Competence. *Child Study Journal*, Volume 32/no.3.pp.145.
- Lowenstein, L. F. (1978). Who is the bully?. *Bulletin of the British Psychological Society*, 31, 147-149.
- Marlowe, H. A. (1986). Social Intelligence: Evidence for Multidimensionality and Construct Independence. *Journal of Educational Psychology*, 78(1), 52-58
- May, D. C., Vartanian, L. R., Virga, K. (2002). The impact of parental attachment and supervision on fear of crime among adolescent males. *Adolescence*, 37, 146, 267-289.
- MEB. (2009). *Öğretim Programları*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Mellor, A. (1997). Bullying: The Scottish experience. *The Irish Journal of Psychology*, 18(2), 248-257.
- McGee, E., Valentine, C., Schulte, M. T., Brown, S. A. (2011) Peer Victimization and Alcohol Involvement among AdolescentsSelf-Selecting into a School-Based Alcohol Intervention, *Journal of Child Adolescent Substance Abuse*, 10, 253-269.

Memiş, A., Memiş, U.A. (2013). Cinsiyet, Başarı ve Sosyal Beceri. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversite Ereğli Fakültesi Hakemli Dergi, 1(1).

Menesini, E., Modena, M., & Tani, F. (2009). Bullying and victimization in adolescence: Concurrent and stable roles and psychological health symptoms. *Journal of Genetic Psychology*, 170(2), 115-133.

Morgan, C. T. (1999). *Psikolojiye Giriş*. (13.Baskı). (Çev: H. Arıcı ve Diğ.). Ankara: Meteksan Yayınları.

Moultapa, M., Valente, T., Gallaher, P., Rohrbach, L., Unger, J. (2004). Social network predictors of bullying and victimization. *Adolescence*, 39(154), 315-335.

Morgeson F.P, Reider M.H. ve Campion M.A. (2005). Selecting Individuals in Team Setting: The Importance of Social Skills, Personality Characteristics and Teamwork Knowledge. *Personnel Psychology*, 58(3), 583-611.

Nansel, T.R., Overpeck, M., Pilla, R.S., Ruan, W.J., Simon-Morton, B. and Scheidt, P. (2001). Bullying behavior among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *The Journal of the American Medical Association*, 285, 2094-2110.

O'Koon, J. (1997). Attachment to parents and peers in late adolescence and their relationship with self-image. *Adolescence*, 32(126), 471-482.

Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: bullies and whipping boys*. Washington DC: Hesisphere press.

Olweus, D. (1993). *Bullying in school: What we know and what we can do*. Oxford. UK: Blackwell.

Olweus, D. (1994). Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology Psychiatry*,/35, 1171- 1190.

Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 196-200.

Olweus, D. (1999). Bullying in Norway. In P.K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds), *The Nature of School Bullying: A cross-national perspective*. London and New York: Routledge.

Öğülmüş, S. (1995). Okullarda (Liselerde) şiddet ve saldırganlık. Yayınlanmamış Araştırma Raporu. A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.

Özen, Dilek, Şirvanlı. (2006), *Akran Zorbalığına Uğramanın Olası Yordayıcıları Ve Cinsiyet İle Yaşa Bağlı Değişimi*, 1.Şiddet ve Okul Sempozyumu: Bildiri Özetleri, İstanbul.

Özen, D. Ş., Aktan, T. (2010). “Bağlanma ve Zorbalık Sisteminde Yer Alma: Başa Çıkma Stratejilerinin Aracı Rolü”. *Türk Psikoloji Dergisi*, 25(65), 101- 113.

Öztürk, İ. (1997). *Anne-Baba Tutumlarının Üniversite Öğrencilerinin Bağımsızlık, Duyguları Anlama, Yakınlık, Başatlık, Kendini Suçlama ve Saldırganlık Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Pekel, N. (2004). *Akran zorbalığı grupları arasındaki sosyometrik statü, yalnızlık ve akademik başarı durumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Pekel N., Uçanok, Z. (2005). Akran zorbalığı gruplarında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/kurban davranış türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(56), 77-92.

Pelendecioğlu B (2011). Lise Öğrencilerinde Zorbalık Olgusunun Okul Yaşam Kalitesi ve Empati Değişkenleri Bakımından İncelenmesi. . Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, Bolu.

Pellegrini, A. D. (1998). Bullies and victims in school: A review and call for research. *Journal of Applied Development Psychology*, 19, 165-176.

Pişkin, M., Ayas, T. (2005). *Zorba ve kurban lise öğrencilerinin utangaçlık, içedönüklük, dışadönüklük ve özsaygı değişkenleri bakımından incelenmesi*. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi’nde Sunulmuş Bildiri (21-23 Eylül). Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.

P. K. Smith, Morita, Y., Junger J. Tas, Olweus, D., Catalano, R. and Slee, P. (1999) (eds.), *The Nature of School Bullying. A Crossnational Perspective*, London, New York: Routledge, 174-186.

Rigby, K., Cox, I. ve Black, G. (1997) Cooperativeness and bully/victim problems among Australian schoolchildren. *Journal of Social Psychology*, 137(3), 357-368.

Rigby, K. (1999). Peer victimisation at school and the health of secondary school students. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 95-104.

Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. London: Jessica Kingsley.

Rinn, R.C., Markle, A. (1979). Modification o Social Skill Deficits in Children. *Research and Practice in Social Skills Training*, pp. 107–129.

Roberts, W. B. (2000). The bully as victim. *Professional School Counseling*, 4, 148-156.

Roland, Erling, Thormod, Idsoe (2001), “*Aggression And Bullying*”, *Aggressive*

Behavior, 27, 446-462.

Salmivalli, C., Peets, K. (2009). Bullies, victims, and bully–victim relationships in middle childhood and early adolescence. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 322-340). *New York: The Guilford Press.*

Seals, P.T., Young (2003). Bullying and victimization: prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem, and depression. *Adolescence*, 38(152), 735-747.

Salmivalli, C., Lagerspetz, K. Björkqvist, K. Österman, K., Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.

Sanders, C. E. (2004). *What is bullying?* C. E. Sanders and G. D. Phye (Ed.), *Bullying: Implications for the Classroom*. Elsevier Science & Technology. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/uludag-ebooks/detail.action?docID=226831>

Sarıbeyoğlu, Nuriye, Sevda (2007). *Lise Öğrencilerinde Aile İçi Çocuk İstismarı İle Zorbalık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Seven, Y., Seven, S., Yoldaş, C. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4: sayfa 1-18.

Schwartz, D., Dodge, K. A. ve Coie, J. D. (1993). The emergence of chronic peer victimization in boys' play groups. *Child Development*, 64, 1755-1772.

Schwartz, B., Andrew, W., John, ve arkadaşları (2002). Maximizing versus satisficing: Happiness is a matter of choice. *Journal of Personality and Social Psychology*. 83(5).

Siegfried, W. (2014). The Formation and Structure of the Human Psyche Id, Ego, and Super- Ego – The Dynamic (Libidinal) and Static Unconsciousness, Sublimation, and the Social Dimension of Identity Formation, *Undergraduate Philosophy Journal*, 2, 1-3.

Sharp, S., Smith, P. K. (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. Routledge.

Slee, P.T. (1993). Bullying: A preliminary investigation of its nature and the effects of social cognition. *Early Child Development and Care*, 87, 47-57.

Smith, P.K., Sharp, S. (1994). *School Bullying: Insights and Perspective*. London: Routledge.

Smith, Peter, K ve Ananiadou, Katerina (2003) The Nature Of School Bullying And The Effectiveness Of School-Based Interventions, *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5 (2), 189-209.

Smokowski, P.R., Kopasz, K.H. (2005). Bullying in school: an overview of types, effects, family characteristics and intervention strategies. *Children & Schools*, 27, 101- 110.

Spence. S. (2003). Social Skills Training With Children and Young People. Theory, Evidence and Practice. *Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 8 (2), 84–96.

Strassberg, Z., Dodge, K.A., Pettit, G.S., Bates, J.E. (1994). Spanking in the home and children's subsequent aggression toward kindergarten peers. *Development and Psychopathology*, 6, 445-461.

Steinberg L, Darling, N.E., Fletcher, A.C. (1995). Authoritative parenting and adolescent adjustment: An ecological journey. Examining Lives in Context: Perspectives on the Ecology of Human Development, P Moen, GH Elder, K Luscher (ed) American Psychological Association, Washington, DC, s: 423-466.

Sullivan, K. (2000). *The anti-bullying handbook*. Greenlane: Oxford University Press.

Şardoğan, M.E., Karahan, T.F., Kaygusuz, C. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Kararsızlık Stratejilerinin Problem Çözme Becerisi, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Fakülte Türüne Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).

Şengül, H. A., Cantürk, N., Cantürk, G. ve Dağalp, R., 2012, Ankara 1. Çocuk Ağır Ceza Mahkemesi'nde Akran İstismarı Nedeniyle Yargılanan Çocukların Değerlendirilmesi. *Türk Pediatri Arşivi*, 47, 283-289.

Taşlıyan, M., Harbalıoğlu, M., Hırlak, B. (2015). Personel Güçlendirmenin Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etkisi: Akademisyenler Üzerine Bir Araştırma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1). 313-334.

Tattum, D., Tattum, E. (1992). *Social Education and Personal Development*. London: David Fulton.

The Arizona Center for Research and Outreach. (2012). *Peer Victimization Research Brief*, The Arizona Center for Research and Outreach (AZ REACH), University of Arizona.

Totan, T., Yöndem, D. Z. (2007). Ergenlerde Zorbalığın Anne, Baba ve Akran İlişkileri Açısından İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(2), 53-68.

Totan, T. (2008). *Ergenlerde Zorbalığın Anne, Baba Ve Akran İlişkileri Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, Bolu.

Türk Dil Kurumu (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.

Uysal, H., Dinçer, Ç. (2012). Peer Bullying During Early Childhood. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 5(4), 468-483.

Ünalmiş, M. (2010). *Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Zorba/Kurban Davranışları İle Sosyal Beceri Ve Şiddete Yönelik Tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı, Tokat.

Wang, C. (2011). *A Longitudinal Investigation Of Peer Victimization, Selfesteem, Depression, And Anxiety Among Adolescents: A Test Of Cognitive Diathesis-Stress Theory*, Thesis (Doctor of Philosophy), University of Nebraska.

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

Verduyn, C.M., Lord, W. Forrest, G.C. (1990). Social Skills Training in Schools. *Journal of Adolescence*, 13(3); 4-16.

West, A., Salmon, G. (2000). Bullying and depression: A case report. *International Journal of Psychiatry in Clinical Practice*. 4, 73-75.

Viding, E., Simmonds, E., Petrides, K. V., Frederickson, N. (2009). The Contribution Of Callous – Unemotional Traits And Conduct Problems To Bullying In Early Adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(4), 471–481.

Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L., Karstadt, L. (2000). The association between direct and relational bullying and behavior problems among primary school children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 1015-1029.

Yaban, H., Sayıl, M. ve Tepe, Y. (2013). Erkek Ergenlerde Anne Babadan Algılanan Destek ile Akran Zorbalığı Arasındaki İlişkide Arkadaşlık Niteliğinin Rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 28(71), 20-32.

Yelpaze, İ., Özkamalı, E. (2015). The Effectiveness of Social Skills Training Program via Peer Tutoring on Aggression Level. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*. 14(2): 499-511.

Yeşilyaprak, B., Balanuye, D. I. (2012). Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği. *Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*, 4(37), 38-48.

Yıldız, C. (2003). *Türkçe Öğretiminde Alternatif Yöntemler*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yıldız, C., Okur, A., Arı, G., Yılmaz, Y. (2006). *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Yılmaz, A. (2000). *Eşler Arasındaki Uyum ve Çocuğun Algıladığı Anne-Baba Tutumu ile Çocukların, Ergenlerin ve Gençlerin Akademik Başarıları ve Benlik Algıları Arasındaki İlişkiler*. Basılmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Zimmerman, F.J., Glew, G.M., Christakis, D.A. ve arkadaşları. (2005). Early cognitive stimulation, emotional support, and television watching as predictors of subsequent bullying among grade-school children. *Archive of Pediatrics and Adolescence Medicine*. 159: 384-388.

EKLER

Ek A. Ebeveyn Formları

VELİ BİLGİLENDİRME VE GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sayın Veli,

Bu çalışma Prof. Dr. Mehmet Gökşin Karaman gözetiminde Işık Üniversitesi Klinik Psikoloji Çocuk Ergen Alt Dalı Yüksek Lisans Bölümü bitirme tezi dahilinde Zeynep Kurt tarafından yürütülmekte olup, çalışmanın amacı “İstanbul İli İlköğretim 3,4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Akran Zorbalığı ve Sosyal Beceri Arasındaki İlişkinin, Etkileyen ve Eşlik Eden Faktörler İle Birlikte İncelenmesi”ni araştırmaktır. Bunun için çocuğunuza verilecek olan anketleri tamamlanmasına ihtiyaç duyulacaktır.

Çocuğunuz ile yapılacak olan çalışma esnasında ve sonrasında çocuğunuzun psikolojik/ fiziksel gelişimine herhangi bir olumsuz etkisi söz konusu olmayacaktır. Çocuğunuz ile yapılan çalışmadan elde edilen bulgular ve bilgileriniz gizli tutulacak ve bu bulgular sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır.

Bu formu imzaladıktan sonra dahi, neden göstermeksizin çocuğunuz araştırmaya dâhil olmaktan vazgeçme hakkına sahiptir. Araştırma ile ilgili sorularınız için zepkurt@gmail.com e- posta adresinden araştırmacıyla iletişime geçebilirsiniz. Lütfen bu araştırmaya katılmak konusundaki tercihinizi aşağıdaki seçeneklerden size en uygun geleni işaretleyip, imzanızı atınız ve bu formu araştırmacıya verilmek üzere çocuğunuzla geri gönderiniz.

Çalışmayı çocuğumun istediği zaman bırakabileceğini biliyorum ve çocuğumun vereceği bilgilerin bilimsel amaçlı olarak kullanılmasını kabul ediyorum.

Çocuğum olan

.....'ın (buraya kod yazılacak) bu araştırmaya tamamen gönüllü olarak katılmasına izin veriyorum.

Çocuğumun bu araştırmaya katılmasına izin vermiyorum.

Türkiye ortalamasına bakıldığında aile gelirinizi nerede sınıflandırırsınız ?

Düşük	Ortanın Altı	Orta	Ortanın Üstü	Üst

Veliye Verilen Kod:

İmza:

Tanık Adı-Soyadı: Prof. Dr. Mehmet Gökşin Karaman

İmza:

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Kişisel Bilgi Formu

- 1) Doğum Tarihi: 2) Doğum Yeri: 3) Cinsiyet:
- 4) Sınıf: 5) Kaç Kardeşiniz var ?tane Erkek/.....tane Kız
- 6) Anneniz hayatta mı ? Evet Hayır 7) Babanız hayatta mı ? Evet Hayır
(6. veya 7. soruya hayır cevabı verdiyseniz, 14.soruyu cevaplamayınız.)
- 8) Annenizin Eğitim Düzeyi 9) Babanızın Eğitim Düzeyi
- | | |
|--|--|
| <input type="radio"/> okula gitmedi <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> okula gitmedi <input type="checkbox"/> |
| <input type="radio"/> ilkokul <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> ilkokul <input type="checkbox"/> |
| <input type="radio"/> ortaokul <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> ortaokul <input type="checkbox"/> |
| <input type="radio"/> lise <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> lise <input type="checkbox"/> |
| <input type="radio"/> üniversite <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> üniversite <input type="checkbox"/> |
- 10) Şu anda yaşadığımız yer ile ilgili aşağıdaki seçeneklerden birini işaretleyiniz.
- | | |
|--|--|
| <input type="radio"/> Evde ailemle yaşıyorum. <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> Akrabalarımın yanında yaşıyorum. <input type="checkbox"/> |
| <input type="radio"/> Yurtta yaşıyorum. <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> Akrabalarımla birlikte yaşıyorum. <input type="checkbox"/> |
- 11) Evinizde kendinize ait yatak odanız var mı ?
- | |
|---|
| <input type="radio"/> Var <input type="checkbox"/> |
| <input type="radio"/> Yok <input type="checkbox"/> (Yok ise kiminle kaldığınızı belirtiniz) |
- 12) Anne babanızın medeni durumu ? Evli Boşanmış Ayrı yaşıyorlar
- 13) Ailenizde size şiddet uygulayan oldu mu ? Evet Hayır
- 14) Evinde fiziksel olarak birbirine zarar veren (vurmak, tokat atmak, yumruklamak gibi) yetişkinler gördünüz mü ?
- | | |
|---|--|
| <input type="radio"/> Evet <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> Hayır <input type="checkbox"/> |
|---|--|
- 15) Okulunuzdan genel anlamda memnun musunuz ? Evet Hayır
- 16) Okulunuzda kurallar herkes için geçerli midir ? Evet Hayır
- 17) Okulun kurallarına ne sıklıkla uyarsınız ?
- | |
|---|
| <input type="radio"/> Her zaman <input type="checkbox"/> |
| <input type="radio"/> Arada sırada <input type="checkbox"/> |
| <input type="radio"/> Nadiren <input type="checkbox"/> |
| <input type="radio"/> Hiç <input type="checkbox"/> |

SOSYAL BECERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

SOBECE ÇOCUKTA SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

ÇOCUĞA VERİLEN KOD:

ÇOCUĞUN DOĞUM TARİHİ:

DEĞERLENDİRMEYİ YAPAN KİŞİ (EBEVEYN, ÖĞRETMEN, REHBER ÖĞRETMEN):

Her bir ifadeyi okuyarak değerlendirmeyi yaptığınız çocuğun, ilgili sosyal beceriye ne düzeyde sahip olduğunu gösteren kutucuğa çarpı (X) işareti koyunuz. Çocuğun o beceriye sahip olup olmadığını bilmiyorsanız kararsızım/bilmiyorum kutucuğunu işaretleyiniz.

İLİŞKİ BAŞLATMA VE SÜRDÜRME BECERİLERİ

	Hiçbir Zaman	Bazen	Kararsızım / Bilmiyorum	Sıklıkla	Her Zaman
1. Biri ile konuşurken, karşısındakinin yüzüne bakar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Göz kontağı kurar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Karşısında konuşan kişiyi dinler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Karşılaştığı kişilerle uygun şekilde selamlaşır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Bir ortamdan ayrılırken uygun şekilde vedalaşır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Konuşmayı başlatır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Konuşmayı sürdürür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Gerektiğinde teşekkür eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Gerektiğinde özür diler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Gerektiğinde yardım ister.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Gerektiğinde soru sorar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Ona verilen yönergelere uyar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Girdiği bir ortamda uygun şekilde kendini tanıtır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Tanıdığı kişileri başkalarına tanıtır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Gerektiğinde izin ister.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Nezaket ifadelerini uygun yerde kullanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Yeni durumlara uyum sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Paylaşma davranışı gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Sıkıntılı görünen bir arkadaşına yardım eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Dargın arkadaşlarını barıştırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Gerektiğinde uzlaşma davranışı sergiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. İhtiyaçları için sunulan yardımı kabul eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Başkalarını takdir eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ATILGANLIK BECERİLERİ

24. Bir isteğini ifade eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Başkasının isteğini uygunluğuna göre kabul veya red eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Gerektiğinde davet etme davranışını sergiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Düşüncelerini ifade eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Gerektiğinde hayır der.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Gerektiğinde bir başkasını ikna eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Gerçeği söylemekten kaçınmaz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Hakkını korur ve savunur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

DUYGULARA YÖNELİK BECERİLER

	Hiçbir Zaman	Bazen	Kararsızım / Bilmiyorum	Sıklıkla	Her Zaman
32. Farklı duyguları bilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Kendi duygularının farkındadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Diğerlerinin duygularını fark eder ve ayırt eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Kendi duygularını ifade eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Diğerlerinin duygularını anladığını gösterir ve bu duygulara uygun tepki verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Kendini ödüllendirir ve takdir eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Empati kurar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SALDIRGAN DAVRANIŞLAR VE DÜRTÜLERLE BAŞA ÇIKMA BECERİLERİ

39. Kızgınlığını kontrol eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Kavgadan uzak durur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Kendini saldırgan davranışlardan korur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Kendi isteklerini durdurur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Kendini sakinleştirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Alay edildiğinde bununla başa çıkar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Hatasını kabul eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Uygun olmayan dokunma ve davranışlardan kendini korur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. Engellendiğinde anlayış gösterir ve isteklerini erteler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SORUN ÇÖZME BECERİLERİ

48. Sorunun ne olduğunu kavrar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. Karşılaştığı sorunla ilgili çözümler üretir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Bulduğu çözümlerin sonuçlarını değerlendirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. En uygun çözüme karar verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. Karar verdiği çözümü uygular.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

PLAN YAPMA

53. Zamanını iyi planlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. Yaptığı planları uygular.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. Özgür (boş) zamanlarını değerlendirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. Organizasyon yapar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. Bir günü veya haftayı planlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. Durumlar değiştiğinde yeni plan yapar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. Zamanın farkındadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60. Yapacağı bir işin ne kadar süreceğini öngörür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

GRUPLA İLETİŞİM VE BİR İŞ YÜRÜTME BECERİLERİ

	Hiçbir Zaman	Bazen	Kararsızım / Bilmiyorum	Sıklıkla	Her Zaman
61. Bir gruba katılır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
62. Kendisi bir grup oluşturur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63. Oyuna katılır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
64. Grup içi kurallara uyar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65. Grup içinde iş bölümüne uyar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
66. Grup içinde kendi üzerine düşeni yapar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
67. Sırasını bekler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68. Başkaları ile yardımlaşır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
69. Grup içinde bir etkinliği başlatır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
70. Başkalarının fikirlerini anlamaya çalışır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
71. Kazanmaya ve kaybetmeye uygun tepkiler verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72. Başkalarının haklarına saygılı olur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
73. Grupta reddedilmeye uygun tepkiler verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74. Kıskançlık duygusu ile uygun şekilde baş eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75. Beklenmedik durumlar ve krizlerle başa çıkar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76. Bilgi paylaşımında bulunur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK B. Çocuk Formları

Ek 1. Olweus Öğrenciler için akran zorbalığı anketi

Öğrenciler için akran zorbalığı anketi

Okul adı: _____

Sınıfı: _____ Tarih: _____

Bu kitapçıkta okuldaki hayatınızla ilgili sorular bulacaksınız. Her soru için çeşitli yanıtlar var. Okul hakkındaki duygularınızı en iyi anlatan yanıtın yanındaki kutucuğa **X (çarpı)** işareti koyarak soruyu yanıtla. Eğer okulu gerçekten sevmiyorsan "Okulu hiç sevmiyorum" yanıtının yanındaki kutucuğa **X (çarpı)** işareti koy. Eğer okulu gerçekten seviyorsan "Okulu çok seviyorum" yanıtının yanındaki kutucuğa **X** işareti koy ve bu şekilde soruları yanıtlamaya devam et. Her bir soru için **yalnızca bir kutucuğu** işaretle. İşaretlerinin kutucuğun içinde kalmasına dikkat et.
Şimdi okul hakkındaki duygularınızı en iyi anlatan yanıtın yanındaki kutucuğa X işareti koyarak soruyu yanıtla.

- | | |
|----------------------------|--|
| 1 Okulu ne kadar seversin? | <input type="checkbox"/> Okulu hiç sevmiyorum |
| | <input type="checkbox"/> Okulu sevmiyorum |
| | <input type="checkbox"/> Okulu ne seviyorum ne de sevmiyorum |
| | <input type="checkbox"/> Okulu seviyorum |
| | <input type="checkbox"/> Okulu çok seviyorum |

Eğer **yanlış kutucuğu işaretlersen**, yanıtını değiştirmek için yanlış kutucuğu tamamen karala: ■. Sonra da senin yanıtın olmasını istediğin kutucuğa **X** işareti koy. Kitapçığa adını yazma. Sorulara nasıl yanıt verdiğini hiç kimse bilmeyecek. Ama dikkatli ve gerçekten hissettiğin şekilde yanıtlaman önemli. Bazen ne yanıt vereceğine karar vermek zordur. O zaman sadece içinden geldiği gibi yanıtla. Bir sorun varsa parmak kaldır.

Soruların çoğu **yaz tatilinden ya da yarıyıl tatilinden bugüne kadar geçmiş olan birkaç aylık süredeki okul hayatınla ilgilidir**. Bu yüzden yanıtlarken **sadece şimdi nasıl olduğunu değil** geçtiğimiz 2 ya da 3 ay içinde de nasıl olduğunu düşünmelisin.

- | | |
|---|---|
| 2 Kız mısın, erkek misin? | <input type="checkbox"/> Kız |
| | <input type="checkbox"/> Erkek |
| 3 Sınıfında kaç tane iyi arkadaşın var? | <input type="checkbox"/> Hiç iyi arkadaşım yok |
| | <input type="checkbox"/> Sınıfımda 1 iyi arkadaşım var |
| | <input type="checkbox"/> 2 ya da 3 iyi arkadaşım var |
| | <input type="checkbox"/> 4 ya da 5 iyi arkadaşım var |
| | <input type="checkbox"/> Sınıfımda 6 ya da daha fazla iyi arkadaşım var |

Akran zorbalığı nedir?

Burada akran zorbalığı ile ilgili bazı sorular var. Bu soruları daha iyi yanıtlayabilmek için ilk önce akran zorbalığının ne olduğunu açıklayalım.

Eğer bir öğrenciye, başka bir ya da birkaç öğrenci

- aşağılayıcı ve kırıcı şeyler söylüyor, alay ediyor ya da aşağılayıcı ve kırıcı isimler takıyor;
 - arkadaş gruplarında tamamen yok sayıyor, gruplarından dışlıyor ya da kasıtlı olarak faaliyetlerinin dışında tutuyor;
 - dövüyor, tekmeliyor, itip kakıyor ya da bir odaya kilitleyor;
 - onun hakkında yalanlar söylüyor, asılsız dedikodular yayıyor, aşağılayıcı yazılar gönderiyor ve diğer öğrencilerin ondan hoşlanmaması için çaba harcıyor;
 - ve tüm bunlara benzer diğer kırıcı şeyleri yapıyor
- ve bunlar **tekrarlayan** bir şekilde gerçekleşiyor ise bu durum **akran zorbalığı** olarak adlandırılır.

Akran zorbalığına uğrayan öğrenci için kendini savunmak zordur. Ayrıca biz bir öğrenciye tekrar tekrar aşağılayıcı ve kırıcı bir biçimde sataşılmasına da akran zorbalığı diyoruz.

Ama biz sataşmanın arkadaşça ve oyun olarak yapılmasına **akran zorbalığı demiyoruz.** Bunun yanında aynı kuvvet ya da güce sahip iki öğrencinin tartışması ya da kavgası da **akran zorbalığı değildir.**

4 Geçtiğimiz aylarda okulda akran zorbalığına ne sıklıkta uğradın?	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda okulda akran zorbalığına uğramadım
	<input type="checkbox"/> Sadece bir ya da iki kez oldu
	<input type="checkbox"/> Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu
	<input type="checkbox"/> Ortalama haftada bir kez oldu
	<input type="checkbox"/> Haftada birkaç kez oldu

Geçtiğimiz aylarda aşağıdaki durumlardan bir ya da bir kaç yoluyla okulda akran zorbalığına uğradın mı? Lütfen tüm soruları yanıtla.

5 Bana aşağılayıcı isimler takıldı, alay edildi ya da kırıcı bir şekilde sataşıldı.	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda bana bunlar olmadı <input type="checkbox"/> Sadece bir ya da iki kez oldu <input type="checkbox"/> Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu <input type="checkbox"/> Ortalama haftada bir kez oldu <input type="checkbox"/> Haftada birkaç kez oldu
---	---

6 Diğer öğrenciler beni kasıtlı olarak kendi aralarına almadı, arkadaş gruplarından dışladı ya da tamamen yok saydı	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda bana bunlar olmadı <input type="checkbox"/> Sadece bir ya da iki kez oldu <input type="checkbox"/> Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu <input type="checkbox"/> Ortalama haftada bir kez oldu <input type="checkbox"/> Haftada birkaç kez oldu
---	---

7 Dövüldüm, tekmelendim, itilip kakıldım ya da kapalı bir yere kilittlendim	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda bana bunlar olmadı <input type="checkbox"/> Sadece bir ya da iki kez oldu <input type="checkbox"/> Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu <input type="checkbox"/> Ortalama haftada bir kez oldu <input type="checkbox"/> Haftada birkaç kez oldu
---	---

8 Diğer öğrenciler hakkımda yalanlar söyledi ya da asılsız dedikodular yaydı ve diğer öğrencilerin benden hoşlanmaması için çaba harcadı	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda bana bunlar olmadı <input type="checkbox"/> Sadece bir ya da iki kez oldu <input type="checkbox"/> Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu <input type="checkbox"/> Ortalama haftada bir kez oldu <input type="checkbox"/> Haftada birkaç kez oldu
--	---

9 Param ya da eşyalarım çalındı ya da eşyalarım zarar verildi	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda bana bunlar olmadı <input type="checkbox"/> Sadece bir ya da iki kez oldu <input type="checkbox"/> Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu <input type="checkbox"/> Ortalama haftada bir kez oldu <input type="checkbox"/> Haftada birkaç kez oldu
---	---

10 İstemediğim şeyleri yapmam için tehdit edildim ya da zorlandım	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda bana bunlar olmadı <input type="checkbox"/> Sadece bir ya da iki kez oldu <input type="checkbox"/> Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu <input type="checkbox"/> Ortalama haftada bir kez oldu <input type="checkbox"/> Haftada birkaç kez oldu
---	---

- 11 Ailemin kökeni ya da inançlarım hakkında aşağılayıcı isimler ya da yorumlar yoluyla akran zorbalığına uğradım
- Geçtiğimiz aylarda bana bunlar olmadı
 Sadece bir ya da iki kez oldu
 Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu
 Ortalama haftada bir kez oldu
 Haftada birkaç kez oldu

- 12 Cinsel anlamı olan aşağılayıcı isimler, yorumlar ya da el hareketleriyle akran zorbalığına uğradım
- Geçtiğimiz aylarda bana bunlar olmadı
 Sadece bir ya da iki kez oldu
 Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu
 Ortalama haftada bir kez oldu
 Haftada birkaç kez oldu

- 12a İnternet (bilgisayar) ya da cep telefonum üzerinden gelen aşağılayıcı ya da kırıcı mesajlar, çağrılar ya da resimler ya da başka yollarla akran zorbalığına uğradım. (Lütfen arkadaşça ya da oyun şeklinde yapıldığında akran zorbalığı olmadığını hatırla.)
- Geçtiğimiz aylarda bana bunlar olmadı
 Sadece bir ya da iki kez oldu
 Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu
 Ortalama haftada bir kez oldu
 Haftada birkaç kez oldu

- 12b İnternet ya da cep telefonu ile akran zorbalığına uğradıysan, bu nasıl yapılmıştı?
- Sadece cep telefonu yoluyla
 Sadece internet yoluyla
 Her iki yolla

Lütfen hangi yolla olduğunu açıkla

- 13 Yukarıda sorulardan başka bir yolla akran zorbalığına uğradım
- Geçtiğimiz aylarda bana bunlar olmadı
 Sadece bir ya da iki kez oldu
 Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu
 Yaklaşık haftada bir kez oldu
 Haftada birkaç kez oldu

Lütfen hangi yolla olduğunu açıkla

14 Sana akran zorbalığı yapan öğrenci ya da öğrenciler kaçınıcı sınıftalar?	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda okulda akran zorbalığına uğramadım <input type="checkbox"/> Benim sınıfımda <input type="checkbox"/> Başka bir sınıf ama benimle aynı yaşta <input type="checkbox"/> Daha büyük sınıf <input type="checkbox"/> Daha küçük sınıf <input type="checkbox"/> Farklı farklı sınıflarda
---	--

15 Sana kızlar tarafından mı yoksa erkekler tarafından mı akran zorbalığı yapıldı?	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda okulda akran zorbalığına uğramadım <input type="checkbox"/> Özellikle bir kız tarafından <input type="checkbox"/> Birkaç kız tarafından <input type="checkbox"/> Özellikle bir erkek tarafından <input type="checkbox"/> Birkaç erkek tarafından <input type="checkbox"/> Hem kızlar hem erkekler tarafından
--	---

16 Genellikle kaç öğrenci tarafından akran zorbalığına uğradın?	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda okulda akran zorbalığına uğramadım <input type="checkbox"/> Özellikle bir öğrenci tarafından <input type="checkbox"/> 2-3 öğrencilik bir grup tarafından <input type="checkbox"/> 4-9 öğrencilik bir grup tarafından <input type="checkbox"/> 9 kişiden kalabalık bir grup tarafından <input type="checkbox"/> Birkaç farklı öğrenci ya da öğrenci grupları tarafından
---	---

17 Akran zorbalığı ne kadar sürdü?	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda okulda akran zorbalığına uğramadım <input type="checkbox"/> Bir ya da iki hafta sürdü <input type="checkbox"/> Yaklaşık bir ay sürdü <input type="checkbox"/> Yaklaşık altı ay sürdü <input type="checkbox"/> Yaklaşık bir yıl sürdü <input type="checkbox"/> Birkaç yıl boyunca sürdü
------------------------------------	---

18 Akran zorbalığına nerede uğradın?	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda okulda akran zorbalığına uğramadım
	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda aşağıda belirtilen yerlerin birinde veya birkaçında akran zorbalığına uğradım. (aşağıda devam edin)
Aşağıdaki yerlerde akran zorbalığına uğradıysan lütfen karşısına X işareti koy:	
18a Bahçe / spor sahasında (teneffüsler ya da aralarda)	<input type="checkbox"/>
18b Koridorlarda / merdivenlerde	<input type="checkbox"/>
18c Sınıfta (öğretmen sınıftayken)	<input type="checkbox"/>
18d Sınıfta (öğretmen sınıfta değilken)	<input type="checkbox"/>
18e Tuvalette	<input type="checkbox"/>
18f Spor salonunda ya da dolap odasında / soyunma odasında / duşta	<input type="checkbox"/>
18g Yemekhanede	<input type="checkbox"/>
18h Okula giderken ya da okuldan dönerken yolda	<input type="checkbox"/>
18j Okul otobüs durağında	<input type="checkbox"/>
18k Serviste	<input type="checkbox"/>
18l Okulda başka bir yerde	<input type="checkbox"/> başka bir yerde ise lütfen nerede olduğunu yaz
<hr/> <hr/>	

19	Geçtiğimiz aylarda akran zorbalığına uğradığınızı hiç kimseye söyledin mi?	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda okulda akran zorbalığına uğramadım
		<input type="checkbox"/> Akran zorbalığına uğradım, ama hiç kimseye söylemedim
		<input type="checkbox"/> Akran zorbalığına uğradım ve birisine söyledim
	Aşağıda belirtilen kişilerden kime söylediyse lütfen karşısına X işareti koy:	
19a	Sınıf öğretmenin	<input type="checkbox"/>
19b	Okulda başka bir yetişkin kişi (başka bir öğretmen, müdür, okul hemşiresi, bekçi/hizmetli, okul psikoloğu / rehber öğretmen, vb)	<input type="checkbox"/>
19c	Anne baban / velilerin	<input type="checkbox"/>
19d	Ağabey ya da ablaların ya da kardeşlerin	<input type="checkbox"/>
19e	Arkadaşların	<input type="checkbox"/>
19f	Başka bir kişi	<input type="checkbox"/> Başka bir kişi ise lütfen kim olduğunu aşağıya yaz

20 Bir öğrenci akran zorbalığına uğradığında öğretmenler ya da okuldaki diğer yetişkinler hangi sıklıkta durdurmaya çalışırlar?	<input type="checkbox"/> Neredeyse hiçbir zaman <input type="checkbox"/> Nadiren <input type="checkbox"/> Bazen <input type="checkbox"/> Sık sık <input type="checkbox"/> Hemen her zaman
--	---

21 Bir öğrenci akran zorbalığına uğradığında okuldaki diğer öğrenciler hangi sıklıkta durdurmaya çalışırlar?	<input type="checkbox"/> Neredeyse hiçbir zaman <input type="checkbox"/> Nadiren <input type="checkbox"/> Bazen <input type="checkbox"/> Sık sık <input type="checkbox"/> Hemen her zaman
---	---

22 Geçtiğimiz aylarda, evdeki yetişkinlerden biri okulda uğradığın akran zorbalığını durdurmaya çalışmak için okulla görüştü mü?	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda okulda akran zorbalığına uğramadım <input type="checkbox"/> Hayır, okulla görüşmediler <input type="checkbox"/> Evet, okulla bir kez görüştüler <input type="checkbox"/> Evet, okulla birkaç kez görüştüler
---	--

23 Yaşıtın bir öğrencinin okulda akran zorbalığına uğradığını gördüğünde ne hissedersin ya da ne düşünürsün?	<input type="checkbox"/> Böyle bir şeyi hak etmiş olabilir <input type="checkbox"/> Pek bir şey hissetmem <input type="checkbox"/> Onun için biraz üzülürüm <input type="checkbox"/> Onun için üzülürüm ve ona yardım etmek isterim
---	--

Diğer öğrencilere akran zorbalığı yapma hakkında

24 Geçtiğimiz aylarda okulda bir ya da birkaç öğrenciye akran zorbalığı yapılırken sen ne sıklıkta katıldın?	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda okulda akran zorbalığı yapmadım <input type="checkbox"/> Sadece bir ya da iki kez oldu <input type="checkbox"/> Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu <input type="checkbox"/> Yaklaşık haftada bir kez oldu <input type="checkbox"/> Haftada birkaç kez oldu
---	--

Geçtiğimiz aylarda, okuldaki diğer öğrencilere aşağıdaki akran zorbalığı şekillerinden bir ya da bir kaçını yaptın mı? Lütfen tüm soruları yanıtla.

25 Diğer öğrencilere aşağılayıcı isimler taktım, alay ettim ya da kırıcı bir şekilde sataşım	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda bunlar olmadı <input type="checkbox"/> Sadece bir ya da iki kez oldu <input type="checkbox"/> Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu <input type="checkbox"/> Yaklaşık haftada bir kez oldu <input type="checkbox"/> Haftada birkaç kez oldu
--	--

26 Onu kasıtlı olarak kendi aramıza almadım, arkadaş grubumdan dışladım ya da tamamen yok saydım	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda bunlar olmadı <input type="checkbox"/> Sadece bir ya da iki kez oldu <input type="checkbox"/> Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu <input type="checkbox"/> Yaklaşık haftada bir kez oldu <input type="checkbox"/> Haftada birkaç kez oldu
--	--

27 Onu dövdüm, tekmeledim, itip kaktım ya da kapalı yere kilitledim	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda bunlar olmadı <input type="checkbox"/> Sadece bir ya da iki kez oldu <input type="checkbox"/> Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu <input type="checkbox"/> Yaklaşık haftada bir kez oldu <input type="checkbox"/> Haftada birkaç kez oldu
---	--

28 Onun hakkında yalanlar söyledim ya da asılsız dedikodular yaydım ve diğer öğrencilerin ondan hoşlanmaması için çaba harcadım	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda bunlar olmadı <input type="checkbox"/> Sadece bir ya da iki kez oldu <input type="checkbox"/> Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu <input type="checkbox"/> Yaklaşık haftada bir kez oldu <input type="checkbox"/> Haftada birkaç kez oldu
---	--

29 Parasını ya da eşyalarını ondan aldım ya da eşyalarına zarar verdim	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda bunlar olmadı <input type="checkbox"/> Sadece bir ya da iki kez oldu <input type="checkbox"/> Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu <input type="checkbox"/> Yaklaşık haftada bir kez oldu <input type="checkbox"/> Haftada birkaç kez oldu
--	--

30 İstemediği şeyleri yapması için tehdit ettim ya da zorladım	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda bunlar olmadı <input type="checkbox"/> Sadece bir ya da iki kez oldu <input type="checkbox"/> Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu <input type="checkbox"/> Yaklaşık haftada bir kez oldu <input type="checkbox"/> Haftada birkaç kez oldu
--	--

31 Ailesinin kökeni ya da inançları hakkında aşağılayıcı isimler ya da yorumlar yoluyla akran zorbalığı yaptım	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda bunlar olmadı <input type="checkbox"/> Sadece bir ya da iki kez oldu <input type="checkbox"/> Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu <input type="checkbox"/> Yaklaşık haftada bir kez oldu <input type="checkbox"/> Haftada birkaç kez oldu
--	--

32 Cinsel anlamı olan aşağılayıcı isimler yorumlar ya da el hareketleriyle akran zorbalığı yaptım	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda bunlar olmadı <input type="checkbox"/> Sadece bir ya da iki kez oldu <input type="checkbox"/> Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu <input type="checkbox"/> Yaklaşık haftada bir kez oldu <input type="checkbox"/> Haftada birkaç kez oldu
---	--

32a İnternet (bilgisayar) ya da cep telefonu üzerinden aşağılayıcı ya da kırıcı mesajlar, çağrılar ya da resimler göndererek ya da başka yollarla akran zorbalığı yaptım	<input type="checkbox"/> Geçtiğimiz aylarda bunlar olmadı <input type="checkbox"/> Sadece bir ya da iki kez oldu <input type="checkbox"/> Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu <input type="checkbox"/> Yaklaşık haftada bir kez oldu <input type="checkbox"/> Haftada birkaç kez oldu
--	--

32b İnternet ya da cep telefonun üzerinden akran zorbalığı yaptıysan, bunu nasıl yapmıştın?	<input type="checkbox"/> Sadece cep telefonu yoluyla <input type="checkbox"/> Sadece internet yoluyla <input type="checkbox"/> Her iki yolla
---	--

Lütfen hangi yolla olduğunu açıkla	<hr/> <hr/>
------------------------------------	-------------

- 33 Yukarıda sorulardan başka bir yolla akran zorbalığı yaptım
- Geçtiğimiz aylarda bunlar olmadı
 - Sadece bir ya da iki kez oldu
 - Bir ay içinde 2 ya da 3 kez oldu
 - Yaklaşık haftada bir kez oldu
 - Haftada birkaç kez oldu

Lütfen hangi yolla olduğunu açıkla

- 34 Geçtiğimiz aylarda, diğer öğrencilere okulda akran zorbalığı yaptığın için sınıf öğretmenin ya da başka bir öğretmenin seninle konuştu mu?
- Geçtiğimiz aylarda okulda akran zorbalığı yapmadım
 - Hayır, benimle bu konuda konuşmadılar
 - Evet, benimle bu konuda bir kez konuştular
 - Evet, benimle bu konuda birkaç kez konuştular

- 35 Geçtiğimiz aylarda, diğer öğrencilere okulda akran zorbalığı yaptığın için evdeki yetişkinlerden biri seninle konuştu mu?
- Geçtiğimiz aylarda okulda akran zorbalığı yapmadım
 - Hayır, benimle bu konuda konuşmadılar
 - Evet, benimle bu konuda bir kez konuştular
 - Evet, benimle bu konuda birkaç kez konuştular

- 36 Sevmediğin bir öğrenciye akran zorbalığı yapılmasına katılabileceğini düşünüyor musun?
- Evet
 - Belki
 - Bilmiyorum
 - Sanmıyorum
 - Hayır
 - Kesinlikle hayır

37 Yaşıtın bir öğrenciye diğer öğrenciler tarafından akran zorbalığı yapıldığını görür ya da anlarsan genellikle nasıl tepki verirsın?	<input type="checkbox"/> Yaşıtım öğrencilere akran zorbalığı yapıldığını hiç fark etmedim <input type="checkbox"/> Akran zorbalığı yapılmasına ben de katılırım <input type="checkbox"/> Hiçbir şey yapmam, ama akran zorbalığı yapılmasının normal olduğunu düşünürüm <input type="checkbox"/> Sadece ne olup bittiğini seyrederim <input type="checkbox"/> Hiçbir şey yapmam, ama akran zorbalığı yapılan çocuğa yardım etmem gerektiğini düşünürüm <input type="checkbox"/> Akran zorbalığı yapılan çocuğa bir şekilde yardım etmeye çalışırım
---	--

38 Okulunda diğer öğrencilerin sana akran zorbalığı yapmasından ne sıklıkla korkarsın?	<input type="checkbox"/> Asla <input type="checkbox"/> Nadiren <input type="checkbox"/> Bazen <input type="checkbox"/> Sık sık <input type="checkbox"/> Çok sık
---	---

39 Geçtiğimiz aylarda, akran zorbalığını önlemek için sınıf öğretmenin genelde ne kadar çaba gösterdiğini düşünüyorsun?	<input type="checkbox"/> Neredeyse hiç <input type="checkbox"/> Oldukça az <input type="checkbox"/> Biraz <input type="checkbox"/> Epeyce <input type="checkbox"/> Çok fazla
--	--

Teşekkür ederim

Ek C. Öğretmen Formları

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Bu çalışma Prof. Dr. M. Gökşin Karaman danışmanlığında Işık Üniversitesi Klinik Psikoloji Yüksek Lisans programı son sınıf öğrencisi Zeynep Kurt'un bitirme tezi kapsamında "İstanbul İli İlköğretim 3,4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Akran Zorbalığı ve Sosyal Beceri Arasındaki İlişkinin, Etkileyen ve Eşlik Eden Faktörler İle Birlikte İncelenmesi" adı altında yürütülen bilimsel bir araştırmadır. Bu araştırma akran zorbalığı ve sosyal beceri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

Araştırma, okul hayatında akran zorbalığına maruz kalan ve/veya farkında olmadan zorba davranışlarda bulunan çocukların, sosyal becerilerinde eksiklik yaşayabileceği ve bu durumun çocuğun akademik ve ruhsal gelişimini etkileyebileceği düşüncesine dayanmaktadır. Bu sebeple yapılacak olan çalışma ile çocuğunuzun sosyal becerileri ile okulda akran zorbalığı yaşayıp yaşamadığı incelenecektir. Bu çalışmada gönüllülük ve gizlilik esastır. Bilimsel çalışmaya ışık tutacak, öğrencinizin sosyal becerilerini, gözlemlerinizi yararlanarak doldurmanız gereken "Sosyal Beceri Ölçeği" yer almaktadır.

Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum istediğim zaman yarıda kesip çıkabileceğimi biliyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayınlarda kullanılmasını kabul ediyorum. (Formu doldurup imzaladıktan sonra uygulayıcıya geri veriniz)

Tarih:...../...../.....

► Öğrencinizin sınıf içerisindeki akademik başarısını nasıl değerlendirirsiniz ?

0	1	2	3	4
Başarısız		Orta		Çok başarılı

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar için:

Öğretmenin Adı ve Soyadı:

İletişim:

İmza:

Araştırmacı Adı Soyadı: Zeynep Kurt

İletişim: zepkurt@gmail.com

Tanık Adı Soyadı: Prof. Dr. Gökşin Karaman

İletişim: goksinkaraman@yahoo.com

İmza

Ek D. İzin Formları

Işık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programı kapsamında Zeynep Kurt tarafından yürütülen “İlköğretim 3,4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Akran Zorbalığı ve Sosyal Beceri Arasındaki İlişkiyi Etkileyen ve Bu İlişkiye Eşlik Eden Faktörlerle Birlikte İncelenmesi” başlıklı tez çalışması için Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin kullanılmasına onay verilmektedir.

Aygün Tuçe Ataş

Hatice İlknur Efeçınar

Uzm. Psikolog, Sekoya Psikoloji

Psikolog, İz danışmanlık

ÖZGEÇMİŞ

Zeynep Kurt, 21 Haziran 1989 yılında Ankara'da doğdu. 2014 yılında Maltepe Üniversitesi Psikoloji Bölümünden mezun oldu. Lisans süresince Maltepe Üniversitesi bünyesinde bulunan Sokakta Yaşayan ve Çalışan Çocuklar İçin Uygulama ve Araştırma Merkezi (SOYAÇ)'ta gönüllü çalışmalarda bulundu. Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı (TCYOV)'nda çeşitli projelerde yer aldı. 2019 yılında Işık Üniversitesi'nden Klinik Psikoloji Yüksek Lisansını tamamladı. Araştırma alanları çocuk ve ergen ruh sağlığı, oyun terapileri, travma ve dezavantajlı çocuklardır.

Projeler:

Sokakta Yaşayan ve Çalışan Çocuklar için Araştırma ve Uygulama Merkezi (SOYAÇ) “Çocuklarla Birlikte” ve “Gençler için Gençlerle” Projesi, Proje danışmanı: Prof. Dr. H. Özden Bademci

Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı (TÇYOV) - Yeniden Özgürlük Projesi (ESSEP). Proje danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Fulya Giray Sözen